

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
DIRETORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DOUTORADO

VIRGÍNIA MARIA ZILIO

DINÂMICAS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REVISTA ESPAÇO

São Leopoldo

2025

VIRGÍNIA MARIA ZILIO

DINÂMICAS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REVISTA ESPAÇO

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof.^a Dra. Maura Corcini Lopes
Coorientadora: Prof.^a Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins

São Leopoldo

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Z69d Zilio, Virgínia Maria.

Dinâmicas do campo da educação de surdos na Revista Espaço / Virgínia Maria Zilio. – 2025.

189 f. : il. ; 30 cm.

Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2025.

“Orientadora: Prof.^a Dra. Maura Corcini Lopes

Coorientadora: Prof.^a Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins”.

1. Surdos – Educação. 2. Translinguagem. 3. Antagonismo.
4. Revista Espaço. I. Título.

CDU 376.33

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Bibliotecária: Amanda Schuster Ditbenner – CRB 10/2517)

VIRGÍNIA MARIA ZILIO

DINÂMICAS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REVISTA ESPAÇO

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

Carlos Alfredo Gadea Castro - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

Celso Kraemer - Universidade Regional de Blumenau

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

Cristiane Maria Schnack - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin - Universidade Federal de Santa Maria

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

AGRADECIMENTOS À CAPES

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

AGRADECIMENTOS

À minha família, por me oportunizar estudar, me dar apoio, suporte e condições para concluir esta etapa.

Aos meus amigos, por me fazerem sentir mais leve, por salvarem minha vida tantas vezes e de tantas formas.

À Pam, por nunca soltar minha mão.

Ao Pedro, por estar sempre perto de mim, mesmo que de longe.

Ao Felipe, por compartilhar ecobags de eventos acadêmicos comigo por todo esse tempo e pelo tempo que vier.

Ao Bruni, pelos falafels e fofosques.

À minha mãe, por ser a primeira professora que eu segui e por me alimentar de todas e tantas formas.

Ao meu pai, por me dar sustento, um lar, apoio incondicional e por me condecorar doutora Bimbim.

Ao meu grupo de pesquisa, por estarem dispostos a me ler e a me escutar, a discutir e a me ensinar.

À Carol, Fabrícia, Thami, Tati, Flávia, Teo, Lili e Maribel, por compartilharem comigo das angústias e alegrias deste prazo e de todos os eventos catastróficos (e os outros também) que nos atropelaram e nos fizeram mais próximas neste período. Também àquelas que chegaram no meio do caminho e que têm me acompanhado, Carina e Márcia. E à Carolzinha que voltou e me dá uma vontade de não sair!

À Sabrina, por sempre me alcançar a Maura e por ser uma pessoa tão gentil e acessível sempre.

Às minhas colegas da Escola Padre Reus, por compartilharem a experiência da docência de tênis comigo e tudo que isso significa.

Aos meus alunos, pelo melhor trabalho do mundo.

À Vanessa, por ter sido a grata surpresa da coorientação e a promessa de uma nova parceria.

À Professora Cris, à Professora Márcia, ao Professor Celso e ao Professor Gadea por aceitarem ser parte desta experiência e por me movimentarem.

À Maura, por ser minha mestra e minha amiga.

RESUMO

A presente tese investiga as dinâmicas que constituem o campo da educação de surdos a partir da análise de edições da Revista Espaço, publicadas entre 1990 e 2002 pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES. A pesquisa inspira-se teoricamente nos estudos foucaultianos e na perspectiva da translinguagem. Teve como objetivo identificar e problematizar as dinâmicas que constituem o campo da educação de surdos. A translinguagem, neste contexto, não se limita ao uso de múltiplas línguas, mas abre espaço para pensar a educação de surdos além da centralidade linguística, incorporando outras dimensões. A Revista Espaço foi escolhida como material de pesquisa enquanto espaço de produção e circulação de saberes que configura e reflete as disputas, as tensões e as transformações no campo da educação de surdos no Brasil. Metodologicamente, a pesquisa se divide em dois movimentos analíticos: o primeiro examina os sumários das 19 primeiras edições da Revista Espaço; o segundo, analisa 42 textos selecionados, a partir dos quais, na busca por dinâmicas, foram recortados 96 excertos. Após sua leitura, o desenvolvimento analítico evidenciou a presença de dinâmicas a partir das quais foram elaborados os seguintes conjuntos de sentido: 1) pensamento antagônico, 2) linguagens diversas; e 3) coletividade. A partir dessas análises sustento a tese de que as dinâmicas antagônicas recebem mais relevância nos materiais selecionados, ofuscando muitas vezes outras dinâmicas que também compõem o campo da educação de surdos. Por fim, a pesquisa espera contribuir, a partir das discussões desenvolvidas, para reflexões sobre as políticas e práticas educacionais, bem como para repensar a educação em uma perspectiva mais aberta e menos polarizada, capaz de valorizar as dinâmicas presentes na educação de surdos e no ambiente escolar, como a convivência coletiva e as diversas linguagens que permitem o viver coletivo de forma digna a todos os que o frequentam.

Palavras-chave: educação de surdos; translinguagem; antagonismo; Revista Espaço.

RESUMO EM LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS



<https://www.youtube.com/watch?feature=shared&v=eTw9gGJfDP0>

ABSTRACT

This thesis investigates the dynamics that constitute the field of deaf education by analyzing editions of the *Revista Espaço*, published between 1990 and 2002 by the Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). The research is grounded in Foucaultian studies and the perspective of translanguaging as a theoretical lens. It aims to identify and problematize the dynamics that shape the field of deaf education. In this context, translanguaging is not limited to the use of multiple languages, but opens space for rethinking deaf education beyond linguistic centrality, incorporating other dimensions. *Revista Espaço* was chosen as the research material for being a space of knowledge production and circulation that reflects and shapes the disputes, tensions, and transformations in the field of deaf education in Brazil. Methodologically, the research is divided into two analytical movements: the first examines the tables of contents of the first 19 editions of *Revista Espaço*; the second analyzes 42 selected texts, from which 96 excerpts were extracted in the search for dynamics. After reading them, the analytical development revealed the presence of dynamics that led to the construction of the following sets of meanings: 1) antagonistic thinking; 2) diverse languages; and 3) collectivity. Based on these analyses, I argue that antagonistic dynamics receive greater emphasis in the selected materials, often overshadowing other dynamics that also constitute the field of deaf education. Finally, this research hopes to contribute, through the discussions developed, to reflections on educational policies and practices, as well as to rethinking education from a more open and less polarized perspective, that recognizes dynamics present in deaf education and the school environment, such as collective coexistence and the diverse languages that enable dignified communal living for all who participate in it.

Key-words: deaf education; translanguaging; antagonism; *Revista Espaço*.

RESUMEN

Esta tesis investiga las dinámicas que constituyen el campo de la educación de sordos a partir del análisis de ediciones de la Revista Espaço, publicadas entre 1990 y 2002 por el Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). La investigación se basa teóricamente en los estudios foucaultianos y en la perspectiva de la translengua como lente teórica, con el objetivo de identificar y problematizar las dinámicas que conforman el campo de la educación de sordos. En este contexto, la translengua no se limita al uso de múltiples lenguas, sino que abre espacio para pensar la educación de sordos más allá de la centralidad lingüística, incorporando otras dimensiones. La Revista Espaço fue elegida como material de investigación por ser un espacio de producción y circulación de saberes que configura y refleja las disputas, tensiones y transformaciones en el campo de la educación de sordos en Brasil. Metodológicamente, la investigación se divide en dos movimientos analíticos: el primero examina los índices de los primeros 19 números de la Revista Espaço; el segundo analiza 42 textos seleccionados, de los cuales se extrajeron 96 fragmentos en la búsqueda de dinámicas. Tras su lectura, el desarrollo analítico evidenció la presencia de dinámicas a partir de las cuales se elaboraron los siguientes conjuntos de sentido: 1) pensamiento antagónico, 2) lenguajes diversos y 3) colectividad. A partir de estos análisis, sostengo la tesis de que las dinámicas antagónicas reciben mayor relevancia en los materiales seleccionados, opacando muchas veces otras dinámicas que también componen el campo de la educación de sordos. Finalmente, la investigación espera contribuir, a partir de las discusiones desarrolladas, a reflexiones sobre las políticas y prácticas educativas, así como a repensar la educación desde una perspectiva más abierta y menos polarizada, capaz de valorar las dinámicas presentes en la educación de sordos y en el ámbito escolar, como la convivencia colectiva y los diversos lenguajes que permiten una vida comunitaria digna para todos los que participan en ella.

Palabras clave: educación de sordos; translengua; antagonismo; Revista Espaço.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa analítico	52
Figura 2 – Agrupamentos antagônicos	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e dissertação sobre translinguagem e educação de surdos	36
Quadro 2 – Sumários da Revista Espaço	50
Quadro 3 – Seleção de títulos da Revista Espaço	65
Quadro 4 – Organização das seções	68
Quadro 5 – Excertos da Revista Espaço	69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 TRANSLINGUAGEM: RECONCEITUAR A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	19
3 RELEITURAS HISTÓRICAS: COMPOR NOVOS ESPAÇOS DE UMA TRAJETÓRIA.....	31
4 TRANSLINGUAGEM COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS BRASILEIRA.....	37
5 ACERVO HISTÓRICO DO INES: UM ESPAÇO REFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS.....	47
5.1 REVISTA ESPAÇO.....	49
6 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS: A BUSCA POR DINÂMICAS.....	52
7 PRIMEIRO MOVIMENTO ANALÍTICO: DINÂMICAS ANTAGÔNICAS.....	54
8 SEGUNDO MOVIMENTO ANALÍTICO: VISIBILIZANDO OUTRAS DINÂMICAS. 67	
8.1 PENSAMENTO ANTAGONÍSTICO.....	72
8.2 LINGUAGENS DIVERSAS.....	78
8.3 COLETIVIDADE.....	82
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICE A – SUMÁRIOS DA REVISTA ESPAÇO.....	102
APÊNDICE B – SELEÇÃO DE TÍTULOS DA REVISTA ESPAÇO.....	118
APÊNDICE C – ORGANIZAÇÃO DE SEÇÕES.....	133
APÊNDICE D – EXCERTOS DA REVISTA ESPAÇO.....	141

1 INTRODUÇÃO

No ano de 1982 era eu aluna do Curso de Especialização de Professores na Área da Deficiência Auditiva, realizado pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), em parceria com o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), ambos ligados ao Ministério da Educação. Na varanda do belíssimo e centenário prédio do INES, local do evento, uma colega de curso me fez a seguinte indagação: *O que você acha, gestos ou oralização?* Lembro da sensação do vento geladinho de outono embalando a minha perplexidade. Nunca havia pensado assim, dessa maneira. Não havia *ou* para mim. As coisas estavam em estado de *e* (Rocha, 2009, p. 10).

A escrita desta tese iniciou-se em 2021. Não lembro bem quando foi que encontrei o excerto de Rocha (2009). Sei que desde que o li pela primeira vez, ele segue na posição de epígrafe, pois traduz uma percepção que me habitava, mas que eu não sabia expressar. Me refiro ao que ela chama de *estado de e*, uma compreensão que fui elaborando ao longo de minha trajetória de pesquisa.

Este trabalho se desenvolveu a partir do campo da educação de surdos, sobre o qual estudo, e dentro do qual trabalho há, pelo menos, dez anos. Durante este período, li, estudei, ouvi, experienciei a educação de surdos de muitas formas, como estudante, aluna, pesquisadora e professora. Meu incômodo surge principalmente da forma como se costuma narrar e entender a história e a própria educação de surdos, um modo que sempre me remeteu à forma como Rocha (2009) descreve, colocando-nos diante de uma necessidade de escolha por uma *ou* outra coisa, o que me soa simples demais quando comparado a tudo aquilo que eu sempre experienciei neste campo. Entendo que dizer sobre algo é também aprisionar, capturar, cristalizar e, de certa forma, reduzi-lo a isso. Como Han (2023, p. 12), compreendo “a narração [como] uma forma de *desfecho*. Ela constroi uma ordem *fechada* que cria significado e identidade.” Assumindo que me encontro dentro desta lógica, queria poder narrar a educação de surdos de um outro modo, que mostrasse dinâmicas que nem sempre se explicitam neste campo, mas que estão ali e o constituem. Assim, anuncio que esta pesquisa pergunta pelas dinâmicas que constituem o campo da educação de surdos a partir de edições da Revista Espaço, como explicarei com mais detalhes na sequência, e teve por objetivo identificar e problematizar as dinâmicas que neste campo operam e que o constituem.

A fim de aproximar quem me lê dos incômodos que me levaram a empreender esta pesquisa, conto um pouco de minha trajetória até aqui. Meu envolvimento com educação de surdos é marcado principalmente por minha vinculação ao Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos, GIPES/UNISINOS/CNPq, no período da graduação. Desde

o início desta jornada, aprendo que há uma forma ideal de educar os surdos, que consiste na abordagem bilíngue.

A proposta da educação bilíngue tem sido o foco de diversas produções acadêmicas da área da educação de surdos pelo menos desde o final da década de 1970 no Brasil. Em 1979, foi fundado o Grupo de Estudos sobre a Linguagem, Educação e Surdez, GELES, por iniciativa da professora Lucinda Ferreira junto à Universidade Estadual de Campinas, Unicamp (Santos; Monteiro, 2019). A fundação do grupo é seguida de diversos outros movimentos, como a fundação da Copadis, Comissão Paulista para Defesa dos Direitos dos Surdos, em 1986 e do Grupo de Trabalho Linguagem e Surdez na Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Letras e Linguística, Anpoll, em 1984. Conforme Marostega (2015), a IX Jornada Sul-rio-grandense de Educadores de Deficientes da Audiocomunicação, realizada na Universidade Federal de Santa Maria em 1988, mobilizou discussões acerca da educação bilíngue de surdos, evento no qual “professores de surdos do Rio Grande do Sul manifestaram-se majoritariamente favoráveis ao bilinguismo, considerando-o a metodologia mais adequada à educação de surdos” (Marostega, 2015, p. 30). Em 1993, o II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo (língua oral/língua de sinais) para Surdos foi realizado na UFRJ e, em 1999, o V Congresso Latino-americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado na UFRGS. Desse último, resultou o documento *A educação que nós surdos queremos* (FENEIS, 1999), considerado um marco de grande relevância para a educação de surdos no Brasil por seus efeitos geradores no avanço educacional deste grupo nos anos posteriores, como o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras, Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, e o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, cujos documentos culminaram na criação do curso superior universitário de Letras Libras e os movimentos de surdos pela criação de escolas bilíngues em todo o território nacional (Reichert *et al.*, 2022, p. 12).

Desde então, multiplicam-se trabalhos acadêmicos e artigos que fazem a defesa do modelo de educação bilíngue para os surdos, sustentando-o como proposta favorável por respeitar a condição linguística particular dos surdos. A partir disso, o bilinguismo tem se configurado como uma *verdade* no contexto educacional de surdos no Brasil, tendo sua culminância na publicação da Lei nº 10.436 de 2002, política que reconhece a Língua Brasileira de Sinais, Libras, como meio legal de comunicação e expressão. Não por acaso, a publicação da referida Lei se dá em um período em que “a inclusão social, principalmente no âmbito da educação escolar, transformou-se num imperativo do Estado brasileiro” (Lopes; Rech, 2013, p. 210). Como é possível perceber, neste breve panorama histórico, a língua é

elemento central deste campo, sendo frequentemente o objeto principal das dinâmicas do campo educacional de surdos.

É tendo este contexto como pano de fundo que venho desenvolvendo meu trabalho e minhas pesquisas e o modo como esse contexto é narrado marca meus incômodos com esse campo de atuação. Na forma de narrar que encontrei para explicar minha intencionalidade com a pesquisa, destaquei o modo binário e antagônico com o qual a educação de surdos é carregada. Essa forma tende a organizar tudo em posições que frequentemente se opõem, oferecendo a escolha por uma ou por outra, como se só fosse possível educar, ser, estar, aprender, ensinar, narrar, experienciar de uma forma única e decisiva. Foi este aspecto que me marcou tanto no excerto de Rocha (2009). Ao lê-lo, reconheci aquela situação com a qual me deparei tantas vezes que pedia por uma escolha única, definida e encerrada.

Assim, minha experiência por diversas vezes conflitou com este modelo, pois as coisas não cabiam em um único lugar, não ocupavam apenas uma posição; elas transbordavam os espaços às quais eram designadas. A língua, que ocupava esse lugar central na educação de surdos, não cabia em um só lugar de língua, ela tomava outras formas, ocupava outros lugares, em seu lugar outros elementos se mesclavam, tudo isso constituindo uma experiência heterogênea, complexa, múltipla que destoava da forma binária e decisiva como era frequentemente narrada. Meu encontro com a teoria translíngua foi essencial para um olhar que abarcasse essa multiplicidade, essa fluidez na forma, transbordando uma noção tradicional de língua e permitindo à língua ser de outros modos e ocupar outras posições.

A translíngua, durante algum tempo no período que desenvolvia esta pesquisa, significou poder romper com o bi do bilinguismo, com a redução a apenas duas possibilidades linguísticas. Com o tempo e com o amadurecimento do conceito pensado no contexto trabalhado, a translíngua passou a significar um rompimento com a característica binária e a possibilidade de *pensar de outros modos* a educação de surdos. A ideia era possibilitar “arrancar o pensamento da dimensão do pensável em que ele se encontra e lançá-lo em busca de outras dimensões” (Veiga-Neto; Lopes, 2010, p. 159). Ao refletir sobre o significado da proposta *pensar de outros modos*, importa estabelecer em relação a qual pensamento (que já estava posto) se coloca esse outro modo de pensar. Lembro-me de, no início de minha trajetória como professora e como pesquisadora, defender incondicionalmente a abordagem bilíngua na educação de surdos, quando questionar essa prática poderia soar como uma heresia. Ao longo de minha formação, que tem se dado inegavelmente mergulhada nos

estudos foucaultianos devido a minha vinculação ao GEPI e à RIIATE¹, o convite a questionar os modos postos de pensamento me encorajou a contestar a incontestabilidade do bilinguismo surdo a partir da perspectiva de cisão entre as línguas, com certa pureza quanto ao uso e a apropriação, tanto da Libras como da língua portuguesa.

A translinguagem surgiu como uma abordagem utilizada para pensar a educação de bilíngues, dentre eles, os surdos, como demonstram Duarte, Aires e Lebedeff (2021). As autoras partem de Grosjean (2008) para compreender o bilinguismo dos surdos a partir de uma perspectiva holística, que entende o bilíngue de modo integrado, contestando a noção de sujeito bilíngue como a soma de dois monolíngues. “Ao invés disso, o falante de duas línguas possui uma configuração linguística específica que promove a coexistência e a constante interação das duas línguas” (Duarte; Aires; Lebedeff, 2021, p. 51). A translinguagem também se trata da necessidade de translinguar o monolinguismo e reinventar a educação linguística posta (Rocha; Megale, 2023).

A partir dessas reflexões, pude perceber que, no campo educacional em que atuo, era preciso translinguar as línguas do bilinguismo bimodal, o que ficou evidente a partir do estudo que desenvolvi no mestrado (Zilio, 2020). Mas, para além disso, era necessário transbordar a língua. Dei-me conta que a língua sempre foi uma questão central em minhas pesquisas como também era nas pesquisas que tratam sobre educação de surdos. Em meio a todas as reviravoltas que um processo de pesquisa nos causa, fui, aos poucos, percebendo que minha centralidade não cabia mais na língua. Chegara o momento de olhar àquele que dela faz uso e por ela se constitui. Assim, meu olhar, sem abandonar toda a trajetória feita trilhada por um fio linguístico, se afastava da língua para ampliar o olhar e tomar o sujeito como um todo, em suas relações, nas dinâmicas que conformam este campo de estudos.

No capítulo 2, *Translinguagem: reconceituar a linguagem na educação de surdos*, reuni referências da translinguagem para caracterizar esse conceito, de modo a conhecer de que forma ele vem sendo desenvolvido, em que contextos tem sido pensado e que noções de língua ele mobiliza. Também neste capítulo exploro o conceito a partir do meu contexto de pesquisa, afinal a translinguagem me serve como um par de lentes que utilizo para desenvolver essa investigação e é fundamental estabelecer essa compreensão.

Dado o delineamento do conceito de translinguagem, a fim de contextualizar o campo que estudo e de levar a cabo a busca pelas dinâmicas da educação de surdos, no capítulo 3,

¹ Grupo de Estudo e Pesquisa em Inclusão, GEPI, credenciado na UNISINOS e no Repositório de grupos de pesquisa no CNPq, e Rede de Investigação em Inclusão, Aprendizagem e Tecnologias em Educação, RIIATE, ambos sediados no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISINOS.

Releituras históricas: compor novos espaços de uma trajetória, retomei sua história. Não para repeti-la, mas para lançar a ela um olhar translíngue, que evidenciasse nuances que escapam ao olhar binário e antagônico e que fosse capaz de enxergar nuances permitidas pelas lentes da translanguagem. Pensar as práticas translinguísticas no contexto educacional de surdos me levou às abordagens linguístico-filosóficas² que narram sua história: o oralismo, proposta que defendia o uso restrito da língua oral na educação dos surdos, e a comunicação total (CT), que como o próprio nome dá indícios consistia em utilizar de toda forma possível de comunicação, incluindo comunicações gestuais e orais. Ambas são geralmente convencionadas como propostas superadas e substituídas pela proposta vigente atual, o bilinguismo, que prevê a língua de sinais como primeira língua (L1) e a língua nacional escrita como segunda (L2). A partir de reflexões críticas sobre os modos como se dão tais delimitações temporais, aos poucos fui desconstruindo a ideia sólida de uma compreensão histórica subdividida e tecendo outras formas de ver que evidenciaram a presença de práticas que transbordam as fronteiras temporais e se fazem presente como prática de qualquer falante de uma ou mais línguas. Dito isso, meu próximo passo foi conhecer as pesquisas que abordavam a translanguagem e a educação de surdos e seus achados.

No capítulo 4, *Translanguagem como estratégia pedagógica na educação de surdos brasileira*, revisei trabalhos acadêmicos produzidos no contexto brasileiro que tratam sobre a translanguagem com entrecruzamentos na educação de surdos, a fim de conhecer como a perspectiva é utilizada em pesquisas brasileiras e de tecer problematizações acerca do que se discute. Nessa etapa, verifiquei que o conceito de translanguagem vem sendo utilizado majoritariamente de modo prático, em contextos educacionais atuais e em pesquisas aplicadas. Isso despertou meu interesse em desenvolver uma pesquisa que tivesse como materialidade fontes documentais históricas, o que me levou a uma busca histórica.

No capítulo 5, *Acervo Histórico do INES: um espaço referência na educação de surdos*, contei sobre a visita que fiz ao Acervo Histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES³, onde fui buscar materiais que pudessem me apresentar dinâmicas da educação de surdos. No Acervo, tive contato com as edições da Revista Espaço, que acabaram se tornando um material compatível com meus interesses de pesquisa. A *Revista Espaço* é um veículo de divulgação de estudos sobre a surdez e de temas que tangenciam este campo que

² Ao caracterizar as abordagens dessa forma, a partir de Foucault, assumo a linguagem como constitutiva do pensamento e, desse modo, do sentido que damos às nossas experiências e ao mundo (VEIGA-NETO, 2011). Assim, a linguagem não se resume a um instrumento de comunicação ou transmissão de informações, mas é questão primordial na constituição do sujeito.

³ A visita ao Acervo Histórico do INES só foi possível por meio do apoio financeiro do PROEX, que possibilitou, por meio deste suporte, a efetivação e desenvolvimento da presente pesquisa.

apresenta o movimento do pensamento intelectual da área. Assim, optei por utilizar desde a primeira edição, no ano de 1990, até o ano de 2002, momento da publicação da Lei nº 10.436 que reconhece a Libras como meio de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira, totalizando 19 números do periódico. Detalho essa escolha em 5.1, *Revista Espaço*, mostrando como, dessa imersão no INES, surge minha escolha pela metodologia de análise documental, que é aprofundada no seguinte capítulo.

No capítulo 6, *Uma lupa translíngua e a busca por dinâmicas*, descrevo a metodologia que guiou as análises destes periódicos. Cabe considerar que, ainda que se reserve um espaço específico para as definições metodológicas, o modo como o fazer metodológico se desenvolve perpassa toda escrita desta tese, justamente por compreender esta operação metodológica como um modo de fazer (Enzweiler, 2017). Assim, não é algo que se possa separar totalmente dessas articulações que estão propostas ao longo de todo o texto. A partir disso, explico que a metodologia desenvolvida tem inspiração nos estudos foucaultianos, que marcam principalmente a forma como se orienta o desenvolvimento metodológico, e da translíngua, que serve como um par de lentes que possibilita a leitura dos materiais selecionados. Partindo dessas bases e dessas lentes, busquei na minha materialidade a recorrência de *dinâmicas*, compreendidas aqui como elementos que se movimentam e produzem ações e também a relação entre as forças que produzem esses movimentos e suas mudanças. Explico com mais detalhes neste capítulo o modo como manuseei as revistas selecionadas, resultando no desenvolvimento de dois movimentos analíticos.

O capítulo 7, *Primeiro movimento analítico: o que dizem os sumários*, faz uma leitura macro a partir dos sumários das 19 primeiras edições da Revista Espaço. A partir da percepção da língua como objeto central e de disputa do campo educacional de surdos, este primeiro movimento se ocupou de identificar dinâmicas antagônicas que se conformam em torno da centralidade da língua. Tais dinâmicas se elaboram a partir de elementos que se constituem, se repetem e, ao se repetirem, se fortalecem nesse campo. Dado este primeiro movimento analítico, isolei os títulos que o compuseram e passei a um segundo movimento analítico.

No capítulo 8, *Segundo movimento analítico: o que dizem os textos*, desenvolvi a leitura e a análise dos textos selecionados, totalizando 42 textos entre artigos e relatos de experiência. Selecionei e recortei, desses textos, excertos que sintetizam dinâmicas, partindo de uma leitura translíngua e da noção de dinâmica descrita no capítulo 6. Assim, compus o Quadro 5, com 96 excertos. Posteriormente, no desenvolvimento do capítulo analítico,

expus alguns desses excertos em quadros⁴ que destacam o *corpus* analítico para explicar e desenvolver a elaboração dos e conjuntos de sentido, que surgem a partir das recorrências presentes nessa leitura. São eles: 1) pensamento antagonístico; 2) linguagens diversas e 3) coletividade. No primeiro deles, percebi o quanto a dinâmica binária e antagônica é forte, muitas vezes fazendo parecer que tudo nesse campo educacional se resume a ela, afinal, é a segunda vez que o antagonismo ocupa um lugar de título em minhas análises. Ainda que seja uma dinâmica que de fato ocupa um lugar de destaque, nesta pesquisa também se percebeu os antagonismos como estratégia que ofusca outras dinâmicas, como demonstram os seguintes conjuntos de sentido. O segundo, *linguagens diversas*, demonstra como o ambiente educacional possibilita o acesso a diversas formas de linguagem, como a expressividade corporal, o teatro, a dança, a linguagem artística, a linguagem dos jogos, etc. A diversidade de linguagens enriquece a possibilidade dos sujeitos que experienciam esse espaço ao terem a oportunidade de conhecer e assim compor um repertório amplo e abundante, o que proporciona condições para o translinguagem entre as diversas linguagens possibilitadas. O terceiro, *coletividade*, demonstra como a escola, enquanto espaço comum, em que a convivência com o outro é primordial, tem oportunidades de desenvolver intervenções que objetivem a empatia, o respeito mútuo e a inclusão em todos os sentidos que ela carrega. Embora nossos currículos caminhem cada vez mais para a individualização das responsabilidades, a escola é um espaço primordial de viver coletivo e as dinâmicas evidenciadas em diversos dos excertos reunidos nesta pesquisa mostram isso.

Cada um desses conjuntos foi explorado e analisado. Após este desenvolvimento, tomando o primeiro e o segundo movimentos analíticos, evidenciei o antagonismo como compositor de dinâmicas que frequentemente ganham mais relevância e ofuscam as demais. As dinâmicas antagônicas *brilham* mais que outras dinâmicas, posicionando as adversidades à frente da coletividade, das linguagens diversas e de outras dinâmicas que constituem o campo educacional de surdos e as escolas.

Nas *Considerações finais* retomo meu problema de pesquisa para tecer algumas observações sobre os lugares aos quais me levou o desenvolvimento desta pesquisa e alguns caminhos que ela deixou em aberto para pensar outras possibilidades investigativas.

⁴ Importa explicitar que, ao citar algum dos excertos que compõem o corpus analítico da pesquisa, o destacarei em um quadro, assim nomeado, pois foram extraídos do Quadro 5, a fim de tomá-lo como um objeto de estudo.

2 TRANSLINGUAGEM: RECONCEITUAR A LINGUAGEM NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Eu passava um documentário para alunos surdos que tinham entre 12 e 16 anos. Alguns, filhos de pais surdos, com mais fluência linguística em Libras e em língua portuguesa escrita. Outros, filhos de pais ouvintes, com menos fluência nessas línguas. O documentário tinha legenda em língua portuguesa. Eu explicava algumas questões contextuais em Libras, imaginando que alguns deles não acompanhavam quase nada daquela legenda. No documentário, uma moça dizia que queria passar mais tempo sozinha, pois por sua deficiência ela era cuidada por seus pais praticamente o tempo todo. Expliquei isso em Libras e enquanto eu explicava, uma aluna, filha de pais ouvintes, perguntava algo ao colega Coda⁵. Ela soletrava uma palavra e questionava se significava um sinal: S-O-Z-I-N-H-A é SOZINHA?, ela sinalizou. O colega confirmou.

Gosto da ideia de usar vinhetas sobre o contexto escolar em que trabalho e a partir do qual pesquiso, pois ajuda aqueles que me leem a olhar comigo para este contexto e as particularidades que o atravessam. Neste capítulo, reúno algumas das principais referências em translanguagem para fazer uma caracterização desse conceito, de modo a conhecer de que forma ele vem sendo utilizado e em que contextos e que noções de língua utilizamos quando assumimos um olhar translíngue.

O episódio que narro para abrir a seção elucida àqueles que me leem como a translanguagem chegou até mim. Ou melhor, como ela fez sentido para mim assim que surgiu em minhas leituras. Assim como nas práticas que eu sempre vivenciei (principalmente) na escola, a translanguagem foi inventada a partir de observações de dinâmicas entre estudantes manuseando suas línguas para construir sentidos. Eles atribuíam sentido às línguas e linguagens que se apresentavam a eles da forma como alcançavam, a partir de suas próprias ferramentas, de seus próprios repertórios.

Conforme García e Wei (2014), o termo *translanguaging* tem origem no galês e foi cunhado por Cen Williams, que o utilizou para descrever uma prática pedagógica em que se solicitava aos estudantes que alternassem os idiomas conforme o uso, receptivo (*input*) ou produtivo (*output*). Assim, por exemplo, se pedia que lessem a lição em inglês e escrevessem em galês e vice-versa. O que demonstram os estudos de Cen Williams é que há estratégias que desenvolvem de forma eficiente ambas as línguas e também obtêm sucesso na aprendizagem de conteúdo (Baker, 2011). Ter contato com tais estudos no meu contexto profissional foi como encaixar algo que sempre se desencontrou. Alguém descrevia exatamente aquilo que eu experienciava e explicava como esta podia ser também uma abordagem de ensino.

⁵ *Children of deaf adults*, filhos de pais surdos na tradução.

A minha identificação com a translanguagem foi imediata. Para Williams, o uso de *translanguaging*, que também pode ser traduzido como translanguar, funcionava bem. Este termo, naquele contexto, descrevia o ato de ouvir ou ler algo em um idioma e desenvolver o trabalho em outro (Baker, 2011). Pode-se compreender, partindo de uma noção tradicional de língua, como um transitar entre diferentes línguas sem demarcar essa transição. Tal como fazem meus alunos que, sem se dar conta, recebem informação em língua oral/escrita, pela leitura da legenda do documentário, o significante SOZINHA, interpretam aquele contexto a que estão assistindo transformando-o em linguagem, e compreendem no conjunto de tudo isso que lhes perpassa ao elaborar o significado em sua língua. Quando digo noção tradicional de língua me refiro à noção de línguas nomeadas, “compreendidas como um conjunto autossuficiente de signos e como um símbolo da identidade nacional” (Rocha; Megale, 2023, p. 4). Essa noção será aprofundada no decorrer deste capítulo.

Conforme Lewis, Jones e Baker (2012a, *apud* García; Wei, 2014), na translanguagem, em contextos bilíngues ou de aprendizagem de segunda língua, ambas as línguas são usadas de forma dinâmica e funcionalmente integrada, de modo a organizar e mediar processos mentais na compreensão, fala, alfabetização, letramento e, não menos importante, na aprendizagem. A translanguagem diz respeito à comunicação eficaz, ou seja, se refere à prática de usar um repertório linguístico, que é composto por mais de uma língua/linguagem, para comunicar-se de maneira efetiva. Conforme Baker (2012, *apud* García; Wei, 2014), a translanguagem trata-se de um processo de produção de sentido a partir do repertório linguístico que cada falante possui, moldando experiências, formando compreensão e conhecimento por meio do uso de duas ou mais línguas/linguagens.

Ainda que o bilinguismo se refira à prática do uso de duas línguas, a translanguagem está para além do aspecto aditivo desse conceito. A partir dessa perspectiva, assume-se o sujeito como falante integrado, em que, na prática, não se faz uma opção por uma ou por outra língua, mas se utiliza seu repertório linguístico conforme necessário. Ou seja, se faz uma escolha pela língua que melhor contemple a necessidade de produzir sentido em determinada situação. A discussão aqui proposta não intenciona opor-se ao bilinguismo ou negá-lo, mesmo porque não é disso que trata a translanguagem, mas acompanhar o movimento feito pela perspectiva translíngue assumindo outras formas de compreender língua e linguagem.

Segundo Swanwick (2017), a translanguagem, enquanto teoria tem suas bases na ideia de uso ativo e proposital da língua/linguagem para aprender, para fazer coisas e alcançar objetivos por meio dela. Assim, a linguagem é transformada em verbo, em um processo de tensão e ação na prática de uso da linguagem. “Tanto o translanguar quanto a prática de uso da

linguagem se concentram na prática discursiva das pessoas e no modo como usam suas línguas em contextos sociais”⁶ (Swanwick, 2017, p. 82). Para a autora, o termo translinguagem é considerado como uma abordagem pedagógica para o uso harmônico de duas ou mais línguas em sala de aula, o que também indica uma mudança para uma visão mais positiva do bilinguismo no contexto de ensino e aprendizagem. Também se altera a forma de tratar a linguagem: deixa-se de entender a linguagem e a língua como resultado e passa-se a entendê-las como parte do processo da educação bilíngue. Nessa perspectiva, o uso de duas ou mais línguas interagem para pensar, fazer, envolver e aprender (Swanwick, 2017).

Conforme School (2020), a perspectiva da translinguagem nos encoraja a pensar na linguagem humana como uma prática heterogênea, mas, além disso, ela realiza uma importante problematização relativa à ideia de *línguas nomeadas*. Anteriormente, neste capítulo, citei a noção tradicional de língua, referindo-me às línguas nomeadas. Importa explicitar que o entendimento de translinguagem contesta essa noção sob a qual a própria educação de surdos está fundamentada, já que ela se

contrapõem à orientação ou ideologia monolíngue, que estabiliza a premissa de que as línguas nomeadas [...] devem manter-se livres da contaminação pela mistura com outras línguas, a fim de que a homogeneidade linguística e cultural possa ser mantida e que a comunicação seja bem sucedida (Rocha; Megale, 2023, p. 4).

A partir disso, entendo que translinguagem e bilinguismo não compartilham a mesma chave de leitura. Quando trato de translinguagem nesse contexto que borra as linhas que delimitam o que é mesmo uma língua, não espero encontrar uma definição exata e fechada do que é esse conceito. O que me interessa nele é utilizá-lo para repensar a educação de surdos como a conhecemos e como a narramos, questionando os limites do bilinguismo no sentido de pensar uma educação de surdos dentro de outra chave de leitura que permita mais possibilidades.

A partir de Li Wei, School (2020) explica que línguas nomeadas são conceitos político-culturais que estabelecem que cada nação possui apenas uma língua, instituindo a noção de monolinguismo associada aos estados-nação. A proposta da translinguagem ultrapassa os limites de línguas nomeadas, compreendendo-as como entidades histórica, ideológica e politicamente definidas. Conforme Rocha e Megale (2023), reconhecer o caráter multimodal e multissemiótico do processo comunicativo e a relação entre língua nomeada, linguagem e poder, são processos que possibilitam a emergência de perspectivas que focam a

⁶ Tradução minha. No original: “Translanguaging shares with languaging a focus on the discourse practices of people and the ways in which they use their languages within a social context” (Swanwick, 2017, p. 82).

prática e ressaltam “o caráter dinâmico, processual, semiótico, culturalmente híbrido e axiologicamente marcado das práticas linguísticas” (Rocha; Megale, 2023, p. 3).

Fu, Hadjioannou e Zhou (2019) contrastam as ideias de uma perspectiva monolíngue e outra translíngue utilizando a seguinte analogia: imaginemos repertórios linguísticos como quartos em uma casa. Em uma perspectiva monolíngue, cada língua que conhecemos está em um quarto separado e acessamos cada um deles de acordo com a nossa necessidade momentânea. Em contraste, a partir da perspectiva translíngue, ao invés de imaginarmos vários quartos em uma casa, teremos um único quarto multifuncional para todo o conhecimento linguístico de uma pessoa. Nesse quarto, se tem acesso a todas as ferramentas e características presentes no seu repertório linguístico e pode-se selecionar e usar de forma flexível o que for necessário para qualquer situação. Não se utiliza tudo o que há neste quarto simultaneamente, mas está tudo lá ao alcance para a hora que precisar.

A ideia também ajuda a compreender que línguas, uma vez aprendidas e integradas ao repertório linguístico, passam a pertencer a um único sistema linguístico, como também aponta a descrição de translinguagem de Canagarajah (2011, p. 401): “a habilidade de falantes multilíngues de transitar entre línguas, tratando as diversas linguagens que formam seu repertório como um sistema integrado.”⁷ A ideia de translinguagem acaba por envolver também outras questões além da linguística, como é possível ver no relato da autora Danling Fu (Fu; Hadjioannou; Zhou, 2019, p. 8):

O conceito de translinguagem também me ajuda a entender a mim mesma como uma Chinesa Americana, que é minha identidade integrada. É difícil dizer quanto de mim é chinesa e quanto é americana, mas esses dois aspectos da minha identidade cultural são inextricavelmente entrelaçados em mim como um ser completo.⁸

Isso demonstra que a translinguagem não tem relação apenas com línguas e linguagens, mas está sempre relacionada a questões identitárias, culturais e sociais. Habitualmente, reconhecemos na autora a marca étnica chinesa, seja por meio de seus traços, língua ou cultura, mas a mesma, a partir dessa perspectiva, tem a possibilidade de não limitar-se a um único marcador e compreender-se chinesa-americana tornando esta uma identidade única e completa. A noção de serem, conforme a autora, aspectos inextricavelmente entrelaçados reforça a ideia de identidade integrada, evidenciando que na

⁷ Tradução minha. No original: “The ability of multilingual speakers to shuttle between languages, treating the diverse languages that form their repertoire as an integrated system” (Canagarajah, 2011, p. 401).

⁸ Tradução minha. No original: “The concept of translinguaging also helps me understand myself as a Chinese American, which is my integrated identity. It is hard to say how much is Chinese and how much is American, but those two aspects of my cultural identity are inextricably intertwined in me as a whole single being” (Fu; Hadjioannou; Zhou, 2019, p. 8).

identidade inerente a essa pessoa, essas marcas constituem uma coisa só integrada de forma completa. A ideia também é trazida por Duarte, Aires e Lebedeff (2021), a partir de Grosjean (2008), como citado anteriormente, para propor a noção de que um falante bilíngue não é uma composição de dois monolíngues, mas detêm uma configuração linguística específica que proporciona a coexistência e interação entre as duas línguas. As autoras fazem um importante destaque relativo à assimetria entre as línguas, observando que nem todas as línguas possuem o mesmo status e, considerando a surdez, línguas de modalidade visuo-gestual figuram como línguas de menos prestígio.

No contexto brasileiro, por exemplo, há uma dominância da língua portuguesa como língua majoritária, e a Libras é considerada minoritária. Esse conceito não diz respeito apenas a um aspecto quantitativo, mas sim qualitativo e, especialmente, de status, pois indica a (im)possibilidade de uma língua de exercer determinadas funções em uma sociedade (Duarte; Aires; Lebedeff, 2021, p. 52).

Rocha (Translinguagem, 2020), ao comentar sobre o contexto brasileiro, observa que nossas políticas públicas hoje se alinham a um projeto neoliberal de poder bem como a uma ideologia monolíngue, que reduz e objetifica a ideia de língua e essencializa a noção de cultura, o que coloca as línguas também em uma lógica de poder que leva a competitividade e exclusões. Assim, pensar os sentidos do prefixo *trans-* da translinguagem pode significar uma alternativa, que está para além de limites de uma língua ou de uma cultura, do *mono-*. Segundo García e Wei (2014), o uso do prefixo *trans-* se relaciona ao conceito de transculturação, utilizado na década de 1940 pelo antropólogo Fernando Ortiz. O prólogo de *Contrapunteo cubano del tabaco y del azúcar* (1940/1978) traz a explicação de *transculturación* de Bronislaw Malinowski como um

processo no qual ambas as partes da equação se modificam. Um processo no qual emerge uma nova realidade, composta e complexa; uma realidade que não é uma aglomeração mecânica de personagens, nem um mosaico, mas um fenômeno novo, original e independente⁹ (Ortiz, 1940/1978, p. 9).

Para García e Wei (2014), do mesmo modo, a translinguagem não se refere a duas línguas separadas nem a uma mistura híbrida de diferentes línguas, mas a uma nova prática linguística que torna visível a complexidade do intercâmbio de idiomas entre pessoas com diferentes histórias e entendimentos. Os autores destacam essas histórias, que entendo como as experiências dessas pessoas, como experiências que são “[...] enterradas dentro de

⁹ Tradução minha. No original: “Es un proceso en el cual ambas partes de la ecuación resultan modificadas. Un proceso en el cual emerge una nueva realidad, compuesta y compleja; una realidad que no es una aglomeración mecánica de caracteres, ni siquiera un mosaico, sino un fenómeno nuevo, original e independiente” (Ortiz, 1940/1978, p. 9).

identidades linguísticas fixas restringidas por estados-nação”¹⁰ (García; Wei, 2014, p. 21). Para García e Wei (2014), a translanguagem representa uma abordagem para uso da língua, do bilinguismo e da educação de bilíngues que considera a prática dos bilíngues como um repertório linguístico caracterizado por uma construção social linguística de duas línguas separadas. O uso da abordagem translíngue tem se destacado principalmente em contextos de intensa exclusão e supressão de direitos. Ao prefaciar o livro *Translanguagem para bilíngues emergentes*, Ofelia García (2019) caracteriza o período que vivemos como uma “era de responsabilidade punitiva e discursos racializantes, onde todos, exceto os americanos brancos nativos, são criminosos” (García, 2019, p. 9). No referido livro, cujo conteúdo se baseia na realidade de salas de aula de escolas dos Estados Unidos especificamente, são descritos contextos escolares com até 26 idiomas diferentes envolvidos, ambientes em que a translanguagem surge como uma possibilidade. As experiências desses alunos, provindos de outros países ou de outros contextos culturais e que vivem e estudam nos Estados Unidos, são representadas por aflição e desconforto pela não compreensão do que está acontecendo, seja pela língua utilizada, seja por questões culturais diferentes de seus países de origem. A impossibilidade de expressar-se em suas línguas maternas, sua primeira língua, só poderia ser realizada no retorno ao lar, onde a família e a língua familiar os aguarda.

De maneira inversa, para crianças surdas provindas de famílias ouvintes, o lar pode representar um lugar de incompreensão e solidão, enquanto o ambiente escolar, ao promover a interação em língua de sinais, acaba sendo o lugar de possibilidade comunicativa e interativa, como se observa em muitas escolas para surdos. Conforme Silva, Pereira e Zanolli (2007), a maioria dos pais não está ciente das possibilidades linguísticas da pessoa surda e acaba sendo influenciada pelas primeiras informações que recebe do profissional que os atende, geralmente da área da saúde, como médicos e/ou fonoaudiólogos, visto que são os responsáveis pelo diagnóstico. Isso define os encaminhamentos dados à educação da criança, resultando, geralmente, em atraso na aquisição da língua de sinais e indicando que o ambiente familiar acaba não oferecendo condições linguísticas adequadas.

Mais da metade da população mundial é bilíngue (Baker, 2011), contrariando a ideia de uma norma monoglóssica. “Na realidade, segundo estimativas atuais, existem aproximadamente de 5000 a 6000 línguas no mundo. [...] É possível afirmar que a maioria da população mundial utiliza duas ou mais línguas no dia-a-dia” (Pust; Weinmeister, 2008, p. 250). Entretanto, nem todo falante bilíngue desfruta da condição de ser falante de duas línguas

¹⁰ Tradução minha. No original: “[...] buried within fixed language identities constrained by nation-states” (GARCIA; WEI, 2014, p. 21).

de prestígio. Como indicam Duarte, Aires e Lebedeff (2021), não tem a mesma estima ser falante de línguas hegemônicas, como inglês, francês ou alemão padrão e ser falante de variedades dialetais, como as de língua alemã ou italiana encontradas no sul do Brasil, por exemplo. As autoras apontam a mesma situação com relação aos falantes de línguas de sinais.

Para Baker (2011), os surdos geralmente têm menos poder e prestígio, menor reconhecimento e influência quando relacionados a grupos majoritários da sociedade. “Historicamente, os surdos foram muitas vezes tratados como ‘problemas’ dentro do sistema educacional [...] assemelhando-se à maioria dos grupos étnicos minoritários do mundo” (Baker, 2011, p. 284). As observações feitas por esses autores nos permitem entender que os surdos não ocuparam nem ocupam um lugar de desvalorização pela deficiência auditiva, mas por existir uma ordem estabelecida entre aqueles que são valorizados e os que não são, aqueles que são permitidos e aqueles que não são. Do mesmo modo, algumas línguas são mais aceitas que outras.

Swanwick (2017), que explora a relevância da teoria translíngue na educação de surdos, traz duas questões sobre a aprendizagem e sobre a língua de crianças surdas: a primeira diz respeito a como entendemos e descrevemos o uso e a experiência linguística de crianças surdas diante de conceitos atuais como pluralidade e diversidade linguística. A segunda questiona como uma perspectiva diferente sobre a diversidade e o pluralismo linguístico de crianças surdas podem influenciar a pedagogia. Chama-me a atenção nas questões levantadas pela autora o destaque dado a conceitos como o de pluralidade e diversidade linguística, que diverge dos habituais discursos na literatura sobre educação de surdos em que recorre ao bilinguismo, e nele também à restrição a apenas duas línguas.

O que Swanwick (2017) sugere, de certo modo também se identifica no proposto por García e Wei (2014), para quem as novas tecnologias representam a possibilidade de produção de textos de linguagem mais fluida. Gêneros textuais como e-mails, fóruns de discussão online, blogs e mensagens instantâneas “trouxeram à tona a translíngua na escrita multimodal” (García; Wei, 2014, p. 27). Compreensões e perspectivas sobre o uso das línguas estão mudando rapidamente à medida que os indivíduos plurilíngues se envolvem na comunicação diária via internet e à medida que grupos de pessoas migram pelos continentes e permanecem em contato com seus entes queridos, mantendo seus idiomas nativos diariamente (Valdés; Poza; Deanna Brooks, 2015).

Ao considerarmos o espaço e o tempo que habitamos, no qual tantas línguas e línguas circulam e nos atravessam por meio de condições que condicionam nossas formas de vida, tais como as tecnologias digitais, como se delimita (se é que é possível) cada língua

em repertórios linguísticos tão diversos como os que possuímos hoje? O que significa ser fluente em uma língua? É possível dizer que somos monolíngues? Essas perguntas, que emergem do translinguar, instigam a pensar o contexto da educação de surdos, principalmente no que diz respeito à educação bilíngue de surdos. Poderia essa perspectiva significar novas possibilidades metodológicas para a educação de surdos? Essa pergunta me levou a olhar a minha própria trajetória e me fez perceber que translinguar é uma prática comum no ambiente escolar de surdos. Não somente na escola, ao retomar a pesquisa que empreendi durante o curso de mestrado, observei que o translinguar está presente na interação de pessoas surdas bilíngues, como está em qualquer interação linguística.

Nas análises realizadas em Zilio (2020), que partem de narrativas de youtubers surdos para compreender os modos de ser e estar no mundo, pautados pela digitalidade, identifica-se uma ampliação dos contextos linguísticos no que diz respeito ao acesso à pluralidade linguística. Ao revisitar essa pesquisa com o distanciamento temporal, que apesar de curto traz novos elementos, percebo que tenho condições de saber que a translinguagem sempre esteve naquelas narrativas, representada nos usos de recursos imagéticos de edição de vídeo, nas legendas em língua portuguesa e inglesa, nas traduções vocalizadas, nos usos de expressões em língua portuguesa específicos da cultura ouvinte (Zilio, 2020). Nesse sentido, o translinguar não precisa ser produzido, pois é uma prática comum que realizamos naturalmente na interação cotidiana, podendo ser identificado, como nos vídeos de youtubers citados acima. Assim mesmo, ainda é uma novidade e mostra-se necessária, como indica Swanwick (2017), a criação de estratégias pedagógicas translíngues, capazes de fazer uso desse recurso a favor da educação.

Conforme Swanwick (2017), estratégias tais como misturar línguas e usar a língua de sinais e a língua falada de modo simultâneo ou alternado são práticas de linguagem naturais e esperadas bem como uma característica da complexidade linguística das experiências vivenciadas em casa e na escola. A partir do conceito de translinguagem, conforme a autora, compreende-se que a criança bilíngue utiliza de forma flexível todos seus recursos linguísticos para maximizar sua comunicação e entendimento. É interessante observar como a autora cita não só a forma de comunicação sinalizada como a forma da língua oral falada como opções comunicativas da criança surda. Isso contrasta com a forma como o bilinguismo de surdos é não só descrito na literatura científica produzida no Brasil como legitimado pelo Decreto que regulamenta a Lei de reconhecimento da Libras (Brasil, 2005), que determina o ensino de Libras como L1 e o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita como L2.

De modo geral, surdos bilíngues brasileiros são descritos como usuários da língua portuguesa em modalidade escrita e da língua de sinais em modalidade visuo-gestual. Ao explicar o *code switching*¹¹ em crianças surdas, Swanwick comenta a observação de crianças com implante coclear que usam língua de sinais para explicar conceitos que ainda não eram capazes de expressar em língua oral. No contexto descrito pela autora, crianças surdas adquirem a língua de sinais e aprendem a oralizar ou vocalizar a língua inglesa, possibilitando a prática do *code blending*¹². A prática, comumente conhecida como *Sign-Supported Speech* (SSS), ou Fala Apoiada por Sinais, é o uso simultâneo de sinalização e oralização ou vocalização que ocorre no contato entre surdos e ouvintes, tornando a comunicação acessível para todos os interlocutores. A própria autora, apoiada em Quadros, Lillo-Martin, & Pichler (2016), afirma que não é possível falar duas línguas ao mesmo tempo. De acordo com Emmorey, Borinstein e Thompson (2014) muitos surdos têm preferência por ler e escrever em língua inglesa em lugar de vocalizar em inglês, também porque não adquirem a língua vocalizada como uma segunda língua seria adquirida por bilíngues unimodais.

Segundo Canagarajah (2011), estratégias comunicativas que se caracterizam como translíngues já foram estudadas em contextos fora das salas de aula. O autor cita, além do *code switching*, o *crossing*, que estuda o uso de empréstimos de vocabulário de fora da comunidade para criar novas relações e identidades, e o estudo de signos das ruas, a partir de paisagens linguísticas urbanas em contextos comunitários multilíngues. Porém, indica que pouco se estudou a respeito de estratégias pedagógicas translíngues para o desenvolvimento da prática em sala de aula.

A translanguagem é compreendida pelo autor como a possibilidade de falantes bilíngues ou multilíngues transitarem entre as línguas como se todas compusessem um sistema único. Já para Wei (2011), translanguar não se trata apenas de transitar entre diferentes estruturas e sistemas linguísticos, mas também de ir além deles. Ao destacar a importância de um espaço translíngue, Wei (2011) caracteriza a relevância da interação entre indivíduos multilíngues, capazes de romper com dicotomias que separam artificialmente o macro e o micro, o social e o psicológico, o individual e o coletivo.

Assim, um espaço translíngue é aquele que permite a troca e interação entre indivíduos falantes de diferentes línguas que formalmente têm sido separadas em diferentes lugares (Wei, 2011). Além disso, dá ênfase à importância de um espaço específico em que a translanguagem aconteça, por potencializar novas práticas, valores e identidades. O autor

¹¹ Alternância de códigos linguísticos.

¹² Código combinado, ou seja, uso simultâneo de língua de sinais e língua vocalizada.

destaca os potenciais criativos e críticos dessa prática, que dão possibilidade, respectivamente, de seguir ou desrespeitar as normas de uso da linguagem e usar evidências para questionar, problematizar e expressar pontos de vista. O que o autor propõe corrobora o proposto por Swanwick (2017), que evidencia a necessidade de princípios pedagógicos que reconheçam a natureza dialógica do ensino e da aprendizagem e o papel da língua/linguagem como “ferramenta de todas as ferramentas” (Swanwick, 2017, p. 20). É relevante destacar que Swanwick (2017) trata de práticas no contexto educacional de surdos, o que pressupõe a questão da aquisição linguística, que não é recorrente nos estudos sobre bilíngues emergentes. Ainda que em cada um desses contextos a ideia de língua como ferramenta tenha aplicações diferentes, ela é de grande valia para pensar tanto a educação de bilíngues emergentes como de surdos bilíngues. Além disso, Swanwick destaca um dado que para a pesquisa aqui proposta é de grande relevância: o enfoque no aumento da diversidade linguística de crianças surdas e de como lidamos com isso em sala de aula.

Ao indicar a necessidade de tirar o foco da educação de surdos de questões que envolvem políticas linguísticas e focar em questões de língua e aprendizagem, Swanwick (2017) afirma a necessidade de reconceitualizar o que é linguagem e o que ela pode fazer. Tal movimento exige considerar a linguagem como uma ferramenta dinâmica para aprender (Swanwick, 2017). Para a autora, discussões sobre pedagogia são ofuscadas por questões de políticas linguísticas, e cita duas formas como isso ocorre na educação de surdos. Primeiro, mostra que abordagens de ensino muitas vezes se focam apenas em discutir em que língua ou que modalidades linguísticas devem ser usadas na sala de aula. Essas discussões não se focam em como as crianças surdas estão usando a língua e aprendendo, mas em implementar uma abordagem. O segundo ponto trazido pela autora diz respeito aos resultados da educação e aprendizagem de crianças surdas, que é frequentemente atribuído ao tipo de programa educacional. “A política linguística na educação de surdos historicamente não incorpora necessariamente uma teoria de como as crianças aprendem e certamente não é sinônimo de pedagogia”¹³ (Swanwick, 2017, p. 3). A partir disso, a autora indica o conceito de translinguagem como uma estrutura relevante e útil para desenvolver descrições e análises da forma como as línguas (de sinais, faladas e escritas) são utilizadas por crianças surdas, refletindo um uso dinâmico e flexível na construção de significado.

Baker (2011) propõe quatro potenciais vantagens na adoção da translinguagem como estratégia. O aprofundamento da compreensão de determinado assunto, afinal o estudo será

¹³ Tradução minha. No original: “Language policy in deaf education historically does not necessarily embody a theory of how children learn and is certainly not synonymous with pedagogy” (Swanwick, 2017, p. 3).

realizado em, pelo menos, duas línguas. O desenvolvimento de habilidades linguísticas na língua mais fraca, ou seja, a língua menos dominada pelo falante. Desse modo, os estudantes podem fazer a atividade principal em sua L1 e desenvolver atividades menos desafiadoras em L2. Lembrando que a translanguagem prevê o desenvolvimento acadêmico de ambas as línguas. A cooperação família-escola, ao tratarmos de crianças que possuem familiares falantes de línguas minoritárias, será fortalecida no momento em que a criança precisar de apoio dos responsáveis, pois necessariamente haverá uma aproximação da família ao segundo idioma. Por último, o autor cita a integração entre falantes aprendizes e falantes fluentes que em diversos níveis são auxiliados por práticas translíngues.

As proposições apontadas por Baker (2011) nos ajudam a pensar nas possibilidades da translanguagem e a observar os benefícios que se obtém ao adotar a abordagem. A melhora das habilidades linguísticas em duas línguas, por exemplo, demonstra que, ao contrário do que alguns familiares de surdos creem, a criança não deixará de falar uma língua em detrimento da outra, visto que as duas línguas são estudadas e utilizadas. Porém, em muitos aspectos, essas indicações mereceriam uma contextualização. Por exemplo, a relação família-escola no contexto da educação de surdos brasileira é uma questão frequentemente problemática, visto que poucas famílias de surdos desenvolvem uma comunicação fluente e plena com seus filhos surdos.

Baker (2011) faz um importante destaque relativo ao desenvolvimento linguístico, questão que deve ser considerada com atenção especial ao tratarmos do contexto linguístico de crianças surdas. Conforme o autor, as políticas e práticas adotadas devem ser adequadas à idade e ao nível de escolaridade das crianças. Se o desenvolvimento da linguagem das crianças ainda estiver em um estágio evolutivo inicial, o estabelecimento de limites será mais importante (Baker, 2011). Para referir-se a crianças surdas, eu diria que as práticas e políticas adotadas devem adequar-se à condição linguística da criança, visto que os contextos de cada criança são sempre peculiares e depende da trajetória de cada uma. Baker nos dá um importante ponto de referência ao salientar a importância de respeitar o estágio de desenvolvimento linguístico da criança e de prover recursos linguísticos adequados ao estágio em que se encontra. Como na narrativa que abre esta seção, há alunos com mais e com menos possibilidades comunicativas devido aos seus contextos familiares e experiências escolares diversas.

As perspectivas reunidas neste capítulo demonstram um uso do conceito da translanguagem que, independentemente do contexto, se coloca no sentido de subverter o uso e a valorização de uma língua ou linguagem única e hegemônica. Nisso, considera, faz uso,

inclui e valoriza outras formas linguísticas que geralmente acabam escanteadas. Como consequência, a educação perde a potencialidade da diversidade e a possibilidade aberta de se operar com a diferença dos indivíduos, apostando em processos muito singulares de subjetivação linguística.

A educação de surdos tem sido constituída, primordial e historicamente, como uma educação linguística (Witchs, 2018), minando o campo da educação de surdos de perspectivas de entrada linguística. A intenção aqui não é deslegitimar a valorização e necessidade da língua de sinais ou da abordagem bilíngue, que considero condição mínima na educação de surdos como forma de acesso ao conhecimento de toda ordem e de interação com o mundo (Zilio, 2023). Mas quero, com isso, chamar a atenção para uma possível redução: olhando para meus próprios trabalhos de pesquisa, que sempre estiveram pautados pela língua e que sempre revisitaram, reuniram e discutiram outras autoras e autores que fazem o mesmo movimento, encontro uma constante redução do sujeito surdo à língua.

Nesse sentido, a partir das particularidades que envolvem a condição linguística e o contexto educacional de surdos, em um intento de *pensar de outro modo*, entendo a translinguagem como possibilidade de transbordar, de ir para além da língua/linguagem e encontrar nessa constituição outras possibilidades de ser. Cabe destacar que, “[...] quando alguém se propõe a pensar de outro modo, é preciso saber o que significa esse ‘outro’, isso é, em relação a que ‘modo (primeiro) de pensar’ se articula esse ‘outro modo (segundo) de pensar’” (Veiga-Neto; Lopes, 2010, p. 151). A partir das palavras desses autores, reitero que a educação linguística de surdos segue sendo uma questão fundamental e que merece constante atenção e esforços dada a realidade desse âmbito. De nenhuma forma reduzo ou desfaço das necessidades e problemas que atravessam este campo educacional e social. Pretendo, com isso, empreender uma reflexão conceitual, que objetiva um exercício dos modos de pensar e que propõe uma mudança de perspectiva, de modo de olhar um sujeito e seus atravessamentos. A proposta de *pensar de outro modo* a translinguagem, tomando por base os Estudos Foucaultianos, significa empreender um exercício de pensar por fora do que é dado e já foi pensado (Veiga-Neto; Lopes, 2010).

A fim de ter uma noção das formas como o conceito tem sido utilizado em trabalhos acadêmicos que tratam sobre educação de surdos no Brasil, reúno e apresento, no próximo capítulo, teses e dissertações que abordam o tema da translinguagem e da educação de surdos ou do ensino de língua de sinais. A opção por incluir na revisão não apenas trabalhos que tratem da educação de surdos diretamente, mas também os que abordam ensino de LS para ouvintes se dá por uma compreensão de que a educação de surdos é mais do que o ensino de

surdos. A inclusão da língua de sinais como disciplina nas escolas comuns tem se proliferado e representa um avanço na educação de surdos ao difundir não só a comunicação em modalidade visual, mas os conhecimentos relativos à condição da surdez. Desse modo, considera-se o ensino de Libras para ouvintes parte integrante da educação de surdos.

3 RELEITURAS HISTÓRICAS: COMPOR NOVOS ESPAÇOS DE UMA TRAJETÓRIA

De modo geral, a literatura sobre a educação de surdos costuma dividir sua trajetória histórica em três momentos, tratando-os, muitas vezes, como absolutos e demarcados por datas determinadas. O oralismo, a comunicação total e o bilinguismo são muitas vezes referidos como períodos nos quais a educação passava a orientar-se de determinada forma devido a algum evento de grande impacto, como o Congresso de Milão de 1880, por exemplo, frequentemente narrado como o evento que inaugura o período oralista. A proposta que faço de releitura vai no sentido de questionar o modo como essa história se apresenta tão bem definida e organizada.

Começemos por considerar que “não se faz história de coisas inertes” (Ternes, 2006, p. 94). A história é movimento e o modo como capturamos aquilo que é movimento, que não é inerte, é nomeando. Conforme Silva (2002), o saber é fixação, e permanência.

O saber paralisa aquilo que, sem ele, seria insuportável: movimento, fluxo, corrente. Pelo saber, a matéria em ebulição entra em estado de congelamento. [...] O que era devir vira ser. O que era “será?” vira “é”. O que era transição torna-se final. O saber essencializa o que era (é!) puro vir-a-ser (Silva, 2002, p. 5).

Seguindo neste sentido, para conhecer, atribuímos sentido, valoramos, medimos. E aquilo que tornamos conhecido não existe em algum lugar livre de forças, em algum lugar neutro. Desse modo, Silva (2002) argumenta que o conhecimento se impõe, que dar sentido, conhecer, implica a aplicação de forças. “Dizer ‘é isso’ não supõe a existência de um ‘isso’, mas a existência da capacidade, do poder, de dizer ‘é isso’” (Silva, 2002, p. 5). Assim, parto do pressuposto que a forma como conhecemos a história da educação de surdos não é um conhecimento neutro, mas se deu em um campo de forças. Le Goff (2015) refere-se a essa divisão periódica como uma tentativa de dominação do tempo. Das diversas formas de nomear, tais como *ciclos*, *idades*, *épocas*, o autor opta pelo uso do termo *período*, por indicar a ação humana sobre o tempo e por seu recorte não ser neutro.

Essas divisões periódicas também expressam a ideia de ponto de viragem ou até de retratação em relação à sociedade e aos valores do período precedente (Le Goff, 2015). Ao considerar as oposições como “convenientes simplificações”, Silva (2002, p. 5) argumenta que a oposição “radicaliza, extrema a diferença para melhor eliminá-la: um dos pólos é a sede da verdade, da essência, da presença, do original; o outro, da falsidade, do acidente, da ausência, da cópia e do simulacro.” Ao tomar como recorte o período oralista, encontra-se a

narrativa de uma história de superioridade de ouvintes falantes sobre aqueles que não ouviam e não falavam, *surdos-mudos*, marcando a opressão sofrida pelos surdos. Por meio da leitura de Le Goff (2015), isso demandaria um movimento de retratação em relação àquela sociedade e a seus valores. Junto a uma onda de abertura a novas possibilidades culturais e linguísticas, atribuída aos Estudos Culturais e aos estudos linguísticos em torno da American Sign Language (ASL), marca-se um novo ponto de viragem com o período que se denomina comunicação total. Assim, observa-se num entrecruzamento de movimentos políticos e sociais, a condição de possibilidade necessária para uma compreensão diferente da surdez e da condução da educação de surdos (Witchs; Lopes, 2018).

O tensionamento que proponho tem base em percepções geradas por algumas observações que tenho feito sobre a educação de surdos desde a perspectiva da translanguagem. As práticas translíngues podem ser observadas em diferentes momentos históricos da educação de surdos.

Lacerda (1998) expõe que o modelo de educação bilíngue se contrapõe ao oralista pela importância fundamental do canal visogestual na aquisição de linguagem. Bem como, o bilinguismo contrapõe-se à comunicação total por primar por um ambiente efetivo para a língua de sinais no contexto educacional. Isso para que “cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra” (Lacerda, 1998, p. 7). Observo na literatura a defesa de um bilinguismo composto por duas línguas bem definidas e realizadas cada uma em seu espaço. Desde uma perspectiva translíngue, a depender do contexto, um falante bilíngue não respeitará a fronteira entre uma língua e outra, não por algum ato de rebeldia, mas porque as línguas e linguagens interagem no uso que se faz delas no intuito de pensar, fazer, envolver e aprender (Swanwick, 2017). Contextos como o dos vídeos de canais de youtubers surdos (Zilio, 2020), como citado anteriormente, são um exemplo de uso translíngue de uma diversidade linguística.

Não apenas na atual fase da educação de surdos, em que é vigente a abordagem bilíngue, é possível encontrar a prática translíngue. Rodrigues, Machado e Vieira (2019), ao desenvolverem uma análise do *Congresso Internacional para Estudo das Questões de Educação e de Assistência de Surdos Mudos*, realizado em Paris em 1900, demonstram que a linguagem gestual coexistiu com o método oral na prática educacional. Outro exemplo pode ser encontrado no *Compendio para Ensino dos Surdos-Mudos*, de 1881 (INES, 2012). A primeira parte do referido material, de cunho mais teórico, é composta de perguntas e respostas, tal como o seguinte excerto:

P. Quaes são os meios que se podem empregar para ser compreendido pelo surdo- mudo?

R. Com os surdos-mudos sem instrução usa-se dos factos materiaes, do desenho e da linguagem natural dos signaes. Com os surdos-mudos instruidos usa-se da palavra artificial, do alphabeto manual e da escripta (INES, 2012, p. 10).

Dentre as perguntas, está o questionamento sobre os meios possíveis de serem utilizados para que o surdo pudesse compreender um comunicado. A resposta, citada na epígrafe, indica materiais, desenhos e sinalização como recurso para fazer-se entender por aqueles surdos sem instrução. O uso da expressão oral, do alfabeto manual e da escrita aparece como alternativa para a comunicação com os surdos instruídos. Isso é, formas diversas de linguagem sendo utilizadas propositalmente para fazer-se compreender, aprender, alcançar objetivos (Swanwick, 2017). Com isso, intenciono evidenciar que tais abordagens não se encerram em apenas um tipo de alinhamento metodológico, mas passam a orientar-se em direções diferentes a partir da descontinuidade de determinados discursos e forças que estão em frequente tensionamento (Marín-Díaz; Parra-León, 2019).

Fica evidente, desse modo, que as abordagens que nomeiam esses períodos não necessariamente refletem a totalidade das práticas utilizadas, o que não é tão clara é a motivação para a denominação de um novo período. Fischer (2003), retomando lições de Foucault, assume para o desenvolvimento de suas pesquisas *atitudes metodológicas*, que são, segundo a autora, fundamentais ao pesquisador do campo das ciências humanas e da educação. A primeira dessas atitudes é compreender que nossas pesquisas sempre têm a ver com linguagem, por se tratarem de lutas discursivas. Desse modo, a partir da autora, entendo que a mudança dessas formas, de oralismo para comunicação total e, mais tarde, para bilinguismo representa essa luta discursiva.

A autora segue a lista de atitudes indicando que “palavras e coisas dizem respeito a fatos e enunciados que, a rigor, são ‘raros’, isto é, não são óbvios, estão para além das ‘coisas dadas’” (Fischer, 2003, p. 372). Dentro da educação de surdos, como a conhecemos atualmente, é dado que vivemos o bilinguismo ou pelo menos lutamos para alcançá-lo de forma plena por ser considerada a abordagem mais adequada. No entanto, a segunda atitude descrita pela autora convida a desconfiar da certeza do que está dado e, mais adiante, traz a atitude de entrega do pesquisador, que requer aceitar o inesperado.

Tive muita identificação ao refletir sobre essa atitude, já que meu trabalho como professora de surdos e meu envolvimento com a perspectiva da educação bilíngue para surdos sempre me colocou num campo de certezas. Lembro de ter passado por uma crise no período

em que construía minha pesquisa de mestrado, quando pela primeira vez essas certezas, e tudo que elas envolvem, foram abaladas. Receber o inesperado parece mais fácil quando lido em um texto. Foi um momento extremamente difícil, pois exigiu que eu questionasse verdades que para mim já estavam estabelecidas há muito tempo.

Nesta atmosfera que se constitui a partir da educação de surdos, nos modos como ela é narrada, repetida, reforçada e inventada, uma das verdades diz sobre uma suposta superioridade do conceito de língua sobre o conceito de linguagem, como é possível observar no seguinte excerto: “Em 1960, o linguista americano William Stokoe foi o primeiro a pesquisar a Língua de Sinais Americana e identificar elementos linguísticos equivalentes às línguas orais, que a elevou de linguagem ao status de língua” (Ruzza, 2020, p. 24-25). É comum o discurso de reiteração do status de língua reconhecido nos estudos citados pela autora nos ambientes que difundem a Libras, imprimindo uma ideia de que língua é algo outro que não uma manifestação de linguagem. Ou que uma é superior à outra, antagonizando conceitos como se fossem equivalentes que competem entre si. Compreendo tal ênfase como um modo de reafirmar um elemento cultural que mantém e fortalece um grupo social minoritário que historicamente se movimenta em um terreno conflituoso (Arcoverde, 2011). Essa dinâmica acaba por gerar um entendimento confuso das noções de língua e linguagem que, embora possam assumir distintas conceituações de acordo com diferentes perspectivas teóricas, de nenhum modo são conceitos da mesma ordem que poderiam opor-se ou disputar espaço em um discurso como o que estudamos aqui.

Na tese de Dias (2021), é realizada uma discussão diferenciando comunicação total e translinguagem em um subcapítulo que se intitula *Translinguagem não é comunicação total*. A partir de Evans (1982, apud Dias, 2021, p. 28), o autor explica que o termo comunicação total foi utilizado pela primeira vez pelo Dr. Roy Holcomb, em 1968, para definir uma forma flexível de abordar a comunicação no ensino de crianças surdas. O referido autor relata a utilização de sinais, datilologia, leitura labial entre outros recursos de linguagem para o desenvolvimento educacional dos surdos no sentido de ampliar as possibilidades comunicativas entre seus pares. Dias (2021) utiliza tal definição para diferenciar as duas vertentes, colocando-as em relação de equivalência.

Entendo que não se resume apenas a dizer que uma coisa não é outra, mas de não ser possível ler translinguagem na mesma grade de leitura na qual se lê comunicação total, visto que a noção de língua e linguagem nessas perspectivas são diferentes. A translinguagem busca a desconstrução da ideia de línguas nomeadas própria da hegemonia monolíngue, desafiando o formato de pensamento que predomina, um pensamento que estrutura, reduz e

homogeneiza uma pluralidade linguística e cultural (Rocha; Megale, 2023). Essa compreensão de “língua nomeada como um sistema autônomo, estático e vinculado a uma comunidade (nacional)” não tem espaço em uma leitura translíngua, na qual é necessária “uma compreensão mais aberta, situada e interessada em sua dimensão ideológica” (Rocha; Megale, 2023, p. 3). Essas autoras consideram que a noção de língua em translinguagem esteja sendo expandida, passando a abranger a ideia de repertórios, que, de acordo com, podem ser compreendidos como “a organização sincronizada entre línguas, linguagens ou modos, gestos, formas de olhar e outros signos criados em interações situadas no espaço-tempo” (Mazzaferro, 2018 *apud* Rocha; Megale, 2023, p. 15).

4 TRANSLINGUAGEM COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS BRASILEIRA

No capítulo 2, reuni os modos como o conceito de translinguagem tem sido elaborado e abordado, apresentando-o a partir de autores de diversas partes do mundo, o que por si só indica sentidos em que o conceito tem sido tratado. Desse modo, no presente capítulo trago as pesquisas nacionais que utilizam o conceito de translinguagem no campo da educação de surdos, de modo a conhecê-las e de verificar como temos utilizado este conceito em nosso contexto educacional.

No intuito de conhecer e compreender o modo como a translinguagem tem sido utilizada para pensar e discutir a educação de surdos no Brasil, realizei um levantamento das produções acadêmicas sobre a temática. Para tanto, busquei na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelos descritores translinguagem, translinguismo, surdos, surdez, Libras e língua de sinais¹⁴. A partir desses descritores, localizei quatro trabalhos nestes dois acervos. Outros dois trabalhos que abordam a translinguagem e educação de surdos ou translinguagem e ensino de língua de sinais me foram recomendados por colegas. No quadro abaixo, numero os trabalhos reunidos, identifico seus autores, o ano de suas publicações, seus títulos e a metodologia/técnica utilizada por cada um.

Quadro 1 – Teses e dissertação sobre translinguagem e educação de surdos

Nº	Autor e ano	Título	Metodologia/técnica
1	Sousa (2021) Danielle Vanessa Costa Sousa (Tese)	O ensino de Libras para crianças ouvintes: uma pesquisa etnográfica centrada na interação em sala de aula.	Estudo etnográfico
2	Dias (2021) Nelson Dias (Tese)	Translinguagem e processos de co-construção de sentidos com estudantes surdos no ensino de ciências.	Pesquisa colaborativa - diário de bordo, fotografias e gravação de vídeos
3	Negreiros (2021) Karine Albuquerque De Negreiros	As contribuições da perspectiva translíngue para ensino bilíngue de surdos: uma análise das produções escritas de alunos do Ensino	Observação - diário de campo, produções escritas dos alunos em atividades, avaliações, materiais adaptados e interação extraclasse

¹⁴ Busca realizada em 16 de setembro de 2022.

	(Tese)	Fundamental.	
4	Demambro (2019) Toni Silva Demambro (Dissertação)	Língua portuguesa como língua adicional para surdos: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo.	Pesquisa Crítica de Colaboração - entrevista, questionários, observação de sala de aula, protocolos das atividades, gravações de discussões presenciais e digitais (WhatsApp).
5	Dias (2017) Nelson Dias (Dissertação)	Os sentidos construídos pelos surdos em práticas translíngues no Facebook.	Netnografia.
6	Bachiete (2016) Janny Aparecida Bachiete (Dissertação)	Inserção da língua americana de sinais no ensino de língua inglesa: uma proposta dialógica de translanguismo entre surdos e ouvintes.	Gravação e transcrição de partes das aulas, questionários, rodas de conversas entre os participantes e anotações da pesquisadora.

Fonte: Elaborado pela autora.

Um dos motivos pelos quais optei por destacar as metodologias e suas técnicas foi evidenciar o foco dessas pesquisas em práticas translíngues como estratégias pedagógicas em contextos educacionais, sendo pesquisas atuais e aplicadas. Isso também corroborou em meu interesse em desenvolver uma pesquisa que utilizasse fontes do passado, a fim de olhar de outro modo a constituição histórica de nossas compreensões atuais. Assim, trago de modo resumido cada uma das pesquisas listadas, tecendo observações e discussões possíveis que se relacionam ao meu interesse de pesquisa.

A pesquisa desenvolvida por Sousa (2021) descreve e analisa situações ocorridas em uma turma de alunos ouvintes do 5º ano durante aulas de Libras ministradas por uma professora surda. A pesquisadora relata que inicialmente pensou em focar nos processos metodológicos do ensino da LS. Porém, ao iniciar suas observações, questões relativas à forma como a linguagem era usada se destacaram, tornando-se o centro de sua investigação. O conceito translanguagem não foi escolhido *a priori*, mas surgiu nas situações acompanhadas pela autora durante o período de produção de dados, indicando que as aulas de Libras para crianças ouvintes eram um ambiente muito propício à emergência do fenômeno da translanguagem, “tendo em vista a presença de participantes que operam com diferentes línguas e diferentes modalidades comunicativas em uma mesma situação comunicativa” (Sousa, 2021, p. 43).

De acordo com a autora, as produções híbridas mobilizadas pela professora surda e seus alunos ouvintes possibilitaram transcender a visão pré-estabelecida de diferentes línguas segmentadas e delimitadas permitindo a contemplação dos diferentes recursos linguísticos e semióticos presentes naquele ambiente e fomentados pela situação. Como se observa, a autora encontra em seu material a emergência de um fenômeno reconhecido como translinguagem, que surge em contextos marcados pela pluralidade linguística, cultural, multimodal e social (García, 2009). A partir da pesquisa empreendida, Sousa (2021) identifica três temas relacionados aos participantes da pesquisa que se destacam. A luta por reconhecimento da Libras no contexto escolar, observada nos movimentos da professora surda; o conflito em torno da presença de intérprete de LS em sala de aula, que ora era desejado e ora, rejeitado; por fim, a necessidade de familiarização dos alunos ouvintes com o modo cultural dos surdos, de maneira teórica e na vivência (Sousa, 2021).

Observa-se, nos achados da autora, os tensionamentos presentes na escolha linguística, nos limites daqueles que se identificam dentro da comunidade surda, daqueles identificados fora dela e daqueles que podem estar nesses dois lugares. Refiro-me ao caso de um aluno com implante coclear que protagoniza um dos episódios narrados por Sousa (2021). O aluno fazia uso da língua portuguesa com seus colegas, porém também usava Libras. O destaque feito é à reclamação da professora surda pelo aluno usar mais a língua portuguesa do que deveria, segundo ela, já que era surdo. Reconheço na atitude da professora os esforços de membros da comunidade surda representados pela geração que teve seus direitos linguísticos negados no passado e o receio pela perda dos mesmos. Em contrapartida, na situação do aluno implantado, que em sua experiência escolar não vivencia as mesmas dificuldades que a professora e que reivindica a possibilidade de comunicar-se na língua que desejar. Observa-se, portanto, a abertura para a comunicação seja em língua de sinais, seja em língua portuguesa. Esses conflitos demonstram como a experiência de cada um lhes proporciona diferentes perspectivas e possibilidades.

Faço uma leitura desse episódio a partir de Beck (2018), ao explicar que, antes, vivíamos uma lógica em que a geração mais velha, representada pelas famílias, pela escola, dentre outras instituições, era quem se ocupava da socialização dos mais jovens e que os introduziam na ordem social e política existente. O lugar hierárquico ocupado pelos mais velhos era legitimado pela função de mostrar os caminhos àqueles que chegavam. Contudo, ao abordar a metamorfose que o mundo atual vem sofrendo, Beck (2018) explica que tal ordem tem entrado em declínio e esses papéis vêm se invertendo, dando lugar a um contexto em que “a geração mais jovem se transforma em mestra da mais velha” (Beck, 2018, p. 241).

A partir disso, ao observar a cena narrada por Sousa (2021), entendo que o posicionamento da professora surda, que representa a geração mais velha, não é compreendida pelo aluno surdo, para quem não faz sentido limitar-se linguisticamente. Beck (2018) propõe que as gerações mais velhas devem aprender a como mostrar o caminho de outros modos, visto que há mudanças significativas que afastam essas gerações.

Partindo do risco climático, Beck (2018) indica que diferentemente de outro tempo as nações deixaram de ser o tema central e passaram a elas mesmas girar em torno de novas estrelas: o mundo e a humanidade. Utilizando a internet como exemplo, o autor explica:

primeiro, ela cria o mundo como a unidade de comunicação. Segundo, cria humanidade simplesmente oferecendo o potencial de interconectar literalmente todo o mundo. É nesse espaço que as fronteiras nacionais e outras são renegociadas, desaparecem e depois são reconstruídas - isto é, são “metamorfoseadas” (Beck, 2018, p. 18).

As condições postas por essa forma de comunicação junto a outras características, como a interconexão mundial, a disponibilidade e acessibilidade do conhecimento online, delineiam o que o autor chama de *Homo cosmopoliticus*. A exigência contemporânea pela intercomunicação constitui sujeitos como o aluno narrado, a quem comunicar-se está acima da limitação ideológica a uma única língua.

Além disso, a questão temporal figura como um cenário que motiva as posições que cada um assume, um mais alinhado ao passado difícil, regido por uma norma monolíngue. Outro, ao presente, no qual uma nova ordem comunicativa caracterizada pela diversidade linguística se destaca. Sousa (2021) indica a emergência de uma nova ordem comunicativa corroborando estudos (Lopes, 2015, Rampton, 2006 e Garcez; Lopes, 2017) que demonstram que “as interações em sala de aula contemporânea seguem uma nova ordem em que a participação dos alunos é marcadamente ativa e performática” (Sousa, 2021, p. 40). Contrariando uma ordem característica das salas de aula tradicionais, nessa nova ordem temos uma autonomia do aluno com relação à interação, em que não se depende da autorização dos professores para participar ou manifestar-se (Sousa, 2021). Esse aspecto se caracteriza de uma forma na experiência da professora surda, assim como para muitos professores surdos da atualidade que, como ela, passaram pela escola nas décadas de 1960, 1970 e 1980.

Diferentemente da experiência dos alunos da atual escola, que não enfrentam os mesmos problemas linguísticos. Contudo, são esses os sujeitos que protagonizam as aulas, conformando um choque das diferentes perspectivas que se constituem a partir de experiências tão distintas. Este é um importante elemento para se ter em conta ao desenvolver uma análise de produções do passado com lentes conceituais tão recentes. Mesmo que no

Brasil a Libras seja reconhecida legalmente desde 2002, ainda hoje observamos compreensões de seu uso como ferramenta instrucional ou como recurso pedagógico. Compreensões sobre a língua de sinais, sobre os diferentes modos de se compreender a surdez, os sujeitos surdos e a forma como ocupam seus lugares ao longo do tempo são detalhes que podem parecer sutis, mas tem grande peso no modo como se desenvolve uma análise que deve ser considerado a fim de evitar anacronismos e generalizações.

Seguindo o estudo dos trabalhos acadêmicos, a pesquisa de Dias (2021) objetivou a construção de ações pedagógicas no ensino de ciências com foco em estudantes surdos. A pesquisa também se embasa teoricamente na perspectiva da translanguagem e utiliza como metodologia a perspectiva da pesquisa colaborativa em diálogo, utilizando como instrumentos de registro diário de bordo, fotografias e gravação de vídeos produzidos durante aulas de ciências em uma escola pública. Cabe destacar que a opção pela pesquisa colaborativa é também, conforme o autor, um modo de diminuir a distância entre o conhecimento produzido na academia e o contexto escolar. Tal escolha aproxima o processo investigativo de sujeitos que muitas vezes não acessam produções acadêmicas como essa, permitindo aos participantes da pesquisa o papel de parceiros na produção reflexiva e conjunta dos procedimentos de pesquisa. A partir do pressuposto de que a translanguagem é um fenômeno real e frequentemente presente em salas de aula, que é uma prática de negociação e de construção de sentidos e, por fim, que compreende as línguas como um sistema integrado, Dias (2021) defende sua inserção nas ações pedagógicas. Assim, de modo a envolver, de maneira colaborativa, professores e intérpretes de LS no planejamento didático e de modo a contemplar o repertório linguístico dos alunos.

Além disso, a tese aponta que o desenvolvimento da pesquisa proporcionou a valorização identitária dos estudantes surdos na escola em que foi desenvolvida e indica a necessidade de investimento e confiança nas potencialidades dos estudantes, considerando suas capacidades em lugar de sua deficiência. O caráter colaborativo da pesquisa permitiu a reflexão de seus participantes, que provavelmente não teriam tais discussões e reflexões se não estivessem imersos em um processo investigativo. Esse aspecto é de extrema importância, visto que geralmente os participantes desse contexto não estão habituados a trabalhar com alunos com tais condições linguísticas. Outro destaque feito pelo autor diz respeito à contratação e à carga horária de trabalho dos profissionais intérpretes, aspectos geralmente pouco considerados, além da relação desses profissionais com os professores. Por fim, enfatiza a necessidade de professores se demonstrarem mais sensíveis à condição linguística

de seus alunos, aspecto que a translanguagem convida a refletir e dá ferramentas para trabalhar.

Em continuidade, a pesquisa de Negreiros (2021) objetivou a identificação de práticas translíngues utilizadas como recursos na construção de sentidos a partir da escrita de estudantes surdos, buscando pensar em que medida elas funcionam como estratégia pedagógica para a aprendizagem e em sua contribuição no fortalecimento do ensino bilíngue para surdos. A autora realiza uma pesquisa que se divide em uma parte exploratória e outra explicativa. A primeira compreendendo um período de observação e levantamento de produções dos alunos em uma escola pública, que permitiu a aproximação da autora ao cotidiano escolar. Na fase seguinte, a autora desenvolveu análises dos materiais produzidos na primeira etapa, tais como atividades produzidas pelos alunos, notas de campo, questionário e dados dos intérpretes educacionais.

A pesquisa de Negreiros (2021) sofreu com a interrupção causada pela pandemia de Covid-19, o que forçou a autora a repensar seus procedimentos. A metodologia netnográfica contribuiu para este momento inesperado, em que foram realizadas as adaptações necessárias para a continuidade da pesquisa. A partir da pesquisa, percebeu-se a translanguagem como forma de contribuir para o ensino bilíngue enquanto proposta educacional, destacando a valorização dos diversos repertórios para repensar as relações de poder existentes entre as línguas e focar no processo de aprendizagem (Negreiros, 2021).

Segundo Baalbaki e Buscácio (2022), mesmo que o bilinguismo permeie os instrumentos legais e o cenário contemporâneo da educação de surdos, nota-se a ressonância de sentidos sobre um monolinguismo, que se orienta a um apagamento de línguas não-instrumentalizadas e em processo de gramatização, como a Libras. Negreiros (2021) evidencia o aspecto monolíngue ao relatar que todas as atividades desenvolvidas na escola se dão por meio da língua majoritária. Ou seja, a organização posta produz a exclusão dos alunos surdos. A autora também indica que a presença do tradutor intérprete produz uma “sensação ilusória de segurança no aprendizado [em que se reconhece que] a Língua de Sinais ainda não ocupa um lugar efetivo nas negociações de sentidos com os demais sujeitos da comunidade escolar” (Negreiros, 2021, p. 76).

No sentido de romper com a lógica dominante da língua majoritária, a autora utiliza a abordagem translíngue como forma de posicionar-se a favor dos falantes de línguas minoritárias na negociação de sentidos para a construção de novas percepções da performance linguística dos alunos bilíngues. Entretanto, há aspectos contextuais que cabem ser tensionados. Negreiros (2021, p. 80) acredita

[...] ser possível surdos se moverem em Língua Portuguesa formal; contudo, é preciso que a competência translíngue ocupe mais espaços em sua educação, em locais de trocas e em performances, sem estabelecer momentos e normas para que eles recorram à Língua de Sinais quando julgarem necessário.

Observa-se na colocação da autora uma liberdade que os alunos surdos teriam para recorrer à LA quando necessário, demonstrando que nesse contexto a LS se constitui como uma língua possível à qual se pode recorrer, mas não como primeira língua. A noção de que seria necessário adotar um novo olhar sobre as práticas híbridas de linguagem de modo a deixar “o conceito de que as línguas interferem umas nas outras para se passar a enxergá-las como complementares” (Negreiros, 2021, p. 81) as coloca em uma posição de igualdade, como se ouvintes falassem a LP e os surdos falassem a Libras. Isso esmaece a condição linguística de pessoas surdas de impossibilidade da aquisição natural de línguas orais bem como o desconhecimento das famílias de pessoas surdas, majoritariamente compostas por ouvintes. Conforme Witchs, Zilio e Teixeira (2022), é comum que as famílias desconheçam os processos linguísticos que a surdez envolve, geralmente colocando a criança surda em situação de isolamento linguístico, problema caracterizado como recorrente, bem como problemas subsequentes na aquisição da língua majoritária.

Isso também exige questionar os diversos modos como o bilinguismo é compreendido nos diferentes contextos. Witchs, Zilio e Teixeira (2022) indicam uma opacidade nos modelos de ensino voltados para surdos, evidenciando que as políticas e legislações brasileiras que regulamentam a educação de surdos no país dão possibilidade para cenários muito diversos, dificultando a concepção do que se entende por educação bilíngue. O Decreto n.º 5.626 (Brasil, 2005) estabelece a possibilidade de o acesso à educação dar-se por meio de tradução e interpretação de LP para Libras e vice-versa.

A partir deste documento, justifica-se a predominância do modelo de educação inclusiva, ou seja, a presença de estudantes surdos em salas de aula predominantemente ouvintes, como se configura o contexto escolar pesquisado por Negreiros (2021), por exemplo. Além desse, também se encontra o formato de classes específicas para surdos em escolas regulares, podendo contar com professores bilíngues bem como com tradutores/intérpretes de Libras. Outra possibilidade é o contexto descrito por mim na narrativa que abre este capítulo, conhecido como escola especial ou escola bilíngue para surdos, nas quais a surdez é condição para matrícula e na qual a proposta educacional estabelece a língua de sinais como primeira língua e a língua majoritária escrita como segunda, de modo a considerar a condição linguística do aluno surdo, priorizando a aquisição

da LS. Diante das possibilidades descritas, importa ressaltar que “ainda não há clareza na forma como se organizam tais modelos de ensino e nem como seria a formação dos formadores, ou melhor, como deveria ser um curso de pedagogia que prepara o futuro professor do aluno surdo” (Giroto; Ciclino; Poker, 2018, p. 12).

A pesquisa de Demambro (2019) investigou as formas como o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa como Língua Adicional para Surdos se relaciona com as possibilidades de desenvolvimento de repertório/mobilidade, partindo dos pressupostos teóricos de Atividade Social, Multiletramentos, Língua Adicional e Práticas Translúngues. Como a pesquisa de Dias (2021), a pesquisa de Demambro (2019) também é caracterizada pelo aspecto colaborativo, alinhando-se teórico-metodologicamente com os pressupostos da Pesquisa Crítica de Colaboração, a partir da qual se busca uma transformação social por meio de práticas que sejam capazes de promover reflexões críticas sobre o agir frente às situações do processo de pesquisa. Assim, por meio da descrição da proposta baseada em Atividade Social e Multiletramentos e da análise das interações dos estudantes participantes da pesquisa, um grupo de alunos surdos do 9º ano de uma escola pública com proposta bilíngue para surdos, o autor concluiu que a atividade desenvolvida possibilitou aos alunos pensarem de forma reflexiva, além da construção compartilhada de conhecimentos e da desconstrução das práticas até então aplicadas.

Destaca-se a contribuição desta pesquisa ao abordar a temática do ensino de língua portuguesa para surdos a partir do conceito de atividade social, a qual, conforme o autor, significa que a relação entre aquilo que é aprendido e o cotidiano oportuniza a agência do sujeito, possibilitando o agir pensado para novos papéis em sociedade (Demambro, 2019). O autor também parte do conceito de língua adicional, que promove uma relação que se constrói a partir das línguas conhecidas pelo aluno (Demambro, 2019). Desse modo, o que se aprende em uma língua passa a ampliar o repertório da outra língua e vice-versa, constituindo uma relação mútua. Além disso, o autor considera inadequado o termo L2 justificando que o sujeito pode ter contato com mais de uma língua desde a infância, exemplificando com a situação de indígenas e surdos. Sem negar tal possibilidade, coloco em suspensão a certeza da possibilidade de contato com mais línguas e retomo a discussão sobre a possibilidade de acesso linguístico de crianças surdas nascidas em famílias ouvintes.

Mertzani (2019), argumenta serem poucos os países que conseguiram implementar o bilinguismo para surdos, seja em suas legislações na implementação das línguas de sinais como línguas naturais, ou que tenham as línguas de sinais em seus currículos nacionais. Nesse sentido, infere-se que o direito à educação bilíngue, que no Brasil está previsto em políticas

públicas para surdos por suas condições linguísticas particulares, não é assegurado de modo efetivo assegurado nas redes de ensino (Giroto; Ciclino; Poker, 2018). O que nos trazem Mertzani (2019) e Giroto, Ciclino e Poker (2018) promove questionamentos com relação ao que chamamos de bilinguismo de surdos ou o bilinguismo de sinais.

Segundo Kyle (2022), as línguas de sinais não são línguas majoritárias nem a língua do poder em qualquer país e infere, a partir de Skutnabb-Kangas (1994), que o bilinguismo não configura um reconhecimento de igualdade, mas sim um processo para a aceitação monolíngue. Ou seja, que a língua de sinais seria “tolerada apenas para promover o acesso à sociedade majoritária” (Kyle, 2022, p. 37). No mesmo texto, o autor indaga sobre os futuros surdos, afirmando que a maioria dos trabalhos de pesquisa olha para o passado. Dentre os interesses deste projeto de pesquisa, o olhar para o passado está incluído, mas como um modo de compor um olhar para o futuro, que, como propõe Kyle (2022), é necessário, levando em consideração questões sociais, políticas e éticas. Para tanto, acredito que fazer uso da translíngua como um par de lentes para olhar o passado seja um dos possíveis modos de pensar o futuro, não apenas dos surdos, mas de todos os sujeitos que habitam a contemporaneidade com todas as características nela implicada.

Em continuidade, Dias (2017) investiga as translínguas utilizadas por estudantes surdos em redes sociais e analisa os sentidos que ali são produzidos. A partir do estudo, o autor reconhece os desafios da comunicação dos estudantes surdos na trajetória do ensino comum e percebe que “as abordagens, oralista e comunicação total, por exemplo, não foram totalmente superados e ainda são presentes na escolarização dos estudantes surdos” (Dias, 2017, p. 96). As abordagens anteriores ao bilinguismo são geralmente convencionadas como propostas superadas. Muitas vezes se encontram afirmações como a do autor, como se em determinado momento se substituísse uma abordagem por outra, obedecendo à seguinte ordem: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Nesse sentido, para compreender a forma como se ocasionam esses acontecimentos, cabe compreendê-los como uma relação de forças que se inverte ou como uma dominação que se enfraquece (Foucault, 2000). Nesse sentido, uma das possíveis questões a serem compreendidas é sobre as condições de possibilidade que permitem o enfraquecimento de uma dominação e o estabelecimento de outra, trazendo-nos ao momento atual, no qual o bilinguismo se configura como proposta ideal na educação de surdos.

Bachiete (2016) desenvolve uma análise dentro do ensino de Língua Estrangeira para surdos e ouvintes. A análise se dá sobre a interação de quatro línguas de diferentes modalidades: línguas portuguesa e inglesa, de modalidade oral-auditiva, e Libras e Língua

Americana de Sinais (ASL), de modalidade visual-espacial. Ao justificar sua proposta, a autora destaca os “desperdícios linguísticos ao se inferiorizar as línguas de sinais em detrimento das orais” (Bachiete, 2016, p. 6). Este pensamento evidencia uma relevante característica da perspectiva translíngua, explicada por Rocha (2019) como uma situação de desfavorecimento linguístico que se relaciona diretamente com a dominação cultural. Nesse sentido, para Rocha (2019), a promoção de justiça social requer uma complexa união de diversas ações, como, por exemplo, o reconhecimento e validação das mais diversas formas de expressão linguística e cultural.

A pesquisa de Bachiete (2016) configura-se como uma dessas ações ao desenvolver atividades em turmas de ensino regular do Ensino Fundamental de uma escola pública brasileira. Esse trabalho contou com a participação dos alunos surdos e ouvintes, dos professores de inglês e dos intérpretes das turmas, da professora surda da sala de recursos e de um professor surdo convidado. A partir de gravações e transcrições de partes das aulas e de questionários e rodas de conversa com os participantes da pesquisa, a autora realizou uma análise a partir da perspectiva dialógica bakhtiniana associada ao paradigma indiciário ginzburguiano. De acordo com a autora, a pesquisa empreendida “gerou ganhos linguísticos por meio da comunicação entre surdos e ouvintes durante o processo de aprendizagem, fomentando o crescimento cultural no embate dialógico entre as línguas envolvidas” (Bachiete, 2016, p. 6). Interessa à presente pesquisa o destaque à necessidade de uma ecologia de saberes linguísticos que ocupe o lugar do desperdício de saberes.

Neste contexto, a autora destaca aqueles “provenientes da cultura surda, das línguas de sinais, de cada sujeito social que se propõe a dialogar e ampliar seu conhecimento linguístico e dos outros que com ele interagem” (Bachiete, 2016, p. 81). Conforme Bachiete (2016), o translanguismo já existe nas salas de aula de línguas e isso possibilita novas metodologias e perspectivas, dando o espaço para que essas línguas dialoguem e permitam tanto traduções culturais como a produção de outros saberes. Com relação a esse último aspecto, ressalto a definição de Wei (2011), quando diz que o translanguar não é somente um transitar entre línguas, mas é também ir além deles, o que entendo refletido nessas produções de novos saberes indicadas por Bachiete (2016).

Ao sintetizar as pesquisas selecionadas e buscar por semelhanças, observo que, em geral, elas tratam de pesquisas práticas, temporalmente atuais e que desenvolvem estratégias pedagógicas. Isso indica que as reflexões a partir da translanguagem sobre a educação de surdos tem se mostrado produtiva, seja em contextos de alunos ouvintes ou surdos. Desse

modo, optei por buscar materialidade para investigar no passado, tendo elegido o Instituto Nacional de Educação de Surdos, INES, para levar a cabo essa tarefa.

5 ACERVO HISTÓRICO DO INES: UM ESPAÇO REFERÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Ao pensar na história da educação de surdos, é quase impossível não lembrar do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), uma referência no país por ser a primeira instituição educacional de surdos, fundada em 1856. Além de ser uma referência direta, retomo a afirmação da atual diretora do Instituto, Solange Rocha, que aponta a carência de pesquisa histórica na área da surdez no país. Conforme Rocha (2008, contracapa), o INES

possui uma riqueza extraordinária em fontes documentais prontas para serem pesquisadas, podendo assim contribuir para a construção de novos sentidos, novos olhares, novas narrativas para a história da educação de surdos.

Deste modo, por meio do apoio Proex, Programa de Excelência Acadêmica, realizei uma saída de campo ao Acervo Histórico do INES, dirigido também pela professora Solange Rocha. Em fevereiro de 2023, momento em que realizei minha visita, a professora se dividia entre a direção do Acervo e a nova função de diretora do Instituto. Apesar de suas funções ocuparem quase todo seu tempo, ela não poupou esforços para receber-me da forma mais acolhedora possível. Não só ela como sua equipe, sempre muito prestativa e atenciosa, foram fundamentais para que eu pudesse desenvolver minha pesquisa. Quanto ao arquivo, ele não conta com uma equipe fixa de trabalho, o que, conforme relato da própria professora Solange, acaba prejudicando o desenvolvimento de um trabalho de organização, catalogação e conservação dos materiais. Sem a possibilidade de ter uma equipe contínua e especializada para dedicar-se à tarefa, depende-se da disponibilidade geralmente de bolsistas para desenvolver o trabalho. Porém, é um projeto de longo prazo que exige conhecimento específico e continuidade.

Conforme Gilson Antônio Nunes (2022), coordenador do curso de Museologia da Universidade Federal de Ouro Preto, UFOP, contamos com o Estatuto de Museus - Lei nº 11.904/2009 como marco legal e com o Ibram, Instituto Brasileiro de Museus - Lei nº 11.906/2009, órgão executor dessa política. Apesar de constituídas como políticas de Estado, iniciativas como programas e ações estão condicionadas às diretrizes da gestão governamental que, no momento de publicação da referida entrevista sofria a falta de recursos orçamentários e de prioridade para a área cultural, afetando o desempenho da Política Nacional de Museus (Nunes, 2022). Ainda que essas condições dificultem o trabalho, o Acervo Histórico do INES é muito bem preservado e organizado, disponibilizando diversos tipos de documentos, tais

como materiais instrucionais, regimentos, atas de reuniões, cursos e projetos desenvolvidos, revistas, materiais de ex-alunos do instituto etc.

Eu não tinha, ao frequentar o Acervo, definido algum material como objeto de pesquisa. Devido ao limitado tempo de que dispunha, tive mais pressa em digitalizar toda a possibilidade de materiais que poderiam servir-me como fonte de pesquisa. Meu critério, naquele momento, era o recorte histórico ao qual as pesquisas da educação de surdos se referem como comunicação total, estabelecido, a partir de Lacerda (1998), a partir da década de 1970. A questão que guiava minha pesquisa até então tratava da mudança de um período para o outro. Desse modo, todo o material que datava a partir da década de 1970 era de meu interesse. A questão não se manteve, já que em uma das discussões que tive, questionaram tais formas de delimitação.

Queria poder utilizar um material que contivesse a expressão do pensamento intelectual que configura o conhecimento sobre a educação de surdos. Rememorei, então, uma tarde no Acervo Histórico do INES, quando a professora Solange me explicava sobre a riqueza daquele Acervo. No centro da sala principal estava uma mesa comprida que expunha diversas publicações como livros contendo documentos históricos e materiais comemorativos do Instituto. Discorrendo sobre aquelas produções, a professora referiu o Portal de Periódicos do INES, em que os periódicos estão disponíveis desde suas primeiras edições. Dentre os periódicos publicados pelo INES, a Revista Espaço é a que se publica há mais tempo, tendo iniciado em 1990. A natureza do material pareceu-me extremamente apropriada considerando a regularidade de publicações, sua riqueza e importância para o campo, que abordarei com mais detalhes no subcapítulo que segue.

Para esta pesquisa, optei pelas edições da Revista Espaço desde sua primeira publicação, em 1990, até o ano de 2002. O período delimitado foi escolhido ao compreender a Lei de Libras como um marco simbólico de legitimação do bilinguismo, tendo optado por delimitar meu recorte de pesquisa até o ano de 2002. Entendo que, a partir desta data, as práticas bilíngues se tornam um imperativo do Estado, tornando-se mais proliferadas e marcadas. Queria justamente buscar essas dinâmicas de forma mais diluída, quando o bilinguismo ainda não contava com o peso que a legitimidade de política pública lhe conferiu.

5.1 REVISTA ESPAÇO

A primeira edição da Revista Espaço anunciava seu objetivo de preencher a carência de bibliografia específica da “área da deficiência auditiva, divulgando artigos e comunicações

de profissionais, possibilitando troca de informações, conhecimento de novas propostas de atendimento e avaliação” e, dessa forma, representava a “conquista do ESPAÇO científico, da interação e da comunicação” (Espaço, 1990, p. 7). Num dos últimos números publicados, o editorial reconhece o estabelecimento da revista como um fórum de debate democrático, que sempre procurou manter-se “ideologicamente neutra, objetivando sempre discussão técnica de qualidade” (Espaço, 2003, p. 112).

As primeiras publicações não possuem um padrão estabelecido. A Espaço 1 apresenta uma capa, um texto de apresentação do INES, índice, editorial, uma sequência de nove artigos que abordam diversas temáticas acerca da deficiência auditiva, uma seção nomeada Espaço - Arte, dedicada ao “estudo das formas de expressão gráfica de alunos deficientes auditivos” (Espaço, 1990, p. 67), uma seção Espaço - Crítica, destinado a análises críticas de pesquisas concluídas ou publicações da área, e uma seção Espaço - Informes, destinado a divulgação de projetos em andamento, espetáculos, publicações novas, eventos científicos, artísticos, literários etc.

Já a 2ª edição apresenta capa, dados bibliográficos e em seu sumário apenas a listagem de artigos. Não possui nenhuma das seções apresentadas no número anterior nem editorial. A Espaço nº 3 segue a mesma organização da 1ª edição. A Espaço nº 4 segue quase toda a mesma estrutura, com a diferença de não apresentar a seção Espaço - Crítica.

Na Espaço nº 5, os textos publicados aparecem em seções. O editorial desta edição se intitula *O desejo de retomada é inerente ao homem*, evidenciando um tom de recomeço. Ainda que o início apresente um formato fragmentado em sua organização, a partir da 5ª edição a revista passa a apresentar uma organização fixa, entregando seções que, em geral, se autoexplicam. São elas: *Editorial*, *Espaço Aberto*, *Debate*, *Atualidades em Educação*, *Reflexões sobre a prática*, *Visitando o acervo do Ines*, *Produção Acadêmica*, *Resenhas de livros*, *Material Técnico-Pedagógico* e *Agenda*. Apresento no Quadro 2 as composições de cada um dos 19 números da revista a partir de seus sumários. Todas as edições deste periódico estão disponíveis no site do INES¹⁵. No Quadro 2¹⁶, as revistas aparecem identificadas pela sua referência e em negrito. Abaixo, seus respectivos sumários. Ao fim de cada um, apresenta-se a próxima revista identificado por sua referência e em negrito.

¹⁵ Todas as edições da Revista Espaço podem ser encontradas por meio do seguinte link: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/issue/archive>.

¹⁶ A fim de facilitar a leitura, trago no corpo do texto apenas uma parte do quadro para ilustrar como trabalhei. O Quadro 2 será apresentado integralmente no Apêndice A.

Quadro 2 – Sumários da Revista Espaço

1 -ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, nº 1.
Editorial
Problemas na área da deficiência auditiva. Alternativas de solução.
Quanto à integração
INES - Uma abordagem multissensorial
Linguagem e educação de surdos
Uma abordagem fonológica dos sinais da LSCS
Arte - Educação e o deficiente auditivo
Educação auditiva e linguagem
Audiometria
Breve estudo sobre o perfil do deficiente auditivo e seu desempenho lingüístico
Espaço - Arte
Espaço - Informe
Espaço - Crítica

Fonte: Elaborado pela autora.

Aqui, apresentei as edições das revistas a partir de seus sumários. A imersão realizada no Acervo do INES possibilitou que eu definisse a análise documental como método de pesquisa. Tal procedimento metodológico se articula ao meu referencial teórico, ao contexto do qual emerge minha pesquisa e com a forma de fazer, já que surge de uma visita exploratória ao INES, me permitindo a possibilidade de desenvolvimento da presente pesquisa. No capítulo que segue, explico como se deu minha escolha pelo conceito de dinâmica e detalho como se deu o desenvolvimento metodológico desta investigação.

6 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS: A BUSCA POR DINÂMICAS

O “pensar de outro modo” não é nem aumentar o volume do pensado, nem aumentar sua densidade, nem aumentar-lhe a complexidade. [...] Tudo isso pode ser importante, mas não corresponde ao sentido que se dá ao “pensar de outro modo”, a saber, o desterritorializar o pensamento, isso é, arrancar o pensamento da dimensão do pensável em que ele se encontra e lançá-lo em busca de outras dimensões (Veiga-Neto; Lopes, 2010, p. 159).

Retomar minha pesquisa de mestrado foi um movimento fundamental para relembrar compreensões que já havia desenvolvido e das quais parto para dar seguimento a um aprofundamento conceitual. Também, para pensar de outro modo e encontrar outras dimensões para pensar meu objeto. Em minha dissertação, eu dizia perceber traços de um movimento reflexo de uma expansão do sujeito surdo, fazendo referência a manifestações visíveis nas redes e mídias sociais (Zilio, 2020). Na superfície exposta em vídeos de youtubers surdos, se evidenciava a narrativa da bem conhecida identidade surda, mas mais do que isso, havia outras nuances que antes não estavam presentes. Ou apenas não estavam expostas. Ou só não eram ditas e descritas. Desde o lugar que escrevo agora, entendo que aquilo, que outrora chamei de expansão do sujeito surdo ou de novas nuances que escapavam à identidade surda, era apenas um aspecto que não costuma ser o foco quando falamos de cultura surda. Percebi uma obviedade: os surdos estão dentro da mesma lógica que qualquer um que ocupa esse espaço e tempo. Como qualquer sujeito moderno, os surdos são também conduzidos linguisticamente (Witchs, 2018). Mas o óbvio precisa ser dito.

Para responder à pergunta *a partir da Revista Espaço, que dinâmicas constituem o campo da educação de surdos?* abordo alguns passos para elaborar minha compreensão de *dinâmica*. De acordo com o Dicionário Houaiss, dentre as definições, encontro as seguintes: “1. ffs parte da mecânica que estuda o comportamento dos corpos em movimento e a ação das forças que produzem ou modificam seus movimentos 2 p.metf. movimento interno responsável pelo estímulo e pela evolução de algo” (Dinâmica, 2024a).

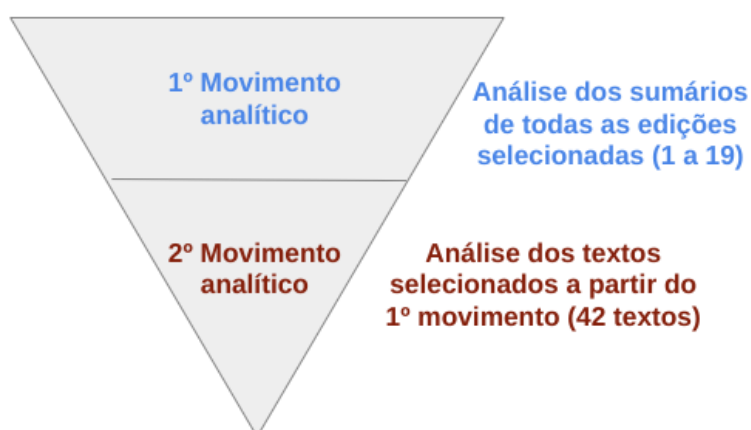
E no Dicionário Caldas Aulete, as seguintes definições são encontradas: “1. Ffs. Parte da mecânica que trata dos movimentos dos corpos e de seu relacionamento com as forças que produzem esses movimentos [Cf.: cinemática e estática.] 2. Fig. P.ext. O potencial ou o movimento de alterações em situação, processo, desenvolvimento etc., por ação das forças ou energias que neles atuam” (Dinâmica, 2024b).

Percebe-se em cada uma das definições do termo *mudança* como parte intrínseca do significado de *dinâmica*. A presente pesquisa tomou tais significados para a elaboração do conceito de *dinâmica*, compreendendo esta tarefa analítica como um estudo de elementos que

se movimentam e produzem ações, bem como da relação entre as forças que produzem esses movimentos e suas mudanças. Para Rocha e Megale (2023), a energia translíngua é fonte de inspiração para acreditar na possibilidade de reinvenção do mundo. Tal como para as autoras, essa energia me inspira a propor uma releitura da trajetória da educação de surdos, no intuito de possibilitar que pensemos os processos educacionais de outros modos. Assumir uma leitura a partir das lentes da translíngua também descreve o modo como se desenvolveu esta pesquisa, compreendendo a energia translíngua (Rocha; Megale, 2023) como potência nos processos de alteração e de mudanças no contexto educacional estudado.

Para explicitar o modo como desenvolvi a análise da minha materialidade, composta por 19 edições da Revista Espaço, elaborei uma figura que serve como mapa desta dinâmica analítica.

Figura 1 – Mapa analítico



Fonte: Elaborado pela autora.

Utilizo a imagem do triângulo invertido no intuito de dar a ideia de um funil pelo qual passo meu material, que se inicia por uma análise macro, pelos sumários do total de edições, 19, gerando uma primeira produção analítica. Em seguida, passo para uma análise micro, decorrente dos movimentos realizados na primeira, que olha para textos e resulta em uma segunda produção analítica.

Na primeira parte, descrita no mapa em azul, desenvolvo o movimento maior, que parte dos sumários do total de edições selecionadas: para o primeiro movimento analítico utilizei o sumário das edições 1 a 19. Essa análise, como explico no capítulo 7, produziu os primeiros achados dessa pesquisa: as dinâmicas antagônicas, como se explica no capítulo seguinte. Não apenas se explicitou o primeiro achado no referido capítulo, como também gerou a seleção de 42 textos, que compuseram a análise da segunda parte.

Para o segundo movimento analítico, descrito no mapa em vermelho, utilizei 42 textos que foram lidos e analisados e, a partir dos quais, selecionei 96 excertos que sintetizam dinâmicas, como explicado junto a cada um deles no Quadro 5. Esses excertos foram lidos e analisados, gerando a composição de 3 conjuntos de sentido que compuseram o 2º movimento analítico: 1) pensamento antagonístico; 2) linguagens diversas e 3) coletividade. Este processo será detalhado no capítulo 8.

Para a elaboração desta metodologia, busquei no meu próprio material instrumentos para desenvolver minha pesquisa (Foucault, 1995). Assim, tateando meus materiais, tentei fabricar instrumentos “destinados a fazer aparecer objetos” (Foucault, 1995, p. 229). Dentre minhas principais percepções, estava a recorrência de estruturas binárias que se antagonizavam no campo de saber que estudo e pesquiso. Foi essa percepção que guiou meu primeiro movimento analítico, o qual descreverei no capítulo que segue. Importa salientar que os capítulos de movimentos analíticos não estão compostos apenas de análises, mas cada um traz consigo uma parte metodológica. Isso porque, do modo como os desenvolvi, não é possível separar uma coisa da outra.

Trouxe no presente capítulo a compreensão do conceito ferramenta dinâmica e o modo mais generalizado como li, selecionei e analisei o material. Mas, junto a cada análise realizada, retomo a forma como se operou com o material manuseado. Visto que o material passa por um processo de afunilamento, não seria conveniente para aquele que me lê adiantar processos sem que o leitor saiba a que materialidade estou me referindo. Por esse motivo, explico que os capítulos analíticos são compostos também de metodologia.

7 PRIMEIRO MOVIMENTO ANALÍTICO: DINÂMICAS ANTAGÔNICAS

No capítulo introdutório trago um excerto de Rocha (2009) no qual sinalizo o aspecto binário e antagônico marcada por um contraste de oposição representado na conjunção *ou*. A autora refletia a partir do questionamento “O que você acha, gestos ou oralização?” e afirmava que para ela não havia *ou*. “As coisas estavam em estado de *e*” (Rocha, 2009, p. 10). Tal lógica é observada por Rocha *et al.* (2023), que afirmam que, ainda que o processo de globalização tenha enfraquecido fronteiras ao imprimir mudanças radicais nas relações sociais, não deixou de fazer prevalecer a “lógica dicotômica, racionalista e colonial, que rotula pessoas de maneira estigmatizante e violenta, bem como naturaliza desigualdades das mais variadas ordens” (Rocha *et al.*, 2023, p. 2). Tal lógica também habita o campo educacional de surdos, seja no binarismo presente na conduta linguística no âmbito da educação de surdos (Witchs, 2022), seja na matriz binária de categorização de tipos específicos de pessoas (Lopes, 2008). Mas, mais que isso: não se trata apenas de uma ordenação binária, isto e aquilo, mas de uma relação que tende a antagonizar-se, ou isto ou aquilo.

Para Bauman (1999, p. 12), “dentre a multiplicidade de tarefas impossíveis que a Modernidade se atribuiu e que fizeram dela o que é, sobressai a da ordem.” Conforme o autor, a ambivalência, que confere às coisas ou aos eventos mais de uma categoria, nos causa um agudo desconforto por nos sentirmos incapazes de ler de forma adequada determinada situação devido a uma suposta falha de desempenho da linguagem como função nomeadora. No entanto, a ambivalência, como o autor mesmo explica, é um aspecto próprio da linguagem. A função nomeadora consiste em classificar, separar as coisas, segregar. “Classificar, em outras palavras, é dar ao mundo uma estrutura: manipular suas probabilidades, tornar alguns eventos mais prováveis que outros, comportar-se como se os eventos não fossem casuais ou limitar ou eliminar sua casualidade” (Bauman, 1999, p. 10). Por mais que a linguagem se esforce para dar ao mundo ordem, certeza, previsibilidade, a ambivalência, inerente à linguagem, confunde o cálculo dos eventos, borrando nossas tentativas de ordem.

No campo em que me movo, posso inferir uma infinidade de ambivalências que nos mantêm, a nós que pesquisamos e trabalhamos na educação de surdos, em discussões infinitas. O que pretendo não é questionar a ambivalência, afinal não é algo questionável ou que se possa resolver. Mas, a partir disso, parto da premissa de que a ambivalência é inevitável. A ordem, como tarefa da Modernidade, é o contrário do caos: “ordem e caos são

gêmeos *modernos*” (Bauman, 1999, p. 12). O antagonismo figura como estratégia de *solucionar* o caos, dando, à desordem que ele causa, uma ordem: nós e eles. Surdos e ouvintes. Língua de sinais e língua oral. São elementos que coexistem, sim, mas, à maneira como os ordenamos, em alguns contextos, em uma relação antagônica, é o que quero destacar.

Por isso, pensar a translanguagem é tão interessante para a discussão que faço nesta pesquisa. A translanguagem é um conceito que se nomeia a partir de uma prática de falantes bilíngues, mas que, dentro de um contexto hegemonicamente monolíngue não pode ser tolerado. Assim, essa prática é enquadrada em uma matriz de leitura antagônica. Conforme Rocha e Megale (2023), a perspectiva translíngue decolonial contribui muito “para o enfrentamento do pensamento hegemônico em um mundo profundamente desigual e marcado pelo capitalismo dadocêntrico e destrutivo” (Rocha e Megale, 2023, p. 11). Para auxiliar na tarefa de pensar de outro modo, utilizo a compreensão de Ternes (2006) para pensar que o real não está “antes do pensamento, ao contrário, é tarefa deste” (Ternes, 2006, p. 103). Assim, fica para o pensamento o papel de dizer o que é, onde “todo o conhecimento, agora, é perpassado de subjetividade” (Ternes, 2006, p. 100). Desse modo, o que aqui é lido como translíngue, em uma grade de leitura do pensamento hegemônico é posicionado de forma antagônica. O que se empreende aqui é uma uma leitura dessas práticas translinguísticas como uma ferramenta que borra as fronteiras que delimitam uma língua e outra, que mescla as culturas que coabitam as subjetividades.

Laclau e Mouffe (2015) aprofundam o conceito de antagonismo articulado ao conceito de hegemonia a partir da teoria marxista, fazendo referência à experiência do limite do social (Nascimento, 2017). Para os autores, a língua constitui um sistema de diferenças e o antagonismo se localiza nos limites da linguagem, constituindo seu fracasso, podendo existir apenas como disrupção da linguagem como metáfora (Laclau; Mouffe, 2015). Na presente pesquisa, assume-se a compreensão foucaultiana de que as coisas são constituídas na e pela linguagem e que se existem, é a partir dela. Assim, entendo que o próprio antagonismo não é externo à linguagem. É tarefa do pensamento inventá-lo (Ternes, 2006). Ainda que haja algumas diferenças nesses modos de compreensão, a discussão em torno do antagonismo de Laclau e Mouffe (2015) e Laclau (1990) é um elemento importante para a presente pesquisa.

Conforme Mendonça (2012), Laclau e Mouffe demonstram que “as relações políticas não se constroem a partir de lutas entre identidades prontas”, ou seja, as identidades políticas não vêm antes da relação antagônica, mas o antagonismo “representa o próprio momento em que elas passam a ser constituídas” (Mendonça, 2012, p. 207). Assim, para Laclau e Mouffe, o antagonismo atua como condição de possibilidade na formação de identidades políticas.

Desse modo, “movimentos sociais são constituídos para reivindicar suas demandas identitárias no contexto de um Estado democrático” (Mendonça, 2012, p. 210). Esta forma também é observada nas lutas das comunidades surdas, em que frequentemente se observa a oposição da identidade surda à ouvinte e, dessa dinâmica, decorrem outras que dizem respeito à escolha por uma língua ou outra, a uma forma de comunicação ou outra etc.

A categoria do antagonismo proposta por Laclau e Mouffe sofreu algumas críticas, como a feita por Slavoj Žižek, respondida pelos autores que admitiram problemas quanto à ambiguidade da categoria (Nascimento, 2017). Tal crítica motivou o desenvolvimento da categoria do deslocamento para substituir o antagonismo (Laclau, 1990). Outra crítica realizada por Aletta Norval questionava sobre o privilégio do momento da negatividade na construção das identidades sociais. A autora questiona se a formação das identidades se daria somente a partir da relação *amigo/inimigo*, pois “a positividade estaria ausente da discussão dos autores que privilegiam apenas as relações antagônicas diferenciais da identidade” (Nascimento, 2017, p. 538).

Por outra perspectiva epistemológica, entendo, a partir de Foucault, que “a identidade não implica uma permanência; e ela só pode ser detectada pela não-identidade” (Veiga-Neto, 2008, p. 142). Importa dizer que, no decorrer de minha trajetória, tanto nesta pesquisa como de um modo geral, não busquei pelo antagonismo, mas o percebi. A dinâmica antagônica sempre me causou um incômodo, que só nomeei agora no desenvolver desta pesquisa. O que pretendo não é dizer de sua existência, mas a partir dessa dinâmica, procurar o que mais compõem a educação de surdos além dessa dinâmica que parece capturar tudo. Neste campo de saberes, há oposições como surdos x ouvintes, ou surdos x deficientes auditivos, descritas por Foucault (2009) como práticas divisórias, que se faz do sujeito em seu interior e em relação aos outros. Essa prática só é possível tendo um padrão de normalidade que, se antes se aferia por meio de dados estatísticos para a produção de mapeamentos sobre as populações (Foucault, 2009), hoje é determinada pelos próprios grupos. Para Witchs e Lopes (2018), a alma surda é bipartida pela questão da (a)normalidade.

Anormalidade na condição de surdo em relação ao outro ouvinte; normalidade na condição de surdo em relação ao outro surdo. E para que essa bipartição seja mantida, a alma surda encontra-se em luta permanente, o que pode ser configurado como um marcador cultural da surdez (Witchs; Lopes, 2018, p. 10).

Importa compreender que, diferente de um processo de normação, que estabelece um normal universal,

ou seja, primeiro tem-se a norma e a partir dela define-se o normal e o anormal [...], a normalização parte do apontamento do normal e do anormal

para se definir a norma — trata-se de uma operação que tende à multiplicação das normas (Lopes; Veiga-Neto, 2023, p. 6).

Por isso a necessidade de indicar onde se localiza a normalidade da qual partimos: surdo na relação com uma sociedade cuja norma é o ouvinte ou ser surdo em um grupo de surdos nas suas diversas diferenças. “Dessa discussão, destaca-se que a normalização articula, em uma relação de interdependência no corpo social, a definição, a classificação, bem como o acompanhamento e o controle das anormalidades em tentativas infundáveis de regulação da vida” (Lopes; Veiga-Neto, 2023, p. 6).

A partir de Lunardi (2003), é possível observar ao menos duas formas e espaços nos quais conforme a autora ocorre a educação de surdos, cada um com características próprias. Lunardi narra o espaço da educação especial, destacando um tom *hospitalar* cujo viés reabilitador orienta: “o mais importante era entender o que diziam as audiometrias, diagnosticar o nível de perda auditiva para saber como nos dirigir ao aluno surdo, seja falando alto, de frente para ele, articulando bem as palavras” (Lunardi, 2003, p. 14). Nesse contexto, a normalidade reside no corpo que ouve, no qual a surdez figura como anormalidade a ser corrigida. Ou seja, a dinâmica de oposição está entre a normalidade ouvinte e a anormalidade surda. No outro espaço, denominado de comunidade surda, a autora enxergava

um sujeito que, atravessado por diferentes discursos, se constitui como alguém que trabalha, que estuda, que se apaixona e que, acima de tudo, se comunica. Ou seja, tratava-se de uma surdez que não era medida pelo nível de uma perda auditiva já que a relação entre os sujeitos dessa comunidade não dependia disso (Lunardi, 2003, p. 15).

Já nesse contexto, a dinâmica de oposição está entre a normalidade surda e a anormalidade que foge ao modelo ideal surdo, que pode ser descrito de muitas formas, como o surdo que oraliza, ou como o surdo que não nasceu surdo, mas tornou-se ao longo da vida. Trago esses exemplos para demonstrar que as relações antagônicas são diferentes a depender do lugar de onde falamos.

Mello (2011), a partir de narrativas de pessoas surdas, evidencia o estabelecimento de um determinado “jeito de ser surdo”, que seria

um surdo que vive a comunidade surda, que tem uma identidade surda, que partilha a cultura surda e que compartilha os mesmos códigos linguísticos. Além disso, [...] muitos dos surdos, antes de frequentarem a escola ou estarem em contato com seus pares, ‘não sabiam’ se eram deficientes ou surdos. Outro fato, é que os surdos afirmam que, na escola especial para surdos, existe um modelo surdo de ser e representar a surdez (Mello, 2011, p. 84).

Bem, se há um *jeito de ser surdo*, nesta perspectiva, o *normal*, também há um jeito de não ser. Assim, no campo que se conforma a partir dos estudos sobre a educação de surdos, se

produz um modelo de surdo compreendido como normal ou ideal que se pauta, dentre outras coisas, pela língua como marcador de diferença. Em 1998, Perlin classificou sete tipos de identidades surdas (Perlin, 1998), recentemente atualizadas para quatorze (Carvalho; Campello, 2022). Esses são alguns dos exemplos de modos como a própria comunidade produz o modelo, as formas possíveis de ser surdo, estabelecendo normalidades. Tais classificações possuem em seu cerne a tentativa de reduzir estranhamentos entre as diferenças por meio da desativação de cargas negativas que marcam e estigmatizam alguns grupos identitários (Gräff, 2017).

Conforme Gräff, ainda que a aproximação e o conhecimento desses modos de ser representem uma inversão de estigma, dando abertura para a constituição de direitos e possibilitando acessos, “não produz o efeito positivo sobre a coletividade” (Gräff, 2017, p. 186). Esse processo de identificação e agrupamento de corpos baseados em interesses, preferências, opiniões, condições constitui simbolicamente o aspecto social e é um exercício de subjetivação governamental (Masschelein; Simons, 2014). A partir disso, Gräff (2017) demonstra que a delimitação e o agrupamento de identidades e práticas culturais produz mais distanciamento do que aproximação, aumentando o “fosso entre as diferenças” (Gräff, 2017, p. 191). Importa observar que a tentativa da redução do estranhamento das diferenças se dá pela inversão de uma carga negativa para positiva, evidenciando novamente estratégias e dinâmicas antagônicas às quais estamos sujeitos.

A criação de um ideal surdo produz uma relação antagônica entre o modelo surdo estabelecido pelo próprio grupo e aqueles que desviam a esse modelo. Desse modo, é fundamental compreender que a dicotomia *normal/anormal* em determinado contexto se refere à oposição surdo/ouvinte. Porém, dentro do grupo de surdos formado em um recorte pautado pela noção de identidade cultural, normas próprias são estipuladas, estabelecendo um modelo de surdo normal que gera inevitavelmente um modelo anormal, sendo esse um desdobramento produzido a partir do estabelecimento de uma identidade.

Isso pode ser exemplificado nas análises desenvolvidas durante minha pesquisa de mestrado. Ao analisar narrativas em vídeos de youtubers surdos, estavam ali presentes essas formas de ser, pautadas pela identidade, pela diferença linguística... E, além dessas, outras formas que se somavam a esse modelo e às vezes o contradiziam. Ao mesmo tempo em que aqueles youtubers surdos da minha pesquisa afirmavam-se bilíngues, levantando a língua brasileira de sinais e a língua portuguesa como constituintes desse termo, também faziam uso de outras línguas em seu repertório comunicacional, por vezes utilizando o recurso de legenda em língua inglesa (Zilio, 2020). Isso não necessariamente nega o bilinguismo, mas não

haveria a necessidade de afirmar-se bilíngue quando claramente a vida desses *influencers* é multilíngue/plurilíngue. É assim que percebo a translinguagem borrando as fronteiras que o estabelecimento identitário tenta colocar. Dentro de uma compreensão que elaborei desde meu contexto e perspectiva, tomei o translinguar também como forma de transbordar o elemento linguístico, sem deixar de considerar a relevância da língua/linguagem, e assim possibilitar o uso do que está para além dela.

Nessa busca do que está para além do linguístico na experiência surda, retomo um estudo que aborda formas de vida surda e elenca seus marcadores culturais. Witchs e Lopes (2018), ao problematizarem a constituição de marcadores culturais que constituem a experiência de ser surdo, identificam a condição de distinção; alma em luta permanente e bipartida pela (a)normalidade; a identidade; a reunião em um espaço físico ou virtual; ao olhar; à língua de sinais; à experiência visual-gestual e ao tempo, destacando a importância do marcador linguístico na constituição cultural surda. Dentre os achados destacados pelos autores, a afirmação de que “a surdez determina algo de surdo em tudo o que expressa uma subjetividade marcada por ela como condição primordial de distinção” (Witchs; Lopes, 2018, p. 1). interessa a esta discussão.

Ao evidenciar tudo aquilo que distingue os surdos do seu oposto, dentro da lógica de normalidade audista, na qual a norma está representada nos que ouvem, também possibilita uma leitura antagônica. Essa dinâmica que coloca a necessidade de uma escolha por uma coisa *ou* por outra, antagonizando posições e reduzindo possibilidades, se repete e impregna o modo como a educação de surdos é abordada e narrada, em que o desdobramento acaba por ser a escolha por um ou por outro e a inevitável negação da proposta oposta. Foucault (2009) sugere usar formas de resistência contra distintas formas de poder como ponto de partida. “Mais do que analisar o poder do ponto de vista de sua racionalidade interna, ela consiste em analisar as relações de poder através do antagonismo das estratégias” (Foucault, 2009, p. 234). Ele exemplifica, demonstrando que talvez, se quisermos compreender o significado da sanidade em nossa sociedade, devêssemos investigar o que ocorre no campo da insanidade. Para começar, sugere observarmos a série de oposições que se desenvolveram em nossa sociedade. Inspirada por esta proposta, faço, neste primeiro movimento, um apanhado das dinâmicas de oposição que se apresentam dentro do campo da educação de surdos.

No campo em que esta pesquisa se desenvolve é possível identificar uma série de pares que podem configurar uma relação antagônica. Língua e linguagem configuram um par que se torna antagônico quando há o reconhecimento do status linguístico da língua de sinais que se opõe à compreensão anterior dessa forma como linguagem. Língua de sinais e língua

oral se antagonizam quando os movimentos surdos começam a reivindicar sua educação em uma língua acessível visual e gestualmente. Surdos e ouvintes se antagonizam no estabelecimento da identidade surda dando condição de possibilidade para a invenção do seu oposto, o ouvinte. Surdos e deficientes auditivos se antagonizam num campo de estudos caracterizados como cultural quando se estabelece a surdez como diferença cultural em oposição à surdez como deficiência. É possível observar que esses elementos não possuem um opositor único, mas dependem de um contexto em que são discutidos, podendo ou não estar em uma relação de oposição. Tais recorrências de oposição foram bases para elaborar recortes que compuseram o primeiro movimento analítico.

Lunardi (2003) nomeia como objeto de pesquisa o campo da anormalidade. Compreendo a delimitação *anormalidade* no referido contexto como oposição à normalidade caracterizada no campo da Educação em geral, esta Educação que não vem adjetivada como *Especial* ou *de surdos* e que simplesmente não é adjetivada. O movimento que se faz ao opor campos ou perspectivas não é natural, mas uma prática com intencionalidade. Seria possível compreender esses campos diversos, mas a forma como os campos são abordados é o que os coloca de modo antagônico. Por meio do olhar que se lança que se carrega o antagonismo, a intencionalidade de opor-se a algo. O modo como descrevemos a surdez e o campo da educação de surdos no espaço da anormalidade é o que aponta para esse modo de leitura. E, a partir da forma como percebemos as coisas, as nomeamos, descrevemos e separamos umas das outras.

Essa reflexão lembrou-me uma prática que acompanhei recentemente e que é procedimento de escolas municipais da minha região e que provavelmente constitui parte da experiência dos meus leitores: na escola há os *alunos* e os *alunos de inclusão*, também chamados *laudados*. Em determinado período, se realizava nessas escolas uma premiação que tinha as categorias *aluno destaque*, *aluno superação* e *aluno de inclusão*. Como aborda Gräff (2017), tal prática acaba por isolar ao destacar aqueles que propõe incluir, e com isso também me refiro ao aluno superação, que em geral era um aluno repetente que conseguira recuperar o desempenho escolar. Assim, destaco essa prática para desdobrar uma outra problematização, que diz respeito ao modo como lemos essas definições geralmente postas em uma relação de oposição. Na observação da escola como objeto, se dermos alguns passos atrás e enquadrarmos em nosso campo de visão uma parte maior desse cenário, será possível perceber outras nuances nessa dinâmica. Qualquer um que frequente a sala dos professores saberá que os alunos sem adjetivação apresentam problemáticas a seus professores e gestores que fogem a suas expectativas, mas que talvez fossem esperadas e não seriam tomadas como

problema caso o aluno estivesse adjetivado como *laudado* ou *de inclusão*. A partir disso, percebo que as dinâmicas que nomeiam/distinguem/discriminam os diversos tipos de alunos, ou os campos educacionais, não escapam de uma dinâmica de relação que coloca esses objetos em oposição. No entanto, ainda que estejam em *lados opostos*, eles possuem características semelhantes e muitas vezes poderiam estar do outro lado não fosse o acesso a um laudo médico. Com isso, destaco que o foco está sempre naquilo que se opõem, na dinâmica antagônica, ofuscando outros elementos.

Dentre os acontecimentos que trazem para esta tese o uso do antagonismo, se destacam os desdobramentos realizados em minha pesquisa de mestrado, em que o olhar dado a um elemento presente tão recente, como são os youtubers surdos, deixou visíveis brechas na dicotomia normal/anormal¹⁷, principalmente pelo elemento temporal. Isso me faz questionar se essas brechas, que podem conter elementos pouco visibilizados, estariam presentes em fontes documentais convencionais, como as revistas que selecionei como fonte neste processo investigativo. O periódico selecionado como material de pesquisa se chama *Espaço*, coincidindo com a busca que eu fazia pelas brechas mencionadas. Ao retomar minha dissertação de mestrado, me parece agora fácil perceber elementos que transbordam a língua e que transbordam normas pré estabelecidas de um determinado grupo para adequar-se às normas de outras demandas. Penso que a tecnologia digital, o uso de mídias e redes sociais facilita a visualização de elementos que sempre se fizeram presentes, mas nem sempre estavam tão perceptíveis ou eram lidos com lentes ineficazes.

Ao tratar das oposições que ordenam o mundo em que vivemos e nossa vida no mundo, Bauman (1999) define esta variação da oposição-chave entre interior e exterior, sendo o exterior a negatividade para a positividade interior. Um é o que o outro não é. “Existem amigos e inimigos. E existem estranhos” (Bauman, 1999, p. 62). Assim, esta oposição entre amigos e inimigos define a separação entre verdade e falsidade, o bem e o mal, o certo e o errado, tornando o mundo legível, instrutivo e sem dúvidas. “Contra esse confortável antagonismo, contra essa colisão conflituosa de amigos e inimigos, rebela-se o *estranho*” (Bauman, 1999, p. 64). O estranho representa a parte que não nomeamos, não é legível, que não está nem de um nem de outro lado. Penso que, ao fazer uma identificação das dinâmicas antagônicas que constituem a educação de surdos e as isolarmos, restará aquilo que não costumamos identificar dentro dela, mas que também está ali, fazendo parte desta

¹⁷ O atravessamento digital e suas possibilidades e o multilinguismo contemporâneo potencializado pela prática da translanguagem são condições de possibilidade de modos de comunicação e interação inéditos, tanto para surdos como para ouvintes. Isso possibilitou a produção de reflexões sobre educação de surdos ampliando os modos de pensar as práticas para a diversidade de línguas e linguagens possíveis. (Zilio, 2020)

constituição, porém estranho, não definido. Para tanto, elencar as dinâmicas antagônicas que se identificam na produção científica no campo da educação de surdos é o primeiro movimento.

Parto da compreensão de que a educação de surdos se organiza em uma matriz binária, seja na conduta linguística (Witchs, 2022) seja na categorização de tipos específicos de pessoas (Lopes, 2008). Assim, ao partir da identidade como elemento de antagonismo, encontro na relação ouvinte/surdo um duo que origina outros elementos, que podem ou não estar em uma relação antagônica. Importa destacar que, quando falo que há relações antagônicas no campo da educação de surdos, não significa que os elementos que se opõem sempre são descritos ou se posicionam de forma antagônica. Retomo, para demonstrar isso, uma narrativa presente em um dos trabalhos apresentados nesta pesquisa. Sousa (2021) realiza um trabalho etnográfico realizado em um contexto escolar majoritariamente ouvinte em que estavam presentes um aluno surdo que faz uso de implante coclear e uma professora surda. Abaixo, um fragmento do diário de campo da autora:

Nesse dia, enquanto a professora apresentava os sinais dos esportes em Libras, algumas crianças conversavam e outras andavam pela sala. Em um determinado momento da aula, a professora interrompeu e me chamou para interpretar a sua fala, e disse aos alunos: “Esse momento é importante para a aprendizagem da Libras. Eu estou muito triste e incomodada, porque vocês estão dispersos, conversando em Português, não prestando atenção à aula”. Em seguida, a professora voltou a sua fala para o aluno surdo da turma: “Você deveria falar somente em Libras com os colegas e não em Português, pois eu já presenciei em vários momentos nas aulas e na escola você interagindo com os colegas em Português oral e não em Libras”. O aluno respondeu em Libras à professora: “Às vezes é melhor falar em Português. Alguns colegas ouvintes conversam comigo só com a soletração manual. Isso deixa a comunicação cansativa e incompreensível para mim” - DIÁRIO DE CAMPO, traduzido da Libras para o Português escrito, 1 nov. 2017 (Sousa, 2021, p. 28).

Observa-se os tensionamentos referentes à escolha linguística, em que se lê uma relação antagônica tanto entre línguas - língua de sinais e língua oral - como entre aqueles que se identificam dentro da comunidade surda e daqueles identificados fora dela. Mas, além dos de dentro e de fora, estes que ocupam os dois lugares. Ou que não ocupam nenhum deles.

No texto da seção *Alternativas metodológicas* da Revista Espaço nº 5, lê-se o seguinte: “na história da educação do surdo, as controvérsias entre o uso exclusivo da linguagem oral e aceitação da comunicação gestual ou Língua de Sinais têm levado os profissionais e estudiosos a, frequentemente, assumirem opiniões opostas e radicais” (Nogueira, 1996, p. 3). Também neste fragmento visualiza-se a recorrência da oposição entre usos linguísticos distintos neste campo educacional.

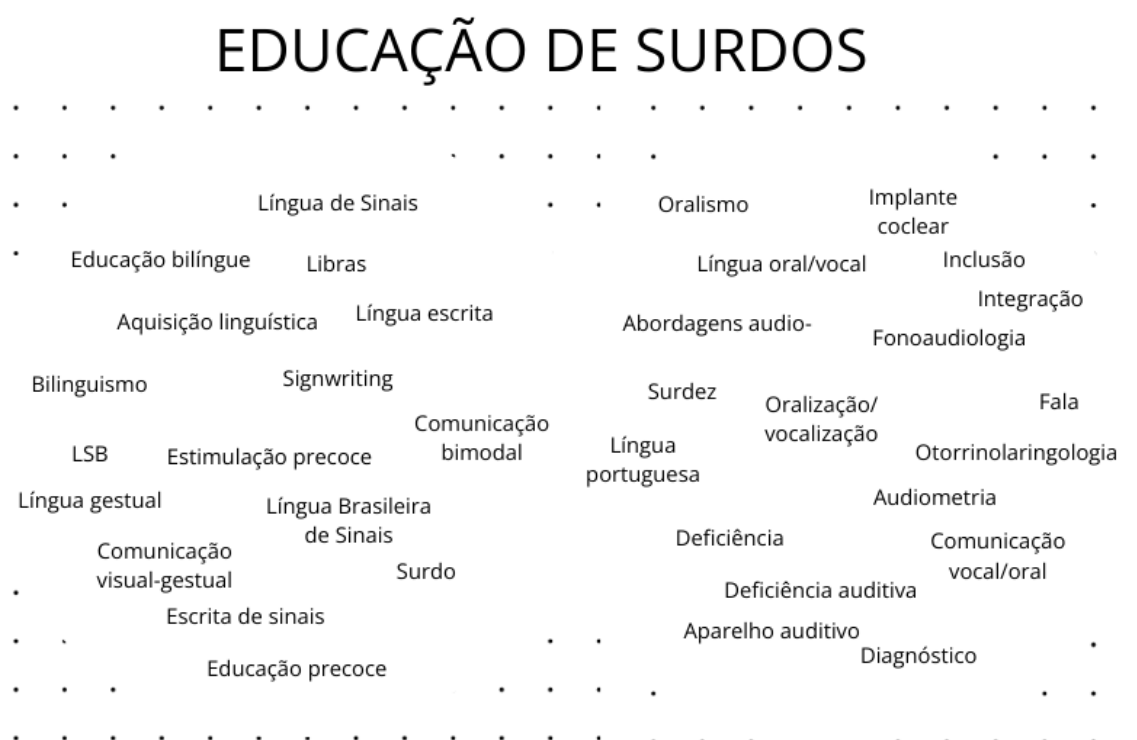
Os anos 2000 são marcados por uma agenda de discussões sobre identidades e sobre seu “inquestionável protagonismo do ponto de vista político e cultural no chamado ‘ciclo político progressista’” (Gadea, 2022, p. 4) Ao abordar o tema das lutas políticas e culturais pelo reconhecimento identitário, Gadea (2022) discute que essas diferenças que historicamente não foram plenamente respeitadas na vida social acabam por provocar uma deturpação do reconhecimento além de uma autodepreciação causada por esse histórico de desrespeito. Conforme o autor, o multiculturalismo dos anos 1980 e 1990 estabelece a importância de indivíduos e grupos em estruturas de conflito em relações sociais sempre atreladas a relações de poder. Assim, se levantam questões acerca da autenticidade das identidades. A percepção dessa estruturação em relações de conflito e a lógica binária que subjaz essa discussão visibiliza a contribuição desse discurso para a essencialização das identidades, a partir da qual haveria uma identidade ideal, ou autêntica. Tais reflexões colocam a dinâmica identitária em uma lógica de competição, em que não cabe a coexistência da diversidade, mas a partir da qual é necessário a escolha por uma ou por outra. O *ou*, não *e*.

Os elementos que se antagonizam dentro da educação de surdos não estão sempre descritos em uma relação antagônica, mas acabam constituindo-se como produto dessa relação. A partir da compreensão de que a dinâmica antagônica está na lógica que orienta o pensamento daqueles que escrevem e produzem o conhecimento, busco, neste primeiro movimento analítico, os elementos que compõem essas relações, que são reconhecidas dentro deste campo de saber como produtos dessas relações antagônicas. Às vezes os elementos que busco compõem uma área de conhecimento que, neste contexto, se encontra em uma relação antagônica.

Estes elementos estão presentes nas relações de língua/linguagem (língua, linguagem, comunicação, língua de sinais, língua visual/gestual, língua bimodal, língua oral/vocal, língua portuguesa, língua brasileira de sinais, Libras, LSB, aquisição linguística), processos de realização desta (fala, sinalização, comunicação oral, oralização/vocalização, comunicação gestual) e de sua escrita (*signwriting*, escrita de sinais); discussões de viés clínico da surdez (fonoaudiologia, audiometria, otorrinolaringologia, abordagens audio-, diagnóstico); discussões acerca de como se nomeia o sujeito da surdez (deficiente, deficiente auditivo/DA, surdo implantado); discussões sobre seus processos educacionais (educação bilíngue, educação/estimulação precoce, bilinguismo, abordagem multissensorial, educação especial, educação integral/integração, educação inclusiva/inclusão). Os elementos que coloco entre parênteses são elementos que localizei nos sumários das edições selecionadas, sua identificação foi a forma que encontrei de visibilizar o antagonismo.

É importante explicar que qualquer um desses elementos de forma isolada, fora do contexto abordado aqui, não representa por si só um elemento antagônico. Mesmo dentro deste contexto, há situações em que podem não estar em uma relação de oposição. A língua de sinais, por exemplo, pode estar em um contexto de oralização. O que considero aqui é uma trajetória deste campo que possui um histórico constituído predominantemente por relações antagônicas. Na intenção de ilustrar o modo como esses elementos se relacionam de acordo com a trajetória da educação de surdos, desenhei um agrupamento indicando o lugar que esses elementos geralmente ocupam quando em uma relação oposta, observando sempre que esta não é a única possibilidade de lugar.

Figura 2 – Agrupamentos antagônicos



Fonte: Elaborado pela autora.

Essa representação não tem a intenção de esgotar as possibilidades de pensar as relações antagônicas nem os elementos que compõem a educação de surdos, mas é uma forma de mostrar que elementos são esses e como eles geralmente estão posicionados. Assim, alguns deles surgem e se comportam nesse campo com uma maior flexibilidade, movimentando-se mais, outros menos. A intenção aqui não é propor e explorar cada um dos possíveis embates, até porque se trata de tensionamentos tácitos, mas visibilizar os elementos que compõem dinâmicas antagônicas na educação de surdos. A imagem elaborada foi uma tentativa de ilustrar os elementos encontrados nos sumários das edições da Revista Espaço e que se

repetem no campo da educação de surdos. São elementos familiares para aqueles que estudam e pesquisam neste campo. A parte pontilhada representa outras dinâmicas, que serão exploradas no próximo capítulo.

Seguindo com o presente movimento analítico, considerando que trabalhei com as 19 primeiras edições da Revista Espaço, optei por fazer um recorte a partir dos sumários deste periódico. A proposta é destacar todos os títulos que abordam algum destes elementos elencados na imagem identificados como elementos antagônicos. No quadro¹⁸ que segue, apresento os títulos isolados nos quais os elementos elencados estão destacados em amarelo.

Quadro 3 – Seleção de títulos da Revista Espaço

1 -ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, nº 1.
Editorial
Problemas na área da deficiência auditiva . Alternativas de solução
Quanto à integração
INES - Uma abordagem multissensorial
Linguagem e educação de surdos
Uma abordagem fonológica dos sinais da LSCS
Arte - Educação e o deficiente auditivo
Educação auditiva e linguagem
Audiometria
Breve estudo sobre o perfil do deficiente auditivo e seu desempenho lingüístico
Espaço - Arte
Espaço - Informe
Espaço- Crítica

Fonte: Elaborado pela autora.

A ideia de destacar os elementos antagônicos é mostrar como o campo da educação se move a partir dessas relações, vinculada sempre em uma relação de força, de tensionamento, em um embate. Cabem duas observações sobre esses tensionamentos: primeiro que eles não

¹⁸ A fim de facilitar a leitura, trago no corpo do texto apenas uma parte do quadro para ilustrar como trabalhei. O Quadro 3 será apresentado integralmente no Apêndice B.

se resolvem. Essa tensão parece precisar existir por ser o único modo conhecido. Parece que precisamos sempre estar em uma dinâmica de luta, um modelo educacional precisa ser a opção escolhida, vencedora. A segunda observação é que essa dinâmica se torna repetitiva. E ao se repetir de novo e de novo acaba por não deixar espaço, espremendo outras dinâmicas e elementos. As dinâmicas antagônicas brilham na educação de surdos, ofuscando outras dinâmicas, recortá-las é também uma tentativa de enxergar algo que não costumamos perceber porque estamos sempre focados nesses embates, tarefa do seguinte movimento analítico.

8 SEGUNDO MOVIMENTO ANALÍTICO: VISIBILIZANDO OUTRAS DINÂMICAS

Para dar seguimento ao segundo movimento analítico, parti dos títulos restantes, isolando os selecionados no primeiro movimento, que foram organizados por seções. Então, destaquei o número de vezes que cada seção se repetia, conforme o quadro 4¹⁹. Algumas seções apresentavam anúncios de eventos, outras divulgavam trabalhos publicados na área, muitas apresentavam artigos, entre outros. Decidi utilizar como critério de recorte o gênero textual contido em cada seção, optando por utilizar na análise os artigos e os relatos de experiência. O gênero textual foi o principal critério de escolha, pela potência de sua materialidade, seu caráter discursivo e inovador na área. Além disso, esses textos são avaliados por pares, apresentando conhecimentos que passam e são produzidos por pesquisadores do campo da educação de surdos. Isso significa que estes artigos são uma parte significativa dos saberes que sustentam esse campo, alimentando a formação de professores, de profissionais da área e de novos pesquisadores.

Os textos das sessões *Reflexões sobre a prática* trazem relatos de experiências de profissionais da área, enriquecendo a pesquisa com cenas do cotidiano escolar e práticas aplicadas na educação de alunos surdos. A ideia de utilizá-los como material de pesquisa também se baseia na necessidade de uma leitura interessada: esses textos apresentam as reflexões e discussões sobre a educação de surdos, mas também tem sido sua base, representando aquilo que sustenta esse campo. Nesse sentido, penso que uma leitura que parta de lentes translíngues permite perceber coisas que o olhar monoglóssico lê de outro modo. Além disso, o primeiro movimento também teve a função de *peneirar* o foco linguístico típico da educação de surdos e encontrar outras dinâmicas. O recorte dos textos isolados não significa que tais práticas não serão encontradas nos textos restantes. O recorte tem intenções de afunilar o material e de reduzir o número a fim de permitir o trabalho investigativo dentro do tempo disponível de pesquisa.

Assim, para mostrar o recorte que realizei, marquei com diferentes cores as seções que apresentavam artigos e relatos de experiência, conforme mostra a legenda. Os demais, sem cores, são compostos por outros gêneros textuais, que não foram contabilizados para as análises que seguem.

¹⁹ A fim de facilitar a leitura, trago no corpo do texto apenas uma parte do quadro para ilustrar como trabalhei. O Quadro 4 será apresentado integralmente no Apêndice C.

Quadro 4 – Organização das seções

Legenda ed = Editorial (11) rtd = Resumos teses e dissertações (11) re = Resenhas (11) ea = Espaço Arte (3) ei = Espaço Informe (3) ec = Espaço Crítico (2) ag = Agenda (9) ent = Entrevistas (9) vai = Visitando o Acervo do INES (12) pa = Produção Acadêmica (3) mtp = Material Técnico-Pedagógico (4) ac = Aconteceu (4) h = Homenagem (1) d = Depoimento (1) azu = Atualidades em Educação (8) ama = Reflexões sobre a prática (6) rox = Debate (4) lar = Espaço Aberto (1) ver = Artigos sem seção especificada (24)	
	4 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Vol. 4, Ano 3. ISBN 0103-7668.
ed2	EDITORIAL - Tempo de Festa... .. Tempo de História
ver	FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica Marilene de A. M.Nogueira
ver	DISCURSO(S) M. Marta Ciccone
ea3	ESPAÇO ARTE
ei3	ESPAÇO INFORMES

Fonte: Elaborado pela autora.

Os artigos marcados com cores no quadro 4 totalizam 42 textos. Ao ler esses textos, selecionei e recortei excertos que sintetizam dinâmicas da educação de surdos, ou seja, excertos que trouxessem elementos que se movimentam e produzem ações, além da relação entre as forças que produzem esses movimentos e suas mudanças. Nesta busca, fui destacando fragmentos que compuseram o quadro ⁵²⁰, em que apresento os excertos selecionados a partir

²⁰ A fim de facilitar a leitura, trago no corpo do texto apenas uma parte do quadro para ilustrar como trabalhei. O Quadro 5 será apresentado integralmente no Apêndice D.

dos 42 textos. Eles estão organizados da seguinte forma: na primeira coluna, numero os excertos; na segunda, identifico a Revista e o título do texto; na terceira, realizo uma breve explicação sobre o contexto do qual o excerto escolhido foi recortado; na quarta, o excerto selecionado e, na última, a motivação que me levou a selecionar e trazer este excerto para a análise.

Quadro 5 – Excertos da Revista Espaço

Nº	Texto	Contexto	Excerto	Motivação
1	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	No início, ainda no maternal e no início do jardim eram vários monólogos. Todos queriam contar os fatos vividos ou imaginados, mas não prestavam atenção ao colega. Aos poucos, porém, fomos conseguindo que o diálogo se estabelecesse, sendo o professor o mediador: “Você entendeu o que o Carlos falou?” “Viram? Silvia disse que...” A atitude foi-se modificando e as crianças passaram a participar da conversa grupal, interferindo nas falas umas das outras, modificando a história iniciada por uma delas, encadeando os assuntos (Nogueira, 1994, p. 4).	Convivência coletiva entre pares; compor e respeitar um espaço comum.
2	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	Diariamente contávamos história mas o grupo elegeu a de "João e Maria" como a preferida. Determinado dia, propusemos que uma criança continuasse essa história do seu jeito, como desejasse. Vários detalhes enriqueceram a história que era falada, sinalizada e	Atitude inesperada. A atitude da criança escapa daquilo que se espera, invertendo a história narrada.

			vivida corporalmente. Ao final, o menino surpreende: "João e Maria casaram, tiveram muitos filhos e ficaram vivos e juntos muito tempo, até ficarem velhos." Chamamos a atenção de que João e Maria eram irmãos e o menino respondeu: "- Eu inventei, você falou que podia. A história é minha, João e Maria não eram irmãos, eram namorados (Nogueira, 1994, p. 26).	
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A seleção de excertos que compõem este quadro de dinâmicas foi desenvolvida por mim em determinado espaço e tempo. Importa dizer que o lugar de onde falo, como educadora e pesquisadora da área de educação de surdos que vive em neste lugar e tempo, que aproximou-se dos estudos e pesquisas aos quais tive acesso, muitos trazidos e explorados neste trabalho, que experienciou os espaços escolares que eu vivenciei... são fatores que conformam minha perspectiva de leitura e análise. As dinâmicas selecionadas por mim poderiam ser outras se selecionadas por outro ou em outro tempo ou em condições diferentes. Além disso, eu mesma poderia ter selecionado outras ou ter desenvolvido outras discussões a partir delas. Assumo que minha subjetividade está implicada nas escolhas que faço. Também minhas condições de produção desta pesquisa são fatores que implicam nas minhas escolhas, tais como o tempo de que dispus, as condições possibilitadas pelo meu contexto socioeconômico, de saúde, tudo isso está implicado em minha escrita. Dito isso, compartilho minha perspectiva com quem me lê, sem a intencionalidade de descobrir algo que estava encoberto, mas de compartilhar uma outra forma de ler o campo da educação de surdos.

Após a seleção de excertos, retomei o quadro elaborado e comecei uma leitura buscando recorrências nessas seleções, percebendo a repetição de algumas dinâmicas. Destaco que os excertos trazem tanto discussões teóricas e conceituais como relatos de experiências em sala de aula. Para localizar o leitor, expliquei junto a cada excerto exposto o contexto textual do qual o mesmo foi recortado.

Recorri este quadro de excertos de muitos modos e em diferentes momentos, relembando o contexto de onde eu os havia selecionado. O que fazia com que, a cada nova

leitura brotassem novas possibilidades de análise. Diante deste material, identificava cenas de um cotidiano escolar que eu mesma já presenciei e sigo presenciando, levando-me a tecer críticas sobre o meu próprio fazer pedagógico. Outros excertos, aqueles que refletiam teoricamente sobre a educação, fosse de um modo geral ou específico, por vezes me ajudava a compreender dinâmicas tão presentes, mas pouco percebidas. Isso me levou a pensar em organizar os excertos levando em consideração o gênero textual. Por outro lado, pareceu-me que isso não me permitiria agrupar dinâmicas e suas recorrências, que era minha tarefa, afinal. Além disso, tratá-los em um conjunto único me permitiu exaltar a riqueza substancial que esse material carrega. A partir dessas considerações, depois de diversas idas e vindas, consegui elaborar três conjuntos de sentido: 1) Pensamento antagonístico; 2) Linguagens diversas e 3) Coletividade. A seguir, discorro sobre como elaborei cada um deles. Importa explicitar que, ao citar algum dos excertos que compõem o *corpus* analítico da pesquisa, o destacarei em um quadro, assim nomeado, pois foram extraídos do Quadro 5, a fim de tomá-lo como um objeto de estudo.

8.1 PENSAMENTO ANTAGONÍSTICO

Após a construção do primeiro movimento analítico, passei a ter um olhar diferenciado nas leituras que seguiam, nas quais dinâmicas antagônicas se sobressaíam. No excerto nº 13, de texto da Espaço 7, de Lopes (1997), estava entre os primeiros que identifiquei tal dinâmica.

Excerto nº 13 - Na escola do futuro (e também do presente) o adestramento de cálculo não tem lugar. Se em nossos currículos em fase de implantação houver mais situações como a das festas juninas (acima), e menos listas de contas e tabuadas para serem decoradas, quem sabe nossos alunos se sintam mais humanos e passem a apreciar mais a matemática ao invés de temê-la ou odiá-la (Lopes, 1997, p. 54). Fonte: Revista Espaço nº 7.

No texto de origem, o autor propõe a desmistificação do conhecimento matemático. Ainda que de modo muito sutil, observa-se a contraposição entre uma escola do passado e as escolas do futuro e do presente, que, infere-se, não devem repetir um currículo carregado de *contas e tabuadas para serem decoradas*. Opondo-se a esse currículo, no da escola do futuro e do presente, espera-se situações como as da festa junina, na qual os alunos experienciam a matemática de modo prático, construindo eles mesmos suas compreensões relativas ao uso do conhecimento matemático, em um cenário em que *apreciam* utilizar o conhecimento matemático ao invés de *temê-lo ou odiá-lo*.

Excerto nº 16 - O ensino que ora desenvolvemos vem sendo válido para a compreensão dos fatos matemáticos ou presta-se apenas à memorização? (Fonseca, 1997, p. 62). Fonte: Revista Espaço nº 7.

De modo semelhante, o excerto nº 16, da mesma edição, opõe um ensino que enfatiza a memorização em detrimento de enfatizar a compreensão. Cabe aqui citar o corpo de conhecimentos que se denomina como *etnomatemática* que, conforme Knijnik (2000) é composto por um diverso conjunto de práticas e abordagens que se relacionam a diferentes modos de significar nosso tempo. Com isso, quero problematizar as oposições que se realizam nos excertos, que tendem a opor um método e outro como se fosse necessário escolher um e descartar o outro. Ou, como se ambos não pudessem compor o mesmo espaço educacional. Ressalto que, no próprio excerto, Fonseca (1997), ao questionar a que se presta o ensino que se discute naquele contexto, especifica a “compreensão dos fatos matemáticos” ou “apenas à memorização?”. Com isso, enfatizo que o cuidado do autor ao utilizar o advérbio *apenas*, não exclui o uso da memorização como metodologia educacional. Assim mesmo, quis trazer o excerto para a reflexão por sua estrutura frasal que faz uso da locução *ou...ou*, frequentemente utilizada para apresentar alternativas excludentes. Certamente, alguém que faça uma leitura que problematize nossos modos de pensar marcados pelo binarismo e pelo antagonismo, se atentará à intencionalidade de Fonseca (1997). É justamente a intenção desta análise fazer atentar-se para o modo como pensamos. Por isso quis trazer também este excerto para a discussão.

Tal dinâmica, porém, não se dá apenas relativa a conhecimentos matemáticos. Observa-se, como, no seguinte excerto, há uma dinâmica semelhante no ensino de Educação Física.

Excerto nº 52 - Nessa proposta há o deslocamento do movimento mecânico que treina e executa as regras, para o movimento integrado às complexidades que constituem o sujeito, possibilitando a compreensão e superação das regras, tanto nas possibilidades do corpo-movimento, quanto ao movimento de reconstrução das regras, já que compreendidas poderão revelar suas significações sociais (Capitoni, 1999, p. 74). Fonte: Revista Espaço nº 11.

O excerto nº 52 tem origem em um texto de relato de experiência envolvendo o ensino de Educação Física. Nele, se observa a ênfase no deslocamento de uma proposta mais centralizada no movimento mecânico, repetitivo, para outra mais centralizada no movimento integrado. Nessas propostas, há uma tendência a prescrever a troca de um modo de ensino por outro, ao uso de uma proposta em detrimento de outra, como se uma fosse completamente descontinuada e outra se tornasse vigente em seu lugar. Motivada por esse movimento

presente no modo de narrar que binariza e opõe as coisas, localizo essas discussões num conjunto de sentido antagonista.

Excerto nº 75 - O professor numa dimensão pedagógica tecnicista pode deixar de aproveitar esses momentos e não relacioná-los com uma reflexão crítica sobre essas diferenças com as mesmas condições numa perspectiva social, sendo apenas um instrumento para reforçar essas naturalizações (as habilidades como dotes naturais), perdendo a dimensão prática desses exemplos de amplitude social. Os esportes, as danças, as lutas possuem uma forte representação social que pode e deve ser ampliada, numa perspectiva crítica, dentro do contexto político-econômico sem perder as características específicas da disciplina (Silva, 2000, p. 51). Fonte: Revista Espaço nº 14.

O excerto de Silva (2000) pertence a um texto de origem que discute os procedimentos de ensino da Educação Física Escolar quanto à utilização de métodos e recursos didáticos pelos professores durante as suas aulas. Nele, o autor contrapõe a dimensão pedagógica tecnicista com perspectivas críticas, fazendo uma ressalva em que diz que práticas com forte representação social dentro de uma perspectiva crítica não excluem a possibilidade da ênfase disciplinar. Valho-me desse excerto para destacar que a presente análise não teve intencionalidades de apontar acertos ou erros nem de dizer como se deve ou não fazer ou dizer sobre algo. A crítica que se faz a partir desta análise intenciona observar os modos como nossas narrativas se constroem de forma antagonística.

Observa-se no referido excerto que a ressalva recupera a ênfase disciplinar como sendo um forte marcador das perspectivas tecnicistas, mas não das críticas. Há um esforço em dizer que assumir uma forma não significa ter que excluir a outra. Dito isso, não seria uma ressalva necessária se nosso próprio pensamento já não as opusesse *naturalmente*. Essa reflexão vai no sentido de desnaturalizar o modo posto como lemos essas perspectivas em suas caixas, dentro de seus limites e com suas próprias delimitações. Não se trata de criticar para que não repitamos, mas que possamos fazer uma outra leitura do que já dizemos.

Ainda que Bittencourt (2001) componha parte do material dessa pesquisa, trago uma citação do autor para tecer uma reflexão relativa à constituição de currículos que se trama a partir de uma dinâmica antagônica de legitimação dos saberes:

O ideal de universalização concretiza-se num longo e poderoso processo de legitimação do “bom” saber, válido e necessário para todos. De onde herdamos os conteúdos juntamente com uma organização hierárquica entre estes conteúdos, o que reconhecemos ainda hoje nos currículos escolares. Basta analisar a carga horária distribuída para as diferentes disciplinas no ensino fundamental, que nota-se claramente que conhecimentos são privilegiados em detrimento de outros (Bittencourt, 2001, p. 51).

O período recortado, iniciado no ano de 1990, é posterior a uma ênfase tecnicista, conteudista, disciplinar. Os textos que originam esses recortes muitas vezes estão carregados de uma exaltação de abordagens críticas, nas quais são propostas reflexões e considerações pelas características sociais e culturais dos sujeitos. No entanto, o modo antagônico como a proposta é levantada produz uma dinâmica que leva isso ao limite, exaltando um e eliminando o outro, como se se tratasse de uma troca de lugar desses elementos para constituir um novo cenário composto por apenas um deles, *o melhor* deles. Ao reconhecer o poder e a longevidade do processo de legitimação do “bom” saber (Bittencourt, 2001). Desta forma, percebe-se o quanto o modo de pensar binarizado e antagônico é forte nos nossos modos de ser, de agir e pensar, traduzidos aqui em excertos que antagonizam metodologias de ensino. Mas não apenas nessa dimensão. O final dos anos 1990 e início dos anos 2000 introduzem um forte discurso sobre as identidades, como abordam os excertos que seguem. Cabe destacar que antagonismo presente no pensamento educacional e na forma de vida desse período foi também profícuo para produzir as polaridades postas na educação de surdos, como se evidencia nessas análises.

Excerto nº 81 - Todo o tempo, essa narrativa sobre o que é ser brasileiro se faz por oposição a outras identidades, também fixas, e frequentemente inferiorizadas em nossa narrativa, de modo a fortalecer a identidade que pretendemos que seja a nossa (Macedo, 2001, p. 43). Fonte: Revista Espaço nº 15.

O excerto nº 81 tem origem em um texto que discute o esgotamento das concepções modernas de identidade, baseadas na centralidade da identidade global do Estado, e o processo contemporâneo de recontextualização das identidades (Macedo, 2001). Destacar que uma identidade se constroi na oposição a outra é uma discussão trazida anteriormente nesta pesquisa e à qual retorno para tecer outras reflexões. Há uma facilidade, uma melhor aceitação na poderosa “simplificação conveniente” da oposição (Silva, 2002), no “confortável antagonismo” (Bauman, 1999) amigo x inimigo de modo a “fortalecer a identidade que pretendemos que seja a nossa” (Macedo, 2001, p. 43). Nessa simplificação, define-se uma identidade positiva, estabelecendo o padrão desejado nesta positividade simples.

O excerto que segue, de Silva (1997), se origina em um texto em que o autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro *Enforcing normalcy: disability, deafness and the body* de Lennard J. Davis, bastante citado no referido texto. O excerto nº 24 cita a fala de um médico otorrinolaringologista em um programa de televisão,

descrito anteriormente. Trago o fragmento que descreve parte da entrevista para o que aqueles que leem compreendam o contexto do excerto nº 24:

Comparecendo ao programa para falar sobre o lançamento de uma campanha de prevenção da surdez, o “especialista” decretou: “A surdez é uma doença da comunicação... Se você é surdo, você não consegue se comunicar... Por causa disso, os surdos vivem sob um intenso stress; são mais estressados do que os cegos...”. Até mesmo Jô Soares (que, no registro dominante de representação da surdez, havia apresentado o convidado aos berros) foi capaz, embora de forma retardada, de replicar: “Mas alguns surdos se comunicam, falam, fazem sinais...”. O otorrino, entretanto, estava incansável na sua cruzada terapêutica: “Sim, mas de forma muito limitada. Inclusive, diferentemente dos cegos, são muito raros os surdos que, como Beethoven, têm expressão na área cultural...” (Silva, 1997, p. 3).

A partir da narrativa sobre a entrevista, é possível compreender o que discute o autor no seguinte excerto:

Excerto nº 24 - A perspectiva sobre as conexões entre cultura e poder introduzida pelos Estudos Culturais tende a inverter muitas das questões que comumente fazemos sobre processos sociais e culturais. No caso do otorrino do programa de televisão, por exemplo, que vê o surdo como problema, a operação imediata sugerida pelos Estudos Culturais consiste em inverter a estratégia do médico: que tal se passássemos a ver não o surdo mas o discurso sobre o surdo como um problema, incluído aí, é claro, o discurso do “especialista”? (Silva, 1997, p. 4). Fonte: Revista Espaço nº 8.

O autor aborda determinada operação atribuída como sugestão Estudos Culturais que consiste em uma *inversão* da estratégia. Importa destacar que o autor chama de *operação imediata*. Consigo pensar em diversas vezes em que, em minha experiência como docente ou como pesquisadora, isso aconteceu. Operado por mim ou por alguém que eu escutava em uma palestra, ou por algum colega ou estudante. O modo imediato é inverter, tirar do lugar negativo e trocá-lo de lugar com o positivo, uma simplificação conveniente, um modo confortavelmente antagônico de solucionar uma história negativa: radicalizando, extremando a diferença, em que “um dos pólos é a sede da verdade, da essência, da presença, do original; o outro, da falsidade, do acidente, da ausência, da cópia e do simulacro” (Silva, 2002, p. 5). Tal radicalização conduz a situações como a descrita no excerto nº 25.

Excerto nº 25 - Em certos círculos ligados à chamada “política de identidade” argumenta-se que só pode falar de uma subjugação específica quem vive essa subjugação. Apenas uma mulher poderia falar sobre a dominação de gênero, por exemplo (Silva, 1997, p. 5). Fonte: Revista Espaço nº 8.

Pode-se dizer que o que se aborda aqui é uma crítica aos discursos identitários, ou às *políticas de identidade*. A partir do excerto nº 25, depreende-se que o discurso identitário se estabelece em uma lógica prescritiva, que difunde uma norma identitária. As políticas

identitárias e as dinâmicas que as identidades movimentam se colocam como cúmplices do sistema o qual elas se dispunham a lutar contra, função pela qual elas surgem (Louro, 2001). Nesse sentido, a teoria pós-identitária, proposta por estudiosos e teóricos da teoria queer, pode ajudar a pensar o que se discute aqui ao propor repensar que papel as lutas identitárias estão assumindo.

Excerto nº 79 - “Duas palavras sobre Goya” é um artigo breve, como diz o título. Destaca, em particular, o fato de o grande pintor ter ficado surdo. Uma ocorrência que não afeta a sua obra no referente à qualidade artística. É um exemplo privilegiado de superação da deficiência. O homem portador de deficiência segue sendo um homem (Oliveira, 2001, p. 14). Fonte: Revista Espaço nº 15.

Louro (2001) elucida, a partir de Derrida, uma operação de lógica ocidental que se dá tradicionalmente através de binarismos, pensamento que estabelece como central uma ideia de sujeito e, a partir desse, a posição do *outro*, seu oposto. Este modo de pensar abriria mão das desconfortáveis e inevitáveis ambivalências que constituem nossas linguagens e, desse modo, nossas formas de pensar. O excerto nº 79 aborda a deficiência como o negativo a ser superado. Para pensarmos os significados do verbo *superar*, trago sua definição a partir do Dicionário Houaiss:

1 t.d. alcançar vitória sobre; vencer; 2 t.d. ser ou tornar-se superior a; ultrapassar, exceder, sobrepujar; 3 (1664) t.d. e pron. ser ou tornar-se mais eficiente ou superior (em talento, criatividade, capacidade de impressionar etc.) em relação a (outro ou a si mesmo); 4 t.d. fazer desaparecer, livrar-se de; remover, afastar, solucionar; 5 t.d. resultar (quantitativamente) mais do que (o esperado), ir além de; exceder, ultrapassar, sobrepujar; 6 t.d. ir mais alto que, subir além; ultrapassar, sobrelevar-se a, aventajar-se a (Superar, 2025).

Dentro da lógica binária, o corpo deficiente é o negativo do corpo não deficiente, o corpo almejado. Supondo, a partir do excerto nº 79, que a deficiência é algo a ser superado, podemos entender que trata-se de, conforme os significados do dicionário, vencer a deficiência, tornar-se superior a ela, mais eficiente em relação ao que é o corpo com a deficiência... Utilizar a ideia de superar a deficiência pressupõe tomá-la como o negativo, o indesejado a partir de uma norma. A ideia de superar o negativo é, na prática, reafirmar a lógica binária, seguir dentro dela, realizando uma troca de lugares: do negativo para o positivo. Com o propósito de romper com essa chave de leitura, me valho da teoria queer para amparar essa reflexão. Para Louro (2004, p. 7) “queer é um jeito de pensar e de ser que não aspira o centro nem o quer como referência; um jeito de pensar e de ser que desafia as normas regulatórias da sociedade, que assume o desconforto da ambiguidade, do ‘entre lugares’”.

Ainda que teoria queer surja de discussões acerca de gênero e sexualidade, opero com ela no sentido de pensar o pós-identitarismo, como esclareço nas linhas que seguem. Retomando as palavras de Louro (2004), entendo que ocupar um entre lugar significa não estar nem em um lugar nem em outro. Neste ponto, corre-se o risco de cair na armadilha de pensar que há, então, um terceiro lugar. E um quarto, um quinto... Conforme Louro (2004) os teóricos queer partem do pressuposto que “a oposição preside não apenas os discursos homofóbicos, mas continua presente, também, nos discursos favoráveis à homossexualidade. esses discursos não escapam da referência à heterossexualidade como norma” (Louro, 2004, p. 45). Ou seja, inverter os lugares de negativo para o positivo, não escapa à matriz binária. O que os teóricos queer propõem é uma outra perspectiva epistemológica, uma mudança nas estratégias de análise.

Ao alertar para o fato de que uma política de identidade pode se tornar cúmplice do sistema contra o qual ela pretende se insurgir, os teóricos e as teóricas queer sugerem uma teoria e uma política pós-identitárias. O alvo dessa política e dessa teoria não seriam propriamente as vidas ou os destinos de homens e mulheres homossexuais, mas sim a crítica à oposição heterossexual/homossexual, compreendida como a categoria central que organiza as práticas sociais, o conhecimento e as relações entre os sujeitos (Louro, 2004, p. 46).

É no intuito de desenvolver tal crítica às oposições que tentei operar, com os excertos analisados, buscando questionar as naturalizações dos lugares postos e até mesmo das inversões deles. Afinal, como entende-se a partir da teoria queer, não subverte, mas mantém a lógica binária antagonica.

A partir dessas discussões, percebi o quanto essa dinâmica binária e antagonica é forte, muitas vezes parecendo que é a única composição desse campo educacional, afinal, é a segunda vez que o antagonismo ocupa um lugar de título em minhas análises. Ainda que seja uma dinâmica que de fato ocupe um lugar de destaque, nesta pesquisa também se percebeu dos antagonismos como estratagemas que ofusca outras possíveis dinâmicas. Passo, então, a colocar a luz sobre outras dinâmicas que também compõem o campo da educação de surdos.

8.2 LINGUAGENS DIVERSAS

Muitos dos excertos selecionados se referem a uma variedade de habilidades as quais decorrem do uso de linguagens diversas. Conforme Antunes (1998), baseado na teoria das múltiplas inteligências de Howard Gardner, cada estudante possui habilidades predominantes que devem ser aproveitadas por meio de diversas estratégias de ensino. Explorar a ampla gama de linguagens presentes nas dinâmicas é uma forma de valorizar essas possibilidades,

demonstrando como espaços educacionais como a escola tem possibilidades diversas de acessar o estudante.

A partir disso, resolvi nomear esse conjunto de sentido para, afinal, translinguar a língua. As línguas, como discutido anteriormente no capítulo 2, possuem um lugar central na educação de surdos. Trago o excerto nº 59 para observar a presença da dança como linguagem.

Excerto nº 59 - O som se materializa no corpo do dançarino. Seu peito é uma caixa de ressonância e não apenas seus ouvidos, mas todos os seus sentidos ficam em estado de alerta, enquanto o coração se prepara. Nesse momento mágico, acontece uma comunicação que transcende a todo entendimento — e ele dança (Gonçalves, 1999, p. 31). Fonte: Revista Espaço nº 12.

O texto de Gonçalves (1999) relata um trabalho experimental realizado com alunos do INES em 1996 em parceria com dançarinos ouvintes de academias de dança locais e de comunidades vizinhas. Lembro de diversas vezes me deparar com a surpresa de pessoas ouvintes ao contar que meus alunos surdos têm um grupo de dança. Imagino que eu mesma tenha me surpreendido quando tive conhecimento de surdos dançando pela primeira vez. A relação que costumamos fazer é de quem dança com quem ouve a música.

A antropóloga Judith Lynne Hanna (2001) argumenta que a dança constitui uma forma de linguagem, que, assim como a comunicação verbal, conforma um sistema organizado de signos capaz de transmitir significados culturais, emocionais e sociais. Para a autora, a dança transcende barreiras linguísticas ao permitir uma conexão entre pessoas de diferentes origens e falantes de distintos idiomas (Hanna, 2001). Dentre os importantes achados que a antropóloga traz, estão pesquisas que demonstram que crianças surdas filhas de pais ouvintes que não foram expostas à línguas de sinais convencionais, a gestualidade é o que detém o peso da comunicação. Elas desenvolvem a habilidade de utilizar meios não-verbais para se referir a coisas que estão espacial e temporalmente afastadas delas.

Outro dado interessante trazido pela autora é o fato de, em casos em que fala (oral) e gesto transmitem informações diferentes, percebeu-se que o gesto tem o papel mais importante na mensagem recebida pelos ouvintes (Hanna, 2001). A partir desses dados, é possível compreender algumas nuances do que a prática da dança pode proporcionar aos estudantes, principalmente no que diz respeito a suas práticas comunicacionais. De modo semelhante ao anterior, o excerto que segue, nº 63, traz um relato de experiência de atividades realizadas com classes de surdos trabalhando nas áreas de expressão artística e corporal.

Excerto nº 63 - Após esse contato, redescobrimos através da linguagem gestual, a expressividade e a história de cada corpo, retratada nos jogos de improvisação, no qual foram relatadas situações cotidianas. A dificuldade de comunicação, a discriminação e os “pré-conceitos” que o surdo enfrenta na esfera social e familiar, foram temas bastante significativos e enriquecedores na mudança de atitudes, para a superação das dificuldades apresentadas. A análise dessas atitudes apontou para a intencionalidade do movimento (Barbosa; Louzada, 1999, p. 48). Fonte: Revista Espaço nº 12.

A partir do excerto nº 63, destaco o uso da linguagem gestual por meio de jogos de improvisação que figuram como meio de expressar temas complexos e significativos que, conforme Barbosa e Louzada (1999), proporcionaram uma mudança de atitudes e uma superação de dificuldades. Para Hanna (2001) o movimento é a nossa “língua natal” e nosso “pensamento primordial”. A antropóloga traz como exemplo a reação de bebês que prestam atenção aos movimentos por vezes antecipando o que, como no jogo de esconde-esconde. A partir disso, ela afirma mais uma vez o poder da comunicação não-verbal, que se apresenta com outros significados no jogo de improvisação no relato de Barbosa e Louzada (1999). Com isso, destaco as possibilidades muitas vezes inviáveis (como no caso de alunos que não possuem a aquisição de uma primeira língua bem estabelecida) de expressar de maneira criativa experiências, sentimentos, narrativas por meio de um modo não verbal acessível de linguagem, como é o caso de jogos como o de improvisação, dinâmicas de dramatização, de teatro, entre outras. De modo geral, são atividades que, dependendo da forma como são orientadas, podem permitir certa ludicidade e informalidade, possibilitando aos participantes um espaço aberto a suas próprias histórias de vida. Desse modo, esse tipo de linguagem pode proporcionar aproximações mesmo entre sujeitos que não compartilham uma mesma língua.

Fu, Hadjioannou e Zhou (2019), que abordam o uso da translinguagem para apoiar emergentes bilíngues, apontam que esses estudantes, que nos casos estudados pelos autores são geralmente imigrantes refugiados, frequentemente precisam se esforçar muito para acompanhar os estudos. Tendem, de modo geral, a ter um desempenho inferior aos seus colegas proficientes na língua nativa nos exames gerais. Desse modo, acabam sendo identificados como alunos com problemas de aprendizagens, além de apresentarem preocupantes taxas de abandono. Cenários como os da educação de surdos e da educação de bilíngues emergente demonstram como a hegemonia monoglósica e o modo como se organizam os currículos a partir de um “processo de legitimação do ‘bom’ saber” (Bittencourt, 2001, p. 51), contribuem para um panorama excludente, que almeja o ensino daqueles que capazes de serem ensinados e capazes de competir por melhores postos.

Excerto nº 70 - A ludicidade estimula funções cognitivas, de linguagem, além de contribuir para o aprimoramento das potencialidades criativas. O jogo é, por princípio, abstrato, por estar fundamentado numa idéia cuja materialização se resume à linguagem proposta por uma regra (Bakk, 1999, p. 83). Fonte: Revista Espaço nº 12.

O excerto nº 70, originado em um texto que aborda jogos como material técnico pedagógico e explorando suas possibilidades e potencialidades, destaca a ludicidade como estimulador das funções cognitivas, das funções de linguagem e da potencialidade criativa. São amplamente difundidos autores, tanto da educação como de outras áreas, que reconhecem a ludicidade como um importante estimulador das funções cognitivas, como a memória, a atenção, a criatividade e o raciocínio lógico. Conforme Antunes (1998), o lúdico pode ser usado como material didático para o ensino com menores chances de frustração da criança. Ao tomar as condições de linguagem dos estudantes alvo da educação abordada nesta pesquisa, é fundamental pensar que uma comunicação convencional, como ocorre majoritariamente em salas de aula comuns, será provavelmente uma experiência de frustração.

Em contrapartida, a linguagem proposta em uma brincadeira ou jogo, pelo caráter lúdico, tem a possibilidade de ser mais acessível para a criança que não possui pleno domínio linguístico. Não só por não depender totalmente de uma língua pré-estabelecida, mas por poder acontecer por meio do movimento, do olhar, do gesto, do improvisado, da expressão do corpo, das expressões faciais. Também por meio do olhar, mas não só dele, perpassa a linguagem artística.

O excerto nº 19 tem origem em um texto que aborda a educação inclusiva sob a perspectiva do multiculturalismo. O recorte é parte de uma discussão que propõe que, para que se leve a cabo uma proposta multicultural, depende-se, para além do que se experiencia nas salas de aula, de uma política cultural mais ampla que seja capaz de aproximar o público das obras de arte, tais como literatura, cinema, música, teatro, fotografia, pintura, escultura, poesia, arquitetura etc (Botelho, 2001).

Excerto nº 19 - Tal aproximação entre público escolar e as obras de arte podem ser facilitadas através do incentivo às visitas escolares aos museus, enquanto espaços de educação não formal, ao mesmo tempo em que podem também vir a ser facilitadoras de propostas curriculares multiculturais. Vale esclarecer que isto não quer dizer que os museus sejam somente de arte e que as experiências estéticas só se dêem nestes espaços (Botelho, 2001, p. 22). Fonte: Revista Espaço nº 16.

Caldas (2006) diz que dificilmente vemos crianças surdas comentando sobre mestres da pintura como Da Vinci, Picasso, Van Gogh, Portinari, entre outros. A autora discorre sobre a realidade dos estudantes de modo geral não ser a de visitar museus ou exposições artísticas

com seus familiares. Grande parte dos meus alunos, assim como o que relata Caldas (2006), só conheceram um museu em uma saída proporcionada pela escola. Atualmente, com recursos tecnológicos cada vez sendo implementados em mais escolas, como computadores, projetores e lousas digitais, o acesso a obras artísticas se torna mais acessível. As possibilidades de contato com formas de arte amplia também as possibilidades de desenvolvimento de uma linguagem artística, mais um caminho por meio do qual o estudante tem a possibilidade de expressar-se.

Observa-se nos excertos que o ambiente educacional pode possibilitar o acesso a diversas formas de linguagem, como a expressividade corporal, por meio do teatro, da dança, da linguagem artística, da linguagem de jogos, etc. A diversidade de linguagens enriquece a possibilidade dos sujeitos que experienciam esse espaço ao terem a oportunidade de conhecer e assim compor um repertório amplo e abundante, o que dá condições para o translinguagem entre as diversas linguagens adquiridas. Chamo a atenção para o excerto que segue, nº 55, que também demonstra um modo de uso diverso da linguagem do jogo. O excerto pertence a um relato de experiência sobre um trabalho realizado pela professora autora no Colégio de Aplicação do INES com crianças do ensino fundamental e diz respeito à brincadeira de amarelinha cujo desenho (academia) foi criado pelos próprios estudantes.

Excerto nº 55 - É interessante observar que algumas academias construídas pelas crianças, como aquela que dispõe as quadras 9-8-10 em uma sequência linear, além de exigir complexidade dos movimentos, provoca polêmica em relação a melhor maneira de sua execução, já que apresenta diferentes possibilidades. Este fato, em si, é gerador de uma discussão no grupo, onde as crianças coletivamente estabelecem regras para essa amarelinha (Capitoni, 1999, p. 76). Fonte: Revista Espaço nº 11.

A autora se refere a uma academia que não segue a sequência linear dos números, 8-9-10. Os estudantes a numeraram com 9-8-10. Além de toda a criatividade e complexidade envolvida na linguagem do jogo pela inversão feita, destaco outro aspecto e aproveito para introduzir o terceiro conjunto de sentido que compus, a Coletividade.

8.3 COLETIVIDADE

Seguindo a reflexão sobre o excerto nº 55, utilizo o relato de Capitoni (1999) para exaltar o espaço escolar como um espaço de viver coletivo, o primeiro no qual nos deparamos com outros como nós. Pelo menos para a maioria das pessoas, a escola é o lugar de encontro com outros que não a família, alguns que compartilham da mesma faixa etária, outros, não,

alguns que compartilham de experiências semelhantes, outros com experiências diferentes, mas, independente das semelhanças e diferenças, com os quais preciso aprender a conviver.

No relato do excerto nº 55 a amarelinha gera uma discussão, a qual deve ser resolvida entre as próprias crianças. Compor um mesmo espaço com outros pode ser uma tarefa difícil, mas é fundamental para compreender que compartilhamos do mesmo mundo. Passemos ao excerto nº 1.

Excerto nº 1 - No início, ainda no maternal e no início do jardim eram vários monólogos. Todos queriam contar os fatos vividos ou imaginados, mas não prestavam atenção ao colega. Aos poucos, porém, fomos conseguindo que o diálogo se estabelecesse, sendo o professor o mediador: “Você entendeu o que o Carlos falou?” “Viram? Silvia disse que...” A atitude foi-se modificando e as crianças passaram a participar da conversa grupal, interferindo nas falas umas das outras, modificando a história iniciada por uma delas, encadeando os assuntos (Nogueira, 1994, p. 4). Fonte: Revista Espaço nº 4.

O relato de Nogueira (1994) mostra uma cena que se passa na turma do jardim, em que esses estudantes, praticamente recém-chegados, querem contar cada um sua experiência, mas não parecem ter tanto interesse em escutar. A partir da mediação do professor, a percepção de que escutar também é uma parte do aprendizado foi sendo estabelecida e, aos poucos, a dinâmica da conversa entre o grupo vai se desenrolando. São pontos essenciais para uma educação inclusiva e sustentável saber escutar, viver junto com o outro, diferente de mim, e compartilhar o mesmo espaço. Parece uma questão distante, mas saber viver *com* é pensar um todo. Dar-se conta das necessidades do outro, que podem ser também as minhas. Aproveito a reflexão para convidar o próximo excerto, nº 5, em que Farias e Dias (1995-1996) relatam uma prática pedagógica sobre ecologia que contou com uma visita a uma área externa à escola.

Excerto nº 5 - A primeira etapa deste trabalho foi levá-las a um lugar onde ainda é possível ver o verde, água limpa, ar puro, quase sem lixo pelo chão: as Paineiras. Esta caminhada entre as grandes árvores, plantas rasteiras e cachoeiras de águas limpas e frias, foi imprescindível para contrastar com a cidade, lá embaixo, dona de uma lagoa bela e suja e de praias lindas e poluídas; uma cidade enfim, que precisa e deve ser cuidada (Farias; Dias, 1995-1996, p. 31). Fonte: Revista Espaço nº 5.

Provavelmente no ano de 1996 não estávamos tão alarmados como agora com as aceleradas e preocupantes mudanças climáticas que temos vivido nos últimos anos. De acordo com Checco e Cunha (p. 57-58), as transformações nos

modos de produção devido a reorganização do capitalismo global, redistribuição da divisão de trabalho entre estados e zonas de cooperação econômica e novas tecnologias de informação e comunicação, bem como a

crescente produção de informações sobre os impactos das atividades extrativas e produtivas humanas sobre os diferentes biomas e a dinâmica climática do planeta parecem não ser suficientes para uma transformação da escola, que poucas mudanças apresentou nesse processo (Checco; Cunha, 2015, p. 57-58).

Atualmente existem iniciativas como o programa Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) proposto pela Unesco para a promoção da integração da sustentabilidade nos currículos escolares para pensar a escola como um espaço para implementar um modo de vida sustentável. Aproveito a noção de sustentabilidade aqui posta para desenvolver uma reflexão a partir de uma provocação de Aílton Krenak (2019) ao falar sobre o esforço de grandes corporações de descolar a gente da terra, como se fossem coisas separadas.

Os únicos núcleos que ainda consideram que precisam ficar agarrados nessa terra são aqueles que ficaram meio esquecidos pelas bordas do planeta, nas margens dos rios, nas beiras dos oceanos, na África, na Ásia ou na América Latina. São caiçaras, índios, quilombolas, aborígenes — a sub-humanidade (Krenak, 2019).

Assim, Krenak (2019) subverte a ideia da necessidade de buscar algo que, para esses, designados *sub-humanos*, é um pressuposto. Por isso, questiona: “Desenvolvimento sustentável para quê? O que é preciso sustentar?”. A necessidade de estabelecer uma educação sustentável é a assunção que a educação não é sustentável, portanto, temos que assim adjetivá-la. Do mesmo modo, a educação inclusiva é a assunção de que a educação é excludente. Adjetivar a educação parece muitas vezes solucionar um problema: essa educação é inclusiva, é sustentável. Mas e a educação, a educação sem adjetivos, não é? Ou não deveria ser? Será que ela algum dia vai ser? Não tenho a intenção de responder essas perguntas, mas de propor provocações. Não só para pessoas como eu, que se identificam como professores *da educação de surdos*, mas também para aquelas áreas que não costumam adjetivar a educação, tendo como principal intenção cutucar, empurrar, movimentar o pensamento, para um lado e para o outro, para fora das linhas que delimitam e o compartimentam.

O excerto que segue, nº 8, ainda que não siga a mesma temática, adentra em um campo sensível, que relembra um ato trágico e cruel.

Excerto nº 8 - Há algumas semanas, nossa nação se viu perplexa diante da atitude de quatro jovens que resolveram “brincar” de colocar fogo num ser humano. Não importa as características étnicas, sociais ou culturais da vítima. O que importa é que estes rapazes não puderam identificar nesta pessoa, um ser vivo, e ainda mais, um semelhante da sua própria espécie. [...] A escola não está à margem de tudo isto, ou pelo menos não deve permanecer nesta posição (Quintieri, 1997, p. 48). Fonte: Revista Espaço nº 7.

Não tenho a intenção de discutir o caso ocorrido em si, mas tomar a forma como a autora introduz o acontecimento em seu texto, Quintieri (1997) declara que a escola não está à margem disso, trazendo para dentro da escola a reflexão sobre o ocorrido. Para compor essa reflexão, trago um dado mais próximo do momento atual. Em novembro de 2023, o Grupo de Trabalho de Especialistas em Violências nas Escolas, do Ministério da Educação, lançou o relatório *Ataque às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental*. Conforme o documento, o Brasil teve, entre 2002 e 2023, 36 ataques a escolas, resultando em 164 vítimas, sendo 49 casos fatais e 115 pessoas feridas (Ocorreram, 2023). Heck (2023), ao comentar os ataques a escolas, diz que tais eventos foram fruto de “atos, ações e omissões praticados por figuras importantes e exaltados por uma parcela considerável da população brasileira nos últimos anos” (Heck, 2023, p. 2). O autor destaca o período como sendo marcado pela normalização da violência contra o diferente ou contra *quem não pensa igual a nós*. Ainda que o autor não se refira especificamente ao evento de 1997, aproveito a discussão que desenvolve para pensarmos o atravessamento do espaço escolar em eventos de violência, seja dentro ou fora da escola. Nas palavras de Heck (2023, p. 2),

A eliminação do “inimigo” (por inimigo entenda-se, neste caso, aquele que pensa diferente) passou a ser aceitável e recomendável! E também cabe aqui uma reflexão sobre o porquê são as Escolas os espaços escolhidos para que jovens e adolescentes deem vazão as suas fúrias e ódios. Parece-me simples: a Escola ainda é o grande espaço da diversidade, dos contrapontos, das frustrações, das pequenas derrotas e dos insucessos a que somos expostos pelas primeiras vezes na vida.

Tendo em conta a ideia do *inimigo*, o outro diferente de mim, que pensa diferente, que pensa o oposto, está dentro do pacote *convivência*, com seus ônus e bônus. O autor ressalta que “tudo isso, quando tratado de modo adequado e com devido acompanhamento pedagógico, é saudável, necessário e faz parte do papel formador e transformador que esta instituição tem e sempre teve” (Heck, 2023, p. 2). Essa discussão também está aqui para explicar que quando destaco dinâmicas antagônicas como dinâmicas que se destacam mais que outras, não é para dizer que devem ser eliminadas. Conflitos, relações de oposição, diferença são dinâmicas que constituem o campo da educação, o espaço escolar. O que se traz para refletir são os porquês de essas dinâmicas terem tanta relevância em comparação a outras? Ou como nos eventos narrados de ataques a escolas, por que, levadas ao limite, alimentadas pelo ódio à diferença, transformaram escolas em palcos de massacres?

Heck (2023, p. 2) elenca possíveis soluções para os eventos lamentáveis, tais como “melhoria nos sistemas de segurança e acesso às escolas e a necessidade urgente de cuidar da

saúde mental das nossas crianças e jovens” e acrescenta ainda a responsabilização das administradoras das redes sociais pelo compartilhamento de conteúdos que incitam ódio e promovem a violência. Seguindo o exemplo do autor, trago a educação sentimental de Rorty (1998), que propõe produções artísticas e culturais como modo de sensibilização. Dentre seus exemplos favoritos está a literatura com conteúdo social, capaz de proporcionar mudanças nas nossas formas de perceber e se relacionar com o outro (Nodar, 2013). A proposta de Rorty (1998) pressupõe que a empatia e a capacidade de se identificar com o sofrimento alheio podem ser desenvolvidas por meio de experiências narrativas.

Esta não é uma tentativa de dizer que a escola é a única responsável pela sensibilização humana ou que podemos, enquanto educadores, evitar acontecimentos como os descritos anteriormente. O que quero dizer é que a escola, enquanto espaço comum, em que a convivência com o outro é primordial, tem oportunidades de desenvolver intervenções que objetivem a empatia, o respeito mútuo, a inclusão em todos os sentidos que ela carrega. Embora nossos currículos caminhem cada vez mais para a individualização das responsabilidades, a escola é um espaço primordial de viver coletivo e as dinâmicas evidenciadas em muitos dos excertos reunidos nesta pesquisa mostram isso.

Amarrar esses conjuntos de sentido abordados, me traz de volta às reflexões que as Ideias para Adiar o Fim do Mundo me trouxeram:

A ideia de nós, os humanos, nos descolarmos da terra, vivendo numa abstração civilizatória, é absurda. Ela suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. Oferece o mesmo cardápio, o mesmo figurino e, se possível, a mesma língua para todo mundo (Krenak, 2019, p. 17).

Ao tramar essas dinâmicas, considerando as diferentes linguagens, os diferentes modos de ser, a necessidade de viver em comum, de compartilhar de um mesmo espaço, compreende todos esses elementos como parte de um todo que, ainda que estejam localizados dentro do campo educacional de surdos, são parte da educação, não está fora desse mundo. Mas faz parte dele. Não se descolam esses elementos. O processo de análise trata mesmo de tomar partes desse todo para olhá-las isoladamente e dizer dele suas características, seus porquês.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei esta pesquisa contando meus incômodos com o campo educacional em que trabalho. Concluo tendo a certeza de ter movimentado as coisas que me incomodavam, talvez de reconhecer nelas outros sentimentos, e, certamente, de ter novos incômodos estabelecidos.

Para começar, descrevo o movimento que mais me marcou no desenvolver dessa pesquisa: ao observar a noção de translinguagem, que tomei de um campo linguístico para pensar dinâmicas de um campo educacional fortemente marcado pela questão linguística, percebi que o uso do prefixo trans- para uma leitura que vai além do que está posto não resume como opereí. Penso o campo da educação de surdos como um objeto muito conhecido por mim, para o qual olho há muito tempo. Ainda que eu saiba que não conheça todas as suas dimensões, me cansei de tanto ver se repetirem as mesmas coisas. Usar a translinguagem como lente e a dinâmica como uma ferramenta conceitual foi como mover este objeto e olhá-lo de outro ângulo. Não vi nada que eu já não tivesse visto, mas compreendi nuances desse campo de um outro modo. Essa nova mirada me permitiu elaborar esta tese.

Esta pesquisa perguntou pelas dinâmicas que constituem o campo da educação de surdos e utilizou edições da Revista Espaço para identificar e problematizar essas dinâmicas. As dinâmicas que evidenciei a partir das análises desenvolvidas constituem a educação de surdos e, conseqüentemente, o espaço escolar. Ainda que essas dinâmicas não resumam a totalidade de dinâmicas que certamente existem e circulam nesse campo, esses foram os achados permitidos pelas minhas condições de possibilidade nessa pesquisa.

Com isso, é crucial destacar que a escola já desempenha a função de ser um espaço que sensibiliza o outro, que inclui, que acolhe, que recebe os recém-chegados, que lhes apresenta o mundo e seus problemas, que ensina que temos que conviver e compor um espaço comum que precisa ser preservado e valorizado, que oferece e utiliza as mais diversas linguagens para que todos tenham o direito e a oportunidade de integrar de forma digna esse espaço comum. Assim mesmo, sigo ouvindo, repetidas vezes, que ela é a responsável por tal papel, como se não o desempenhasse.

Sigo lendo inúmeros textos e pesquisas apontando que “[...] a escola precisa se ocupar do movimento social” (Caldart, 2003, p. 71), que a “escola precisa abandonar seus modelos mais ou menos estáticos” (Alarcão, 2007, p. 15) e fazer “transformações [...] para se tornar um ambiente educacional inclusivo” (Ropoli *et al.*, 2010, p. 6), que “a escola precisa repensar o seu papel” (Silva; Santos, 2023, p. 4544), que ela “precisa se unir para enfrentar a indisciplina” (Silva; Santos, 2023, p. 4544). Seguramente, como pesquisadora e professora,

sei que a escola tem muito a fazer. Mas, nesta pesquisa, quero mostrar o que a escola já faz e reconhecer seu trabalho.

Tomando o primeiro e o segundo movimentos analíticos, na busca por dinâmicas, sustento a tese de que o antagonismo compõem dinâmicas que frequentemente ganham mais relevância e ofuscam as demais. As dinâmicas antagônicas *brilham* mais que outras, posicionando as adversidades à frente da coletividade, das linguagens diversas e de outras dinâmicas que constituem o campo educacional e as escolas, mas que não é conveniente que enxerguemos. Se percebêssemos o quanto a escola faz, poderíamos notar que há forças que nos alienam, turvando nossas visões de perceber mecanismos que antagonizam a sustentabilidade, a coletividade e as diversas linguagens que nos permitam viver compartilhando um espaço comum. Desse modo, espero que esta pesquisa possa contribuir para reflexões sobre as políticas e práticas educacionais, bem como para repensar a educação em uma perspectiva mais aberta e menos polarizada, capaz de valorizar as dinâmicas presentes na educação de surdos e no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Maria Teresa Tedesco Vilardo. Analisando a produção textual: A Estrutura Argumental. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001. Nº 15. ISSN 0103-7668. p. 24-28
- ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- ARCOVERDE, Rossana Delmarde Lima. Dos desencontros com a linguagem escrita a um encontro plurilinguístico. In: DORIZAT, Ana (org.). **Estudos surdos: diferentes olhares**. Porto Alegre: Mediação. 2011. p. 105-140
- BAALBAKI, Angela Correa Ferreira; BUSCÁCIO, Livia Letícia Belmiro. O fantasma do 'monolinguismo' continua rondando: dizeres sobre as línguas do/no Brasil e sujeito surdo. **FRAGMENTUM (ON LINE)**, v. 55, p. 45-67, 2020.
- BACHIETE, Janny Aparecida. **Inserção da língua americana de sinais no ensino de língua inglesa: uma proposta dialógica de translanguismo entre surdos e ouvintes**. 2016. 128 f. Dissertação (Estudos Linguísticos) - Programa de Pós Graduação Stricto Sensu Estudos Linguísticos da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, Vitória, 2016
- BAKER, Colin. **Foundations of Bilingual Education and Bilingualism**, 5th ed. Bristol, UK: Multilingual Matters, 2011.
- BARBOSA, Jefferson; LOUZADA, Fabiana Barbosa. Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999. Nº 12. ISSN 0103-7668. p. 47-49
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Tradução Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- BECK, Ulrich. **A metamorfose do mundo: novos conceitos para uma nova realidade**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- BITTENCOURT, Jane. Interdisciplinaridade e Modernidade: Desafios para a Escola. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001. Nº 15. ISSN 0103-7668. p. 50-53
- BOTELHO, M. Glória B.. Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância? In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001. Nº 16. ISSN 0103-7668. p 21-27
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. In: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 28, 2005.

BROTTO, Fábio Otuzi. Jogos Cooperativos Para jogar uns com os outros e vencer... juntos! In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000. Nº 13. ISSN 0103-7668. p. 79-81

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003. ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 20 mar. 2025.

CALDAS, Ana Luiza Paganelli. **O filosofar na arte da criança surda**: construções e saberes. 2006. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

CANAGARAJAH, Suresh. Codemeshing in Academic Writing: Identifying Teachable Strategies of Translanguaging. **The Modern Language Journal**, Pennsylvania: The Pennsylvania State University. p. 401–417, 2011.

CAPITONI, Carmen Barbosa. Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. Nº 11. ISSN 0103-7668. p 74-76

CARVALHO, Vilmar Fernando; CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A existência de Quatorze (14) Identidades Surdas. **HUMANIDADES & INOVAÇÃO**, v. 9, p. 139-152, 2022.

CONFORTO, Simone Ferreira. Aprendizagem de História: um trabalho em construção. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000. Nº 13. ISSN 0103-7668. p. 65-68

DEMAMBRO, Toni Silva. **Língua portuguesa como língua adicional para surdos**: atividade social e multiletramentos como organizadores do currículo. 2019. 148 f. Dissertação (Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUCSP, São Paulo, 2019.

DIAS, Nelson. **Os sentidos construídos pelos estudantes surdos em práticas translíngues no Facebook**. 2017. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação pelo Centro de Ciências Humanas e Sociais - Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul - UFMS, Campo Grande, 2017.

DIAS, Nelson. **Translinguagem e processos de coconstrução de sentidos com estudantes surdos no ensino de ciências**. 2021. 223 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Programa de pós-graduação em Ensino de Ciências pelo Instituto de Física - Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul - UFMS, Campo Grande, 2021.

DINÂMICA. In: **DICIONÁRIO** digital Caldas Aulete. [S. l.]: Lexikon Editora Digital, [2024a]. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/din%C3%A2mica>. Acesso em: 10 dez. 2024.

DINÂMICA. In: **HOUAISS** on: [UOL]. [S. l.]: Houaiss, [2024b]. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaiss/apps/uol_www/v7-0/html/index.php#2. Acesso em: 10 dez. 2024.

DUARTE, Aline Behling; AIRES, Débora Medeiros da Rosa; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. O que significa ser bilíngue para surdos usuários de língua brasileira de sinais e língua portuguesa: uma investigação sobre bilinguismo bimodal e ideologias linguísticas. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 15, n. 32, p. 49-68, 2021.

DUPRET, Leila. Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à Educação da Pós-Modernidade. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668. p. 28-33

EMMOREY, Karen; BORINSTEIN, Helsa B.; THOMPSON, Robin. Bimodal Bilingualism: Code-blending between Spoken English and American Sign Language ISB4: **Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism**, ed. James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad, and Jeff MacSwan, 663-673. Somerville, MA: Cascadilla Press. 2014

ENZWEILER, Deise Andréia. **Discursos sobre aprendizagem na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (1944-1964)**, 2017, 155f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, Nº 1.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1991. Nº 2. ISBN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1992. Ano 2, Nº 3. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Vol. 4, Ano 3. ISBN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, Nº 5. ISSN 07 03-7668

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, mar 1997a. Ano 4, Nº 6. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997b. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997c. Nº 8. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jun 1998a. Nº 9.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1998b. Nº 10. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999a. Nº 11. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999b. Nº 12. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000a. Nº 13. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000b. Nº 14. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001a. Nº 15. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001b. Nº 16. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668.

ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, dez 2002 /jul 2003. Nº 18-19. ISSN 0103-7668.

ESPÍRITO SANTO, Maria Inez do. Por um estilo próprio de ser...professor. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999. Nº 12. ISSN 0103-7668. p. 50-57

FARIAS, Angelice M. de; DIAS, Maria Helena Nora. Vivendo a ecologia. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, Nº 5. ISSN 07 03-7668.

FENEIS. **A Educação que Nós Surdos Queremos**. 23 f. Documento elaborado pela Comunidade Surda durante o V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Realizado no Salão de Atos da UFRGS em Porto Alegre/RS: 20 à 24 de abril de 1999.

FERREIRA, Windyz Brazão. Reflexão sobre o Papel dos Programas de Pós-graduação na Luta Contra a Exclusão Educacional de Grupo Sociais Vulneráveis, In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, dez 2002 - jul 2003. Nº 18-19. ISSN 0103-7668. p. 51-62

FILHO, Aristeo Leite. Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida). In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668. p. 64-67

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação?. **Perspectiva**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 371–389, 2003. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9717>. Acesso em: 16 jun. 2025.

FONSECA, Suely Soares da. Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668. p. 62-64

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV**: Estratégia, Poder-Saber. Organização e seleção de textos de Manoel Barros da Motta. Tradução de Inês Autran Dourado Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da hermenêutica. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. p. 231-249.

FU, Danling; HADJIOANNOU, Xenia; ZHOU, Xiaodi. **Translanguaging for Emergent Bilinguals**: Inclusive Teaching in the Linguistically Diverse Classroom. New York: Teachers College Press, 2019.

GAMA, Zacarias Jaegger. A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais: uma análise preliminar das suas linhas e entrelinhas. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. Nº 11. ISSN 0103-7668. p 52-60

GARCEZ, Pedro; LOPES, Marcela Freitas Ribeiro. Oportunidades de aprendizagem na nova ordem comunicativa da fala-em-interação de sala de aula contemporânea: língua espanhola no ensino médio. **Trab. Linguística Aplicada**, Campinas, n. 56.1, p. 65-95, 2017.

GARCIA, Ofelia, Foreword. Breathing Life into a Translanguaging Room. In: FU, Danling; HADJIOANNOU, Xenia; ZHOU, Xiaodi. **Translanguaging for Emergent Bilinguals**: Inclusive Teaching in the Linguistically Diverse Classroom. New York: Teachers College Press, 2019. p. 9-10.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century**: a global perspective. Oxford: Wiley Blackwell, 2009.

GARCÍA, Ofelia; WEI, Li. **Translanguaging**: language, bilingualism, and education. London: Palgrave Macmillan, 2014.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; CICILINO, Joice Emanuele Munhoz ; POKER, Rosimar Bortolini . Pedagogia Bilíngue: dilemas e desafios na formação de professores. **Política e Gestão Educacional** (Online), v. 22, p. 778-793, 2018.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; CICILINO, Joice Emanuele Munhoz; POKER, Rosimar Bortolini. Pedagogia bilíngue: dilemas e desafios na formação de professores. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n.º esp. 2, p. 778-793, 2018.

GOMES, Marise Porto; BATALHA, Lúcia Mº B.. Conhecendo o município do Rio de Janeiro. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997. Nº 8. ISSN 0103-7668. p. 58-59

GONÇALVES, Maria Auxiliadora Buscacio. Dançando o silêncio. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999. Nº 12. ISSN 0103-7668. p. 31-37

GRÄFF, Patrícia. **Identidades culturais na educação escolar**: estratégias de governo identitário. 2017. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

GROSJEAN, François. **Studying bilinguals**. New York: Oxford University Press, 2008. p. 9-21.

HAN, Byung-Chul. **A crise da narração**. Vozes, 2023.

HANNA, Judith Lynne. The Language of Dance. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, [S. l.], v. 72, n. 4, p. 40-45, abr. 2001.

HECK, Júlio Xandro Heck. Violência e ataques às Escolas no Brasil. **REVISTA THEMA**, v. 22, p. editorial1-2, 2023.

INES. **Compêndio Para o Ensino dos Surdos-Mudos/1881**. Série histórica Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro: INES, 2012.

KNIJNIK, Gelsa. **Etnomatemática e politicidade da Educação Matemática**. 2000. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

KYLE, Jim. Sinal e escola: uma jornada. Revista Momento – **Diálogos em Educação**, v. 31, p. 27-45, 2022.

LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Cadernos CEDES**, v. 19, n. Cad. CEDES, 1998 19(46), set. 1998.

LACLAU, Ernesto. New Reflections on the Revolution of Our Time. **Routledge, Chapman & Hall, Incorporated**. London, 1990.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical**. São Paulo: Intermeios, 2015.

LE GOFF, Jacques. **A história deve ser dividida em pedaços?** Tradução de Nícia Adan Bonatti. 1ª Ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

LIMA, Roberta Pinheiro; MAIA, Rosária; DISTLER, Silvia Dabdab C.. Reflexão sobre um trabalho com famílias. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. Nº 11. ISSN 0103-7668. p 37-39

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito?. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997. Nº 8. ISSN 0103-7668. p. 31-37

LOPES, Antônio José. As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada de século. In: **ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES**. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668. p. 52-54

LOPES, Marcela Freitas Ribeiro. **A fala-em-interação de sala de aula contemporânea no Ensino Médio: o trabalho de fazer aula e fazer aprendizagem de língua espanhola**. 2015. 197 f. Tese (doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

LOPES, Maura Corcini. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. **Educación y pedagogía**, Bogotá, v.4, p. 96-119, 2008.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. **Educação**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 210–219, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/12942>. Acesso em: 30 abr. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer - uma política pós-identitária para a educação. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n.2, p. 541-553, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

LUNARDI, Márcia Lise. **A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial**. 2003. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, 2003.

MACEDO, Elizabeth. Currículo e diversidade. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001. Nº 15. ISSN 0103-7668. p. 40-49

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia; PARRA-LEÓN, Gustavo Adolfo. La noción de práctica: posibilidades para pensar en educación. In: LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane Marschall. **Inclusão e subjetivação**: ferramentas teórico-metodológicas. Curitiba: Appris, 2019. p. 41-58

MAROSTEGA, Vera Lucia. **Os currículos de formação de professores para surdos na UFSM: a Educação Especial como campo de saber (1962-2009)**. 2015. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

MARQUES, M. L.. A formação do professor para educação de surdos. In: **XII EDUCERE**, 2017, Curitiba. A formação do professor para educação de surdos. Curitiba: PUC, 2017. v. 12. p. 2100-2119.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em Defesa da Escola**: Uma Questão Pública. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001. Nº 16. ISSN 0103-7668. p 42-54

MELLO, Vanessa Scheid Santanna de. **A constituição da comunidade surda no espaço da escola**: fronteiras nas formas de ser surdo. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

MENDONÇA, Daniel de. Antagonismo como identificação política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº9. Brasília, set-dez, p. 205-228., 2012.

MERTZANI, Maria. Para um currículo de língua de sinais e a experiência grega. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n.º 62, p. 176-196, 2019.

NASCIMENTO, Kamila Lima do. Hegemonia e estratégia socialista. **Sociedade e Estado**, v. 32, n. 2, p. 535–540, 2017.

NEGREIROS, Karine Albuquerque de. **As contribuições da perspectiva translíngue para ensino bilíngue de surdos**: uma análise das produções escritas de alunos do ensino fundamental. 2021. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – FAED da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, Campo Grande, 2021.

NODAR, José María Filgueiras. La crítica sentimentalista de Richard Rorty a los Derechos Humanos. **Revista Redescrições** – Revista on line do GT de Pragmatismo, v. 4, n. 3, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Redescricoes/article/view/611>. Acesso em: 16 jun. 2025.

NOGUEIRA, Marilene de Almeida Monteiro. FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Ano 4, Nº 4. ISSN 07 03-7668.

NOGUEIRA, Marilene de Almeida Monteiro. Repensando a Educação dos Surdos. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, Nº 5. ISSN 07 03-7668.

NOVAES, Maria Helena. O potencial humano nos anos 2000. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000. Nº 14. ISSN 0103-7668. p. 56-60

NUNES, Gilson Antônio. **Os desafios e as perspectivas na preservação dos museus**. Publicado em 25/05/2022. Disponível em: <https://ufop.br/noticias/em-discussao/os-desafios-e-perspectivas-na-preservacao-dos-museus>. Acesso em 10 jun. 2023.

OCORRERAM 36 ataques a escolas no Brasil entre 2002 e 2023. **Jornal da USP**, São Paulo, 6 abr. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/ocorreram-36-ataques-a-escolas-no-brasil-entre-2002-e-2023/>. Acesso em: 29 mar. 2025.

OLIVEIRA, João Vicente Ganzarolli de. Duas palavras sobre Goya. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001. Nº 15. ISSN 0103-7668. p. 14-16

OLIVEIRA, Renato José de. (Pós)-Modernidade e Educação: Algumas Reflexões Sobre o Problema do Conhecimento. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668. p. 34-38

ORTIZ, Fernando. **Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar**. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1978.

PENNA, Antônio Gomes. Três breves ensaios sobre percepção. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000. Nº 14. ISSN 0103-7668. p. 44-48

PEQUENO, Andréia Cristina Alves. Educação e Família: uma união fundamental?. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001. Nº 16. ISSN 0103-7668. p 9-13

PERLIN, G. T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

PUST, Carolina Plaza; WEINMEISTER, Knut. Aquisição bilíngüe da Língua de Sinais Alemã e do alemão escrito: ausência de sincronia no desenvolvimento e contato com a língua. In: QUADROS, Ronice Muller de; VASCONCELLOS, Maria Lúcia Barbosa de (Org.). **Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais**. 1. ed. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2008. v. 1.

QUADROS, Ronice, LILLO-MARTIN, D., PICHLER, D. C.. Bimodal bilingualism: Sign and spoken language. In: M.Marschark & P. Spencer (Eds.), **The Oxford handbook of deaf studies in language**. New York: Oxford University Press, 2016. p. 181-196

QUINTIERI, Carmen Silvia Nóra Dias. Refletindo sobre a nossa Escola. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668. p. 47-51

RAMPTON, Ben. **Language in late modernity**: interaction in an urban school. Cambridge:Cambridge University Press, 2006.

REICHERT, André Ribeiro *et al.*. A educação que nós surdos queremos: memórias materiais e imateriais dos coletivos surdos no Brasil. **Revista Espaço**: INES, Rio de Janeiro. n. 57, p 9-13, 2022.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translíngüe. **DELTA**. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 35, p. 1-39, 2019.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf. *et al.*... Educação de surdos, letramentos e translíngüagem na pós-modernidade: palavras e movimentos iniciais. **DELTA**. Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 39, p. 1-12, 2023.

ROCHA, Claudia Hilsdorf; MEGALE, Antonieta H.. Translíngüagem e seus atravessamentos: da história, dos entendimentos e das possibilidades para decolonizar a educação linguística contemporânea. **DELTA**. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 39, p. 1-32, 2023.

ROCHA, Solange. **Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativasda história da educação de surdos**: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856-1961). 2009. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ROCHA, Solange. **O INES e a educação de surdos no Brasil**: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: INES, 2008

RODRIGUES, J. R.; VIEIRA-MACHADO, L. M. C.; VIEIRA, E. T. B. **Congresso de Paris (1900): a seção de surdos e sua atualidade em relação à educação de surdos.** *Revista Brasileira de História da Educação*, Maringá, v. 20, n. 1, p. e095, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e095>. Acesso em: 16 jun. 2025.

ROPOLI, Edilene Aparecida; MANTOAN, Maria Teresa Eglér; SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos; MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar.** A escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 51p.

RORTY, Richard. **Achieving Our Country:** Leftist Thought in Twentieth-Century America. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1998.

RUZZA, Mara Lopes Figueira de. **Protagonismo Surdo:** Currículo como construção da Autoria. 2020. 273 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC, São Paulo, 2020.

SANTOS, Deize Vieira dos; MONTEIRO, Myrna Salerno. Breve histórico dos estudos sobre a língua de sinais no Brasil do final dos anos 70 até o início da segunda década dos anos 2000: resgatando os surdos na marginalização. In: SOUZA, Regina Maria (org.). **História da emergência do campo das pesquisas em educação bilíngue de/para surdos e dos estudos linguísticos da Libras no Brasil:** contribuições do Grupo de Trabalho Língua(gem) e Surdez da Anpoll. Curitiba: CRV, 2019. p. 105-143.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo. In: **ESPAÇO:** Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997. Nº 8. ISSN 0103-7668. p. 23-30.

SCHOLL, Ana Paula. O conceito de translanguagem e suas implicações para os estudos sobre bilinguismo e multilinguismo. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 19, n. 2, p. 1–5, 2020. DOI: 10.25189/rabralin.v19i2.1641. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1641>. Acesso em: 14 jan. 2025.

SIGNORELLI, Vinicius Italo. Notas sobre o ensino de Ciências Naturais. **ESPAÇO:** Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1998. Nº 10. ISSN 0103-7668.

SILVA, Angélica Bronzatto de Paiva; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha; ZANOLI, Maria de Lurdes. Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 3, p. 279-286, jul-set. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n3/a06v23n3.pdf> . Acesso em: 18 jun. 2022.

SILVA, Antônio Laércio Nunes da; SANTOS, Maria Pricila Miranda dos. Indisciplina: um desafio que a escola precisa superar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 9, n. 10, p. 4539-4550, out. 2023. ISSN 2675-3375. DOI: 10.51891/rease.v9i10.12000. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v9i10.12000>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Marcos Antonio C.. As Tendências Pós-Modernas em Busca de Compensações - O Contra-Peso do Multiculturalismo Crítico. In: **ESPAÇO:** Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668. p. 39-42.

SILVA, Marcos Antonio Carneiro da. Metodologias de ensino para a Educação Física Escolar: possibilidades e adequações necessárias para uma práxis pedagógica mais coerente. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000. Nº 14. ISSN 0103-7668. p. 49-55

SILVA, Tomaz Tadeu da. A política e a epistemologia do corpo normalizado. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997. Nº 8. ISSN 0103-7668. p. 3-15.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze. In: **Anais da Reunião Anual da ANPED/ 24ª Reunião Anual da ANPED**: Caxambu, 2002.

SKUTNABB-KANGAS, T. Linguistic Human Rights: a Prerequisite for Bilingualism. In: AHLGREN, I.; HYLSTENSTAM, K. (Eds.), **Bilingualism in Deaf Education, International Studies on Sign Language and Communication of the Deaf**. Vol. 27. Hamburg: Signum, 1994, p.139-159.

SOUSA, Danielle Vanessa Costa. **O ensino de Libras para crianças ouvintes**: uma pesquisa etnográfica centrada na interação em sala de aula. 2021. 168 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, 2021.

SOUZA, Donaldo Bello de. Reforma do ensino técnico-profissional no Brasil: o aprofundamento da dicotomia entre educação geral formação profissional. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999. Nº 12. ISSN 0103-7668. p. 58-64

STELLA, Paula. Projeto Didático. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jun 1998. Nº 9. p. 53-61

SUPERAR. In: **HOUAISS** on: [UOL]. [S. l.]: Houaiss, [2025]. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaiss/apps/uol_www/vopen/html/inicio.php/241/superar. Acesso em: 23 jan. 2025.

SWANWICK, Ruth. **Languages and languaging in deaf education**: A framework for pedagogy. Professional Perspectives on Deafness: Evidence and Applications. Oxford University Press: New York, 2017.

TERNES, José. Foucault, a escola, a imprudência do ensinar. In: KOHAN, Walter Omar.; GONDRA, José (orgs.). **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TRANS-. In: **HOUAISS** on: [UOL]. [S. l.]: Houaiss, [2025]. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaiss/apps/uol_www/vopen/html/inicio.php/127581:340/. Acesso em: 23 jan. 2025.

TRANSLINGUAGEM: O que é e como ela pode informar uma perspectiva crítica de ensino? Entrevistadas: Cláudia Hilsdorf Rocha e Telma Gimenez. Entrevistadores: Leonardo da Silva e Priscila. [S. l.]: **Teaching In Critical Times**, 10 dez. 2020. Podcast. Disponível em: https://open.spotify.com/episode/1N3CWAGNMiDxhjCwtdJZil?si=G2YJCOTZTAG8ZaFCixnnrw&utm_source=whatsapp. Acesso em: 10 jun. 2022.

TURA, Maria de Lourdes Rangel . A cultura escolar e a construção de identidades. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001. Nº 16. ISSN 0103-7668. p 28-33

VALDÉS, Guadalupe; POZA, Luis; DEANNA BROOKS, Maneka. Language Acquisition in Bilingual Education. In: WRIGHT, Wayne E.; BOUND, Sovicheth; GARCIA, Ofelia (ed) **The Handbook of Bilingual and Multilingual Education**. Malden: John Wiley & Son, 2015. p. 56-74.

VEIGA, Adriana dos Santos. Relato de uma experiência. In: **ESPAÇO**: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999. Nº 12. ISSN 0103-7668. p. 73-75

VEIGA-NETO, Alfredo. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. In: Eliane peres *et al...* (Org.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e culturas. 1ed.Porto Alegre (RS): EDIPUCRS, 2008, p. 35-58.

VEIGA-NETO, Alfredo. LOPES, Maura Corcini. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD Educação Temática Digital**. Campinas, v.12, n.1. p.147-166, 2010. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/846/pdf_38Acesso em: 30 abr. 2023.

WEI, Li. Moment Analysis and Translanguaging Space: Discursive Construction of Identities by Multilingual Chinese Youth in Britain, **Journal of Pragmatics**, p 1222–1235, 2011.

WITCHS, Pedro Henrique. **Governo linguístico em educação de surdos: práticas de produção do Surdus mundi no século XX**. 2018. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2018.

WITCHS, Pedro Henrique; LOPES, Maura Corcini. Forma de vida surda e seus marcadores culturais. **Educação em Revista (ONLINE)**, v. 34, p. 1-17, 2018.

WITCHS, Pedro Henrique. **Surdus Mundi**: Educação Linguística de Surdos no Século XX. Curitiba: Appris, 2022.

WITCHS, Pedro Henrique; ZILIO, Virgínia Maria; TEIXEIRA, Keila Cardoso. Desafios e necessidades do bilinguismo e da educação bilíngue de surdos. In: KRAEMER, Graciele Marjana; LOPES, Luciane Bresciani; SILVA, Karla Fernanda Wunder da (Orgs.). **A Educação das Pessoas com Deficiência**: Desafios, Perspectivas e Possibilidades. São Paulo: Editora Pimenta Cultural, 2022. p. 343-361.

ZILIO, Virgínia Maria. **Digitalidade e educação de surdos**: a condição da exposição como possibilidade de uma educação linguística. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

ZILIO, Virgínia Maria. Translinguagem e educação de surdos: possibilidades a partir da digitalidade. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 26, p. 22-35, 2023.

APÊNDICE A – SUMÁRIOS DA REVISTA ESPAÇO

1 -ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, nº 1.
Editorial
Problemas na área da deficiência auditiva. Alternativas de solução
Quanto à integração
INES - Uma abordagem multissensorial
Linguagem e educação de surdos
Uma abordagem fonológica dos sinais da LSCS
Arte - Educação e o deficiente auditivo
Educação auditiva e linguagem
Audiometria
Breve estudo sobre o perfil do deficiente auditivo e seu desempenho lingüístico
Espaço - Arte
Espaço - Informe
Espaço- Crítica
2 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1991. n. 2. ISBN 0103-7668
A Arte Educação e o Deficiente Auditivo
Pesquisa “Alternativas Educacionais Aplicadas à Educação do Deficiente Auditivo” —PAE
A Dança e o Deficiente Auditivo
Logo — O Surdo Começando a Programar em Computador
A Questão da Pré-Escola para Crianças Surdas
Por uma Proposta de Educação Bilíngue
3 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1992. Ano 2, nº 3.
O estudo da língua de sinais na sociedade
Educação precoce
Respiração e fala
Educar e integrar: processo gradativo, contínuo, libertador
Avaliação otorrinolaringológica
Diagnóstico: uma sentença para a cidadania
Espaço - Arte

Espaço - Crítica
Espaço - Informe
4 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Vol. 4, Ano 3. ISBN 0103-7668.
EDITORIAL - Tempo de Festa... ... Tempo de História
LINGÜÍSTICA E BILINGUISMO - sociolinguística da Surdez e Bilinguismo Graciela Alisedo
FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica Marilene de A. M.Nogueira
O USO DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO SURDO Vera Bastos Pinto dos Santos e Equipe
DA COMUNICAÇÃO À LINGUAGEM Traduzido da Revista Fiapas
DISCURSO(S) M. Marta Ciccone
BILINGUISMO E EDUCAÇÃO: Interferências da Língua de Sinais no Desempenho da Língua Portuguesa e Causas Educacionais Eulália Fernandes.
ESPAÇO ARTE
ESPAÇO INFORMES
5 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, n 5. ISSN 07 03-7668
Editorial O desejo de retomada é inerente ao homem
Alternativas metodológicas Repensando a educação dos surdos
Debate Pensamento e linguagem
A relação pensamento/linguagem - uma perspectiva de Lev. S. Vygotsky
Linguagem e pensamento da criança - uma visão piagetiana
Pensamento, linguagem e transformação na escola: escuta na escola e escola para surdos
Entrevista A prof. Elizabeth Bottino fala sobre o aluno surdo em escola regular
Reflexões sobre a prática

Vivendo a ecologia
A fala como fonte de prazer em busca da comunicação
Kit sonoro para avaliação auditiva comportamental
A escolarização de pessoas surdas - prática de sala de aula
Visitando o acervo do INES Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Cartas
6 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, mar 1997a. Ano 4, Nº 6. ISSN 0103-7668.
Editorial Os Surdos como Minoria Linguística e a Educação
Espaço Aberto A linearidade do PORTUGUÊS escrito e uma proposta bimodal numa pré-escola de surdos.
Estimulação precoce: um trabalho de coleta de dados no Sedin-INES
Debate A linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo emocional da criança surda
A língua materna dos surdos - Reflexões sobre o sentido da aquisição da linguagem pelos surdos
Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no projeto de educação bilíngue para surdos
Entrevista A prof. Marcia Regina Gomes (INES) entrevista professoras e psicóloga da Escola Edem
Reflexões sobre a prática Aquisição da língua portuguesa por criança surdas
Educação física: um trabalho com crianças surdas em classes de alfabetização
Relato de experiências (Apresentado na I Jornada de Educação Especial - Rumos da Integração - UNI-RIO)
Visitando o Acervo do INES Reportagem de Cecília Meireles no INES

Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Cartas
7 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997b. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668.
Editorial A Educação Inclusiva
Espaço Aberto Integração do sujeito ao processo educativo na realidade contemporânea: um estudo com adolescentes surdos
História da Educação dos Surdos em Porto Alegre
Debate Educação Especial, inclusão e globalização: algumas reflexões
A integração das pessoas surdas
Por que incluir?
Escola Inclusiva: confrontando o paradigma
Educação de surdos em escola inclusiva?
Escola Inclusiva e os direitos lingüísticos dos surdos
Atualidades em Educação Refletindo sobre a nossa Escola...
As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada do século
Entrevista A proposta de Educação Especial do Município de Rio de Janeiro
Reflexões sobre a prática Uma experiência em matemática...a matemática na vida
Mãos que comunicam
Visitando o Acervo do Ines Parte do capítulo III do primeiro livro sobre educação de surdos publicado no Brasil - 1881
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses

Cartas
8 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997c. Nº 8. ISSN 0103-7668.
Editorial Currículo em Discussão
Espaço Aberto A política e a epistemologia do corpo normalizado
Da psicanálise à surdez - uma escuta psicanalítica em instituição escolar para surdos
Relatos de vivência: E através da palavra, Deus criou o surdo, e soprou em suas narinas...
Debate Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo
Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito
Sobre o currículo na Educação de Surdos
Currículo na Educação de Surdos: Relações de Poder e Práticas de Significação
Atualidades em Educação O uso como lugar de construção dos recursos lingüísticos
Entrevista Dez anos da FENEIS: conquistas e projetos
Reflexões sobre a prática Conhecendo o município do Rio de Janeiro
Conto de histórias na educação de surdos
Visitando o acervo do Ines Parte do livro ICONOGRAFIA dos SIGNAES dos SURDOS-MUDOS, publicado em 1875
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Resenha
Agenda
9 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jun 1998a. Nº 9. SEM SUMÁRIO

Editorial Aquisição de segunda língua
Espaço Aberto Aquisição de Língua (Linguagem): a discussão permanece
Reflexões sobre um Projeto Piloto de Educação como Bilinguismo na Pré-Escola de Surdos
A Surdez Enquanto Marca Constitutiva
Democracia na Escola. Bases para Igualdade de Condições Surdos-Ouvintes
Debate Aquisição de Português como Segunda Língua. Uma Proposta de Currículo
Aquisição de Segunda Língua por Surdos
A Aprendizagem de Segunda Língua. Alguns Pontos de Vista.
Atualidades em Educação Projeto didático
Entrevista A LDB na Educação Especial
Reflexões sobre a prática A inserção do aluno do INES no mercado de trabalho
Diversidade textual no ensino de Língua Portuguesa escrita como segunda língua para surdos
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
Apresentação de resumos de teses
Resenha de livros
10 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1998b. Nº 10. ISSN 0103-7668.
Editorial Fonoaudiologia, linguagem e surdez
Espaço Aberto Intérprete de Língua de Sinais: Considerações Preliminares
A experiência de aprender com surdos

Currículo & Emancipação: Pesquisa de Reformulação Curricular do Ensino de Surdos —INES
A identificação da deficiência auditiva: em busca do diagnóstico preciso
Debate A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem
Língua de sinais e Fonoaudiologia
A proposta bilíngüe de educação do Surdo
Uma prática: fonoaudiológica dentro de uma perspectiva bilíngüe
Atualidades em Educação Notas sobre o ensino de Ciências Naturais
Entrevista Telecurso 2000 - Edições Legendadas
Reflexões sobre a prática O conhecimento construído com as mãos: Uma experiência de educação infantil para crianças surdas em Maringá
A Fonoaudiologia numa proposta bilíngüe
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica CNPq/IBICT: DISSERTAÇÕES E TESES
Resumos de teses
Resenhas de livros
Agenda
11 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. Nº 11. ISSN 0103-7668.
Editorial Globalização e exclusão
Espaço Aberto Processo de alinhamento e negociações de subentendidos em discursos de identidade de surdos FNs de Libras em sala de aula da L2 escrita
Surdos severos e profundos: acessos à zona dos sons da fala
Debate A surdez na dinâmica familiar: estudo de uma população específica
Reflexão sobre um trabalho com famílias

A inclusão e as relações entre a família e a escola
A relação da pessoa surda com sua família
Depoimento de Lúcia Severo
Expressão Gráfica de Ex-Aluno do INES
Atualidades em Educação A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais
Entrevista Nélson Pimenta: “Entendo o valor da oralização, mas é imprescindível que esta nunca substitua a Língua de Sinais”
Reflexões sobre a prática Investigação fonoaudiológica na Estimulação Precoce
Considerações sobre o processo da produção escrita de um jovem surdo
A importância do ritmo fonético na formação do surdo e do ouvinte
Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Construindo a linguagem: CD-Rom para crianças surdas
Dicionário de língua brasileira de sinais
Aconteceu Ponto de vista: educação física especial
Homenagem Seção especial dedicada à prof. e fga. Lenita de O. Viana
Agenda
12 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999b. Nº 12. ISSN 0103-7668.
Editorial

A fala oculta da arte
Espaço Aberto Diversidade, deficiência e educação
A família numa visão da metodologia áudio+visual de linguagem oral para crianças com perda auditiva
Sobre estética, cegueira e surdez
Debate Dançando o silêncio
Visualidade e surdez: a revelação do pensar plástico
Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte
“Crianças brincando”
Atualidades em Educação Por um estilo próprio de ser..professor
Reforma do ensino técnico-profissional no Brasil: o aprofundamento da dicotomia entre educação geral e formação profissional
Integração em educação especial: questão de concepção ou de instituição
Entrevista Silas Queiroz
Reflexões sobre a prática Relato de uma experiência
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico O alfabeto manual para o surdocego
Mudando as regras do jogo
Jogos computacionais fonoarticulatórios
Aconteceu Eventos voltados para a área da surdez

Agenda
13 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000a. Nº 13. ISSN 0103-7668.
Editorial Midiatização do conhecimento
Espaço Aberto A incompletude da língua
Diagnóstico precoce sobre a Síndrome de Uscher
A sala de aula inclusiva: o currículo e a diversidade lingüística e identitária
Debate SignWriting: implicações psicológicas e sociológicas de uma escrita visual direta de sinais e de seus usos na educação do surdo
Integração de estudantes portadores de deficiência auditiva no ensino superior: alguns dados de caracterização e de intervenção
Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo de crianças surdas
Atualidades em Educação Uma escola bilíngue
O verde não é o azul listrado de amarelo: considerações sobre o uso da tecnologia na educação/reabilitação de pessoas com deficiência
Entrevista Heloise Gripp Diniz
Reflexões sobre a prática Aprendizagem de História: um trabalho em construção
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Jogos gigantes
Jogos Cooperativos Para jogar uns com os outros e vencer... juntos!!
Aconteceu Eventos voltados para a área da surdez

Agenda
14 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000b. Nº 14. ISSN 0103-7668.
Editorial Percepções
Espaço Aberto Reflexões sobre uma proposta bilíngue de atendimento aos surdos
Interpretação em Língua de sinais: um olhar mais de perto
Algumas considerações gerais sobre bilinguismo(s) na área da surdez
Debate Metacognição: um caminho para ultrapassar os limites da audição
O sistema auditivo e os processos plásticos do sistema nervoso
Três breves ensaios sobre percepção
Atualidades em Educação Metodologias de ensino para a Educação Física Escolar: possibilidades e adequações necessárias para uma práxis pedagógica mais coerente
O potencial humano nos anos 2000
Entrevista Leandro Elis Rodrigues
Reflexões sobre a prática Diferentes modelos de programas educacionais bilíngues em Nova Iorque
A descoberta pela dança
Visitando o acervo do Ines Fotos
Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
Resumos de teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico O jogo na construção da linguagem
LSB vídeo
Aconteceu

Seminários do INES
Agenda
15 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001a. Nº 15. ISSN 0103-7668.
Editorial Solange Maria da Rocha
Espaço Aberto Surdez e Voluntariado
As artes visuais e os surdos no Brasil do século XIX
Duas palavras sobre Goya
Debate As Implicações da Surdez no Processo de Escolarização da Pessoa Surda
Analisando a produção textual — A Estrutura Argumental
Educação e Surdez: O “Ser Surdo” como Paradigma Pedagógico
Absurdo ou lógica? - Uma reflexão sobre a escrita do surdo
Atualidades em Educação Currículo e diversidade
Interdisciplinaridade e Modernidade: Desafios para a Escola
Entrevista Paulo André Martins de Bulhões
Reflexões sobre a prática Educação, Surdez e Consciência: a partir de uma experiência em Fonoaudiologia Educacional
Aquisição de Língua Brasileira de Sinais por Surdos Adultos: Uma Proposta de Trabalho
Oficina da Linguagem - Uma proposta com o DA, na ARPEF
Visitando o acervo do Ines Equipe da Biblioteca e Acervo
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área de surdez
Resumos de teses
Resenhas de livros

Material Técnico-Pedagógico Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingüe da Língua de Sinais Brasileira-Libras
Vídeos com narrativas em Libras e Hino Nacional
Aconteceu
Agenda
16 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001b. Nº 16. ISSN 0103-7668.
Editorial Leila Couto Mattos
Espaço Aberto Repercussões da surdez na criança, nos pais e suas implicações no tratamento
Educação e Família: uma união fundamental?
Questões atuais sobre o ensino para deficientes auditivos no Brasil
Debate Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância?
A cultura escolar e a construção de identidades
Identidade cultural surda na diversidade brasileira
Atualidades em Educação A abordagem etnográfica na investigação científica
Entrevista Alex Curione de Barros
Reflexões sobre a prática Com a palavra o Surdo: o que ele tem a dizer sobre os seus relacionamentos na escola
Fonoaudiologia e surdez: possibilidade de atuação na linguagem escrita
Propostas terapêuticas e/ou educacionais para (re)habilitação na área da deficiência auditiva e capacitação de educadores
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área de surdez
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Jogando com Vygotsky

Aconteceu
Agenda
17 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668.
Editorial Leila Couto Mattos
Espaço Aberto Um Olhar Psicanalítico a Respeito da Questão da Identidade do Surdo
Estimulação Global e a Informática nos Processos Terapêuticos do Surdo
Comparação dos Achados de Audiometria de Reforço Visual e Audiometria Lúdica: Um Estudo Longitudinal
Debate Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à Educação da Pós-Modernidade
(Pós)-Modernidade e Educação: Algumas Reflexões Sobre o Problema do Conhecimento
As Tendências Pós-Modernas em Busca de Compensações - O Contra-Peso do Multiculturalismo Crítico
Atualidades em Educação Enciclopédia Digital da Língua de Sinais Brasileira e Sistemas de Indexação e Busca de Sinais Baseadas em Menus Quirêmicos
Entrevista Prof. Vera Lúcia Lopes Dias
Reflexões sobre a prática Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida)
Recursos da Informática na Organização e Estruturação de Textos Escritos por Alunos Surdos
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Educação e Surdez: Por uma Melhor Qualidade de Vida
Análise da Fluência Verbal de Surdos Oralizados em Português Brasileiro e Usuários de Língua Brasileira de Sinais
Modelagem de Informação para Construção de um Portal WEB para Usuários Surdos.
Resenhas de livros

Material Técnico-Pedagógico Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais
Trabalhando com os Sons (CD-ROM)
Aconteceu
Agenda
18/19 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, dez 2002 - jul 2003. Nº 18-19. ISSN 0103-7668.
Editorial Nádia Maria Postigo
É Possível a Inclusão num Modelo Excludente?
Espaço Aberto Leitura e Surdez. Um Estudo com Adulto Não Oralizado
Linguagem Escrita. Uma Dinâmica de Grupo
Concepções de Normalidade e Patologia em Educação Especial
Perfil Inicial de Pacientes Submetidos ao BERA em uma UTI-NEONATAL (Estudo Piloto)
Problematizando o Ensino de Língua Portuguesa na Educação de Surdos
Debate A Educação Inclusiva e a Universidade Brasileira
Inclusão Escolar Enquanto Prática na Vida Acadêmica de Portadores de Deficiência Auditiva
Reflexão sobre o Papel dos Programas de Pós-graduação na Luta Contra a Exclusão Educacional de Grupo Sociais Vulneráveis
Atualidades em Educação Bilinguismo. Ganho Cultural ou Mais um Motivo para o Fracasso Escolar
A Imagem como Link. Autonomia, Crítica e Criatividade na Aquisição de Linguagem
O Papel e a Inserção do Adulto Surdo nas Escolas Especiais da Lapa, Curitiba e Foz do Iguaçu
Convite a uma Revisão da Pedagogia para Minorias. Questionando as Práticas Discursivas na Educação de Surdos
A Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Regular. A Voz das Professoras
Reflexões sobre a prática

Avaliando o Rendimento Escolar de Alunos com Deficiência Auditiva em Escolas Regulares
Desenvolvendo a Qualidade Vocal
O Modelo Educacional Bilíngue no INES
Pistas Sinestésicas. Uma Estratégia Facilitadora para Alfabetização de Pessoas Surdas
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Teses e dissertações produzidas na área da surdez
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico INES Apresenta as Fitas em VHS
Agenda

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE B – SELEÇÃO DE TÍTULOS DA REVISTA ESPAÇO

1 -ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, nº 1.
Editorial
Problemas na área da deficiência auditiva . Alternativas de solução
Quanto à integração
INES - Uma abordagem multissensorial
Linguagem e educação de surdos
Uma abordagem fonológica dos sinais da LSCS
Arte - Educação e o deficiente auditivo
Educação auditiva e linguagem
Audiometria
Breve estudo sobre o perfil do deficiente auditivo e seu desempenho lingüístico
Espaço - Arte
Espaço - Informe
Espaço- Crítica
2 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1991. n. 2. ISBN 0103-7668
A Arte Educação e o Deficiente Auditivo
Pesquisa “Alternativas Educacionais Aplicadas à Educação do Deficiente Auditivo ” —PAE
A Dança e o Deficiente Auditivo
Logo — O Surdo Começando a Programar em Computador
A Questão da Pré-Escola para Crianças Surdas
Por uma Proposta de Educação Bilíngue
3 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1992. Ano 2, nº 3.
O estudo da língua de sinais na sociedade
Educação precoce
Respiração e fala
Educar e integrar : processo gradativo, contínuo, libertador
Avaliação otorrinolaringológica
Diagnóstico : uma sentença para a cidadania
Espaço - Arte

Espaço - Crítica
Espaço - Informe
4 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Vol. 4, Ano 3. ISBN 0103-7668.
EDITORIAL - Tempo de Festa... ... Tempo de História
LINGÜÍSTICA E BILINGUISMO - sociolinguística da Surdez e Bilinguismo Graciela Alisedo
FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica Marilene de A. M.Nogueira
O USO DA INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO DO SURDO Vera Bastos Pinto dos Santos e Equipe
DA COMUNICAÇÃO À LINGUAGEM Traduzido da Revista Fiapas
DISCURSO(S) M. Marta Ciccone
BILINGUISMO E EDUCAÇÃO: Interferências da Língua de Sinais no Desempenho da Língua Portuguesa e Causas Educacionais Eulália Fernandes.
ESPAÇO ARTE
ESPAÇO INFORMES
5 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, n 5. ISSN 07 03-7668
Editorial O desejo de retomada é inerente ao homem
Alternativas metodológicas Repensando a educação dos surdos
Debate Pensamento e linguagem
A relação pensamento/ linguagem - uma perspectiva de Lev. S. Vygotsky
Linguagem e pensamento da criança - uma visão piagetiana
Pensamento, linguagem e transformação na escola: escuta na escola e escola para surdos
Entrevista A prof. Elizabeth Bottino fala sobre o aluno surdo em escola regular
Reflexões sobre a prática

Vivendo a ecologia
A fala como fonte de prazer em busca da comunicação
Kit sonoro para avaliação auditiva comportamental
A escolarização de pessoas surdas - prática de sala de aula
Visitando o acervo do INES Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Cartas
6 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, mar 1997a. Ano 4, Nº 6. ISSN 0103-7668.
Editorial Os Surdos como Minoria Linguística e a Educação
Espaço Aberto A linearidade do PORTUGUÊS escrito e uma proposta bimodal numa pré-escola de surdos .
Estimulação precoce : um trabalho de coleta de dados no Sedin-INES
Debate A linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo emocional da criança surda
A língua materna dos surdos - Reflexões sobre o sentido da aquisição da linguagem pelos surdos
Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no projeto de educação bilíngue para surdos
Entrevista A prof. Marcia Regina Gomes (INES) entrevista professoras e psicóloga da Escola Edem
Reflexões sobre a prática Aquisição da língua portuguesa por criança surdas
Educação física: um trabalho com crianças surdas em classes de alfabetização
Relato de experiências (Apresentado na I Jornada de Educação Especial - Rumos da Integração - UNI-RIO)
Visitando o Acervo do INES Reportagem de Cecília Meireles no INES

Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Cartas
7 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997b. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668.
Editorial A Educação Inclusiva
Espaço Aberto Integração do sujeito ao processo educativo na realidade contemporânea: um estudo com adolescentes surdos
História da Educação dos Surdos em Porto Alegre
Debate Educação Especial, inclusão e globalização: algumas reflexões
A integração das pessoas surdas
Por que incluir?
Escola Inclusiva: confrontando o paradigma
Educação de surdos em escola inclusiva?
Escola Inclusiva e os direitos lingüísticos dos surdos
Atualidades em Educação Refletindo sobre a nossa Escola...
As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada do século
Entrevista A proposta de Educação Especial do Município de Rio de Janeiro
Reflexões sobre a prática Uma experiência em matemática...a matemática na vida
Mãos que comunicam
Visitando o Acervo do Ines Parte do capítulo III do primeiro livro sobre educação de surdos publicado no Brasil - 1881
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses

Cartas
8 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997c. Nº 8. ISSN 0103-7668.
Editorial Currículo em Discussão
Espaço Aberto A política e a epistemologia do corpo normalizado
Da psicanálise à surdez - uma escuta psicanalítica em instituição escolar para surdos
Relatos de vivência: E através da palavra, Deus criou o surdo , e soprou em suas narinas...
Debate Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo
Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito
Sobre o currículo na Educação de Surdos
Currículo na Educação de Surdos : Relações de Poder e Práticas de Significação
Atualidades em Educação O uso como lugar de construção dos recursos lingüísticos
Entrevista Dez anos da FENEIS: conquistas e projetos
Reflexões sobre a prática Conhecendo o município do Rio de Janeiro
Conto de histórias na educação de surdos
Visitando o acervo do Ines Parte do livro ICONOGRAFIA dos SIGNAES dos SURDOS -MUDOS, publicado em 1875
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de teses
Resenha
Agenda
9 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jun 1998a. Nº 9. SEM SUMÁRIO

Editorial Aquisição de segunda língua
Espaço Aberto Aquisição de Língua (Linguagem): a discussão permanece
Reflexões sobre um Projeto Piloto de Educação como Bilinguismo na Pré-Escola de Surdos
A Surdez Enquanto Marca Constitutiva
Democracia na Escola. Bases para Igualdade de Condições Surdos-Ouvintes
Debate Aquisição de Português como Segunda Língua. Uma Proposta de Currículo
Aquisição de Segunda Língua por Surdos
A Aprendizagem de Segunda Língua. Alguns Pontos de Vista.
Atualidades em Educação Projeto didático
Entrevista A LDB na Educação Especial
Reflexões sobre a prática A inserção do aluno do INES no mercado de trabalho
Diversidade textual no ensino de Língua Portuguesa escrita como segunda língua para surdos
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
Apresentação de resumos de teses
Resenha de livros
10 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1998b. Nº 10. ISSN 0103-7668.
Editorial Fonoaudiologia, linguagem e surdez
Espaço Aberto Intérprete de Língua de Sinais: Considerações Preliminares
A experiência de aprender com surdos

Currículo & Emancipação: Pesquisa de Reformulação Curricular do Ensino de Surdos —INES
A identificação da deficiência auditiva : em busca do diagnóstico preciso
Debate A prática fonoaudiológica frente às diferentes concepções de linguagem
Língua de sinais e Fonoaudiologia
A proposta bilíngüe de educação do Surdo
Uma prática: fonoaudiológica dentro de uma perspectiva bilíngüe
Atualidades em Educação Notas sobre o ensino de Ciências Naturais
Entrevista Telecurso 2000 - Edições Legendadas
Reflexões sobre a prática O conhecimento construído com as mãos: Uma experiência de educação infantil para crianças surdas em Maringá
A Fonoaudiologia numa proposta bilíngüe
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica CNPq/IBICT: DISSERTAÇÕES E TESES
Resumos de teses
Resenhas de livros
Agenda
11 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. Nº 11. ISSN 0103-7668.
Editorial Globalização e exclusão
Espaço Aberto Processo de alinhamento e negociações de subentendidos em discursos de identidade de surdos FNs de Libras em sala de aula da L2 escrita
Surdos severos e profundos: acessos à zona dos sons da fala
Debate A surdez na dinâmica familiar: estudo de uma população específica
Reflexão sobre um trabalho com famílias

A inclusão e as relações entre a família e a escola
A relação da pessoa surda com sua família
Depoimento de Lúcia Severo
Expressão Gráfica de Ex-Aluno do INES
Atualidades em Educação A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais
Entrevista Nélson Pimenta: “Entendo o valor da oralização , mas é imprescindível que esta nunca substitua a Língua de Sinais ”
Reflexões sobre a prática Investigação fonoaudiológica na Estimulação Precoce
Considerações sobre o processo da produção escrita de um jovem surdo
A importância do ritmo fonético na formação do surdo e do ouvinte
Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Construindo a linguagem: CD-Rom para crianças surdas
Dicionário de língua brasileira de sinais
Aconteceu Ponto de vista: educação física especial
Homenagem Seção especial dedicada à prof. e fga. Lenita de O. Viana
Agenda
12 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999b. Nº 12. ISSN 0103-7668.
Editorial A fala oculta da arte

Espaço Aberto Diversidade, deficiência e educação
A família numa visão da metodologia áudio+visual de linguagem oral para crianças com perda auditiva
Sobre estética, cegueira e surdez
Debate Dançando o silêncio
Visualidade e surdez: a revelação do pensar plástico
Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte
“Crianças brincando”
Atualidades em Educação Por um estilo próprio de ser..professor
Reforma do ensino técnico-profissional no Brasil: o aprofundamento da dicotomia entre educação geral e formação profissional
Integração em educação especial: questão de concepção ou de instituição
Entrevista Silas Queiroz
Reflexões sobre a prática Relato de uma experiência
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico O alfabeto manual para o surdocego
Mudando as regras do jogo
Jogos computacionais fonoarticulatórios
Aconteceu Eventos voltados para a área da surdez
Agenda

13 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000a. Nº 13. ISSN 0103-7668.
Editorial Midiatização do conhecimento
Espaço Aberto A incompletude da língua
Diagnóstico precoce sobre a Síndrome de Uscher
A sala de aula inclusiva : o currículo e a diversidade lingüística e identitária
Debate SignWriting : implicações psicológicas e sociológicas de uma escrita visual direta de sinais e de seus usos na educação do surdo
Integração de estudantes portadores de deficiência auditiva no ensino superior: alguns dados de caracterização e de intervenção
Língua de sinais e desenvolvimento cognitivo de crianças surdas
Atualidades em Educação Uma escola bilíngue
O verde não é o azul listrado de amarelo: considerações sobre o uso da tecnologia na educação/reabilitação de pessoas com deficiência
Entrevista Heloise Gripp Diniz
Reflexões sobre a prática Aprendizagem de História: um trabalho em construção
Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área da surdez
Apresentação de resumos de dissertações e teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Jogos gigantes
Jogos Cooperativos Para jogar uns com os outros e vencer... juntos!!
Aconteceu Eventos voltados para a área da surdez
Agenda

14 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000b. Nº 14. ISSN 0103-7668.
Editorial Percepções
Espaço Aberto Reflexões sobre uma proposta bilíngue de atendimento aos surdos
Interpretação em Língua de sinais : um olhar mais de perto
Algumas considerações gerais sobre bilinguismo (s) na área da surdez
Debate Metacognição: um caminho para ultrapassar os limites da audição
O sistema auditivo e os processos plásticos do sistema nervoso
Três breves ensaios sobre percepção
Atualidades em Educação Metodologias de ensino para a Educação Física Escolar: possibilidades e adequações necessárias para uma práxis pedagógica mais coerente
O potencial humano nos anos 2000
Entrevista Leandro Elis Rodrigues
Reflexões sobre a prática Diferentes modelos de programas educacionais bilíngues em Nova Iorque
A descoberta pela dança
Visitando o acervo do Ines Fotos
Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
Resumos de teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico O jogo na construção da linguagem
LSB vídeo
Aconteceu Seminários do INES
Agenda

15 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001a. Nº 15. ISSN 0103-7668.
Editorial Solange Maria da Rocha
Espaço Aberto Surdez e Voluntariado
As artes visuais e os surdos no Brasil do século XIX
Duas palavras sobre Goya
Debate As Implicações da Surdez no Processo de Escolarização da Pessoa Surda
Analisando a produção textual — A Estrutura Argumental
Educação e Surdez : O “Ser Surdo ” como Paradigma Pedagógico
Absurdo ou lógica? - Uma reflexão sobre a escrita do surdo
Atualidades em Educação Currículo e diversidade
Interdisciplinaridade e Modernidade: Desafios para a Escola
Entrevista Paulo André Martins de Bulhões
Reflexões sobre a prática Educação, Surdez e Consciência: a partir de uma experiência em Fonoaudiologia Educacional
Aquisição de Língua Brasileira de Sinais por Surdos Adultos: Uma Proposta de Trabalho
Oficina da Linguagem - Uma proposta com o DA , na ARPEF
Visitando o acervo do Ines Equipe da Biblioteca e Acervo
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área de surdez
Resumos de teses
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilingüe da Língua de Sinais Brasileira-Libras
Vídeos com narrativas em Libras e Hino Nacional

Aconteceu
Agenda
16 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001b. Nº 16. ISSN 0103-7668.
Editorial Leila Couto Mattos
Espaço Aberto Repercussões da surdez na criança, nos pais e suas implicações no tratamento
Educação e Família: uma união fundamental?
Questões atuais sobre o ensino para deficientes auditivos no Brasil
Debate Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância?
A cultura escolar e a construção de identidades
Identidade cultural surda na diversidade brasileira
Atualidades em Educação A abordagem etnográfica na investigação científica
Entrevista Alex Curione de Barros
Reflexões sobre a prática Com a palavra o Surdo : o que ele tem a dizer sobre os seus relacionamentos na escola
Fonoaudiologia e surdez : possibilidade de atuação na linguagem escrita
Propostas terapêuticas e/ou educacionais para (re)habilitação na área da deficiência auditiva e capacitação de educadores
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Dissertações e teses produzidas na área de surdez
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Jogando com Vygotsky
Aconteceu
Agenda

17 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. N° 17. ISSN 0103-7668.
Editorial Leila Couto Mattos
Espaço Aberto Um Olhar Psicanalítico a Respeito da Questão da Identidade do Surdo
Estimulação Global e a Informática nos Processos Terapêuticos do Surdo
Comparação dos Achados de Audiometria de Reforço Visual e Audiometria Lúdica: Um Estudo Longitudinal
Debate Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à Educação da Pós-Modernidade
(Pós)-Modernidade e Educação: Algumas Reflexões Sobre o Problema do Conhecimento
As Tendências Pós-Modernas em Busca de Compensações - O Contra-Peso do Multiculturalismo Crítico
Atualidades em Educação Enciclopédia Digital da Língua de Sinais Brasileira e Sistemas de Indexação e Busca de Sinais Baseadas em Menus Quirêmicos
Entrevista Prof. Vera Lúcia Lopes Dias
Reflexões sobre a prática Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida)
Recursos da Informática na Organização e Estruturação de Textos Escritos por Alunos Surdos
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Educação e Surdez: Por uma Melhor Qualidade de Vida
Análise da Fluência Verbal de Surdos Oralizados em Português Brasileiro e Usuários de Língua Brasileira de Sinais
Modelagem de Informação para Construção de um Portal WEB para Usuários Surdos.
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais

Trabalhando com os Sons (CD-ROM)
Aconteceu
Agenda
18/19 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, dez 2002 - jul 2003. Nº 18-19. ISSN 0103-7668.
Editorial Nádia Maria Postigo
É Possível a Inclusão num Modelo Excludente?
Espaço Aberto Leitura e Surdez . Um Estudo com Adulto Não Oralizado
Linguagem Escrita. Uma Dinâmica de Grupo
Concepções de Normalidade e Patologia em Educação Especial
Perfil Inicial de Pacientes Submetidos ao BERA em uma UTI-NEONATAL (Estudo Piloto)
Problematizando o Ensino de Língua Portuguesa na Educação de Surdos
Debate A Educação Inclusiva e a Universidade Brasileira
Inclusão Escolar Enquanto Prática na Vida Acadêmica de Portadores de Deficiência Auditiva
Reflexão sobre o Papel dos Programas de Pós-graduação na Luta Contra a Exclusão Educacional de Grupo Sociais Vulneráveis
Atualidades em Educação Bilinguismo . Ganho Cultural ou Mais um Motivo para o Fracasso Escolar
A Imagem como Link. Autonomia, Crítica e Criatividade na Aquisição de Linguagem
O Papel e a Inserção do Adulto Surdo nas Escolas Especiais da Lapa, Curitiba e Foz do Iguaçu
Convite a uma Revisão da Pedagogia para Minorias. Questionando as Práticas Discursivas na Educação de Surdos
A Inclusão do Aluno Surdo no Ensino Regular. A Voz das Professoras
Reflexões sobre a prática Avaliando o Rendimento Escolar de Alunos com Deficiência Auditiva em Escolas Regulares
Desenvolvendo a Qualidade Vocal

O Modelo Educacional Bilíngue no INES
Pistas Sinestésicas. Uma Estratégia Facilitadora para Alfabetização de Pessoas Surdas
Visitando o acervo do Ines
Produção Acadêmica Teses e dissertações produzidas na área da surdez
Resenhas de livros
Material Técnico-Pedagógico INES Apresenta as Fitas em VHS
Agenda

Fonte: elaborado pela autora.

APÊNDICE C – ORGANIZAÇÃO DE SEÇÕES

Legenda ed = Editorial (11) rtd = Resumos teses e dissertações (11) re = Resenhas (11) ea = Espaço Arte (3) ei = Espaço Informe (3) ec = Espaço Crítico (2) ag = Agenda (9) ent = Entrevistas (9) vai = Visitando o Acervo do INES (12) pa = Produção Acadêmica (3) mtp = Material Técnico-Pedagógico (4) ac = Aconteceu (4) h = Homenagem (1) d = Depoimento (1) azu = Atualidades em Educação (8) ama = Reflexões sobre a prática (6) rox = Debate (4) lar = Espaço Aberto (1) ver = Artigos sem seção especificada (24)	
	1 -ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1990. Vol. 1, nº 1.
ed1	Editorial
ea1	Espaço - Arte
ei1	Espaço - Informe
ec1	Espaço- Crítica
	2 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1991. n. 2. ISBN 0103-7668
	3 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1992. Ano 2, nº 3.
ea2	Espaço - Arte
ec2	Espaço - Crítica
ei2	Espaço - Informe
	4 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1994. Vol. 4, Ano 3. ISBN 0103-7668.

ed2	EDITORIAL - Tempo de Festa... .. Tempo de História
ver	FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica Marilene de A. M.Nogueira
ver	DISCURSO(S) M. Marta Ciccone
ea3	ESPAÇO ARTE
ei3	ESPAÇO INFORMES
	5 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, 1995/1996. Ano 4, n 5. ISSN 07 03-7668
ed3	Editorial O desejo de retomada é inerente ao homem
ama	Reflexões sobre a prática Vivendo a ecologia
vai1	Visitando o acervo do INES Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
rtd1	Apresentação de resumos de teses
	6 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, mar 1997a. Ano 4, Nº 6. ISSN 0103-7668.
ent1	Entrevista A prof. Marcia Regina Gomes (INES) entrevista professoras e psicóloga da Escola Edem
vai2	Visitando o Acervo do INES Reportagem de Cecília Meireles no INES
rtd2	Apresentação de resumos de teses
	7 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1997b. Vol. 7 Ano 4, Nº 7. ISSN 0103-7668.
azu	Atualidades em Educação Refletindo sobre a nossa Escola...
ver	As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada do século
ama	Reflexões sobre a prática Uma experiência em matemática...a matemática na vida
rtd3	Apresentação de resumos de teses

	8 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, ago/dez 1997c. Nº 8. ISSN 0103-7668.
ed4	Editorial Currículo em Discussão
lar	Espaço Aberto A política e a epistemologia do corpo normalizado
rox	Debate Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo
ver	Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito
ent2	Entrevista Dez anos da FENEIS: conquistas e projetos
ama	Reflexões sobre a prática Conhecendo o município do Rio de Janeiro
rtd4	Apresentação de resumos de teses
re1	Resenha
	9 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jun 1998a. Nº 9. SEM SUMÁRIO
ama	Reflexões sobre a prática A inserção do aluno do INES no mercado de trabalho
azu	Atualidades em Educação Projeto didático
vai3	Visitando o acervo do Ines
pa1	Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
rtd5	Apresentação de resumos de teses
re2	Resenha de livros
	10 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1998b. Nº 10. ISSN 0103-7668.
azu	Atualidades em Educação Notas sobre o ensino de Ciências Naturais
ent3	Entrevista Telecurso 2000 - Edições Legendadas

vai4	Visitando o acervo do Ines
pa2	Produção Acadêmica CNPq/IBICT: DISSERTAÇÕES E TESES
rtd6	Resumos de teses
re3	Resenhas de livros
ag1	Agenda
	11 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 1999. N° 11. ISSN 0103-7668.
ed5	Editorial Globalização e exclusão
ver	Reflexão sobre um trabalho com famílias
d1	Depoimento de Lúcia Severo
ver	Expressão Gráfica de Ex-Aluno do INES
azu	Atualidades em Educação A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais
ver	Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade
vai5	Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
rtd7	Apresentação de resumos de dissertações e teses
re4	Resenhas de livros
h1	Homenagem Seção especial dedicada à prof. e fga. Lenita de O. Viana
ag2	Agenda
	12 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 1999b. N° 12. ISSN 0103-7668.
rox	Debate Dançando o silêncio
ver	Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte
ver	“Crianças brincando”
azu	Atualidades em Educação

	Por um estilo próprio de ser..professor
ver	Reforma do ensino técnico-profissional no Brasil: o aprofundamento da dicotomia entre educação geral e formação profissional
ent4	Entrevista Silas Queiroz
ama	Reflexões sobre a prática Relato de uma experiência
vai6	Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
rtd8	Apresentação de resumos de dissertações e teses
re5	Resenhas de livros
mtp1	Material Técnico-Pedagógico O alfabeto manual para o surdocego
ver	Mudando as regras do jogo
ag3	Agenda
	13 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2000a. Nº 13. ISSN 0103-7668.
ed6	Editorial Midiatização do conhecimento
	O verde não é o azul listrado de amarelo: considerações sobre o uso da tecnologia na educação/reabilitação de pessoas com deficiência
ent5	Entrevista Heloise Gripp Diniz
ama	Reflexões sobre a prática Aprendizagem de História: um trabalho em construção
vai7	Visitando o acervo do Ines Reprodução de documentos históricos pertencentes à biblioteca do INES
rtd9	Apresentação de resumos de dissertações e teses
re6	Resenhas de livros
mtp2	Material Técnico-Pedagógico Jogos gigantes
ver	Jogos Cooperativos Para jogar uns com os outros e vencer... juntos!!

ag4	Agenda
	14 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2000b. Nº 14. ISSN 0103-7668.
ed7	Editorial Percepções
ver	Três breves ensaios sobre percepção
azu	Atualidades em Educação Metodologias de ensino para a Educação Física Escolar: possibilidades e adequações necessárias para uma práxis pedagógica mais coerente
ver	O potencial humano nos anos 2000
ent6	Entrevista Leandro Elis Rodrigues
	A descoberta pela dança
vai8	Visitando o acervo do Ines Fotos
pa3	Produção Acadêmica CNPq/IBICT DISSERTAÇÕES E TESES
rtd10	Resumos de teses
re7	Resenhas de livros
ac1	Aconteceu Seminários do INES
ag5	Agenda
	15 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jan/jun 2001a. Nº 15. ISSN 0103-7668.
ed8	Editorial Solange Maria da Rocha
ver	Duas palavras sobre Goya
ver	Analisando a produção textual — A Estrutura Argumental
azu	Atualidades em Educação Currículo e diversidade
ver	Interdisciplinaridade e Modernidade: Desafios para a Escola
ent7	Entrevista

	Paulo André Martins de Bulhões
vai9	Visitando o acervo do Ines Equipe da Biblioteca e Acervo
rtd11	Resumos de teses
re8	Resenhas de livros
ac2	Aconteceu
ag6	Agenda
	16 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul/dez 2001b. Nº 16. ISSN 0103-7668.
ed9	Editorial Leila Couto Mattos
ver	Educação e Família: uma união fundamental?
rox	Debate Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância?
ver	A cultura escolar e a construção de identidades
azu	Atualidades em Educação A abordagem etnográfica na investigação científica
ent8	Entrevista Alex Curione de Barros
vai10	Visitando o acervo do Ines
re9	Resenhas de livros
mtp3	Material Técnico-Pedagógico Jogando com Vygotsky
ac3	Aconteceu
ag7	Agenda
	17 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, jul 2002. Nº 17. ISSN 0103-7668.
ed10	Editorial Leila Couto Mattos
rox	Debate Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à Educação da Pós-Modernidade

ver	(Pós)-Modernidade e Educação: Algumas Reflexões Sobre o Problema do Conhecimento
ver	As Tendências Pós-Modernas em Busca de Compensações - O Contra-Peso do Multiculturalismo Crítico
ent9	Entrevista Prof. Vera Lúcia Lopes Dias
ama	Reflexões sobre a prática Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida)
vai11	Visitando o acervo do Ines
re10	Resenhas de livros
ac4	Aconteceu
ag8	Agenda
	18/19 - ESPAÇO: Informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro: INES, dez 2002 - jul 2003. Nº 18-19. ISSN 0103-7668.
ed11	Editorial Nádia Maria Postigo
ver	Perfil Inicial de Pacientes Submetidos ao BERA em uma UTI-NEONATAL (Estudo Piloto)
ver	Reflexão sobre o Papel dos Programas de Pós-graduação na Luta Contra a Exclusão Educacional de Grupo Sociais Vulneráveis
vai12	Visitando o acervo do Ines
re11	Resenhas de livros
mtp4	Material Técnico-Pedagógico INES Apresenta as Fitas em VHS
ag9	Agenda

Fonte: elaborado pela autora.

apêndice d – Excertos da Revista Espaço

Nº	Texto	Contexto	Excerto	Motivação
1	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	No início, ainda no maternal e no início do jardim eram vários monólogos. Todos queriam contar os fatos vividos ou imaginados, mas não prestavam atenção ao colega. Aos poucos, porém, fomos conseguindo que o diálogo se estabelecesse, sendo o professor o mediador: “Você entendeu o que o Carlos falou?” “Viram? Silvia disse que...” A atitude foi-se modificando e as crianças passaram a participar da conversa grupal, interferindo nas falas umas das outras, modificando a história iniciada por uma delas, encadeando os assuntos (Nogueira, 1994, p. 4).	Convivência coletiva entre pares; compor e respeitar um espaço comum.
2	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	Diariamente contávamos história mas o grupo elegeu a de "João e Maria" como a preferida. Determinado dia, propusemos que uma criança continuasse essa história do seu jeito, como desejasse. Vários detalhes enriqueceram a história que era falada, sinalizada e vivida corporalmente. Ao final, o menino surpreende: "João e Maria casaram, tiveram muitos filhos e ficaram vivos e juntos muito tempo, até ficarem velhos."	Atitude inesperada. A atitude da criança escapa daquilo que se espera, invertendo a história narrada.

			Chamamos a atenção de que João e Maria eram irmãos e o menino respondeu: "- Eu inventei, você falou que podia. A história é minha, João e Maria não eram irmãos, eram namorados (Nogueira, 1994, p. 26).	
3	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	O espírito crítico e a compreensão do mundo que buscávamos despertar nos alunos apareceu no diálogo quando procuramos saber porque Silvia havia se atrasado. "- Greve. (disse ela) "- E você sabe o que é greve"? (professor) "- Greve. Homem trabalha, quer mais dinheiro. Não tem dinheiro. Pára trabalho (Sílvia) (Nogueira, 1994, p. 28).	Sala de aula como espaço que proporciona a aproximação de discussões políticas e sociais.
4	Espaço 4 FAZER E ACONTECER: Construção de uma Prática Pedagógica	Descrição de uma prática pedagógica desenvolvida na pré-escola com crianças surdas.	Percebemos que, com exceção de uma das mães, as demais não tinham o hábito da leitura e não usavam a escrita em casa, sendo que uma delas era analfabeta. Passaram, aos poucos, a entender a importância da escrita e que esta não é aprendida somente na escola e, assim começaram a valorizar os escritos do mundo. Ao fazerem um doce, usavam a receita e chamavam a atenção do filho para a forma escrita; e as crianças, pouco a pouco, percebiam que a palavra para ter significado precisava ser escrita da mesma forma. As famílias escreviam e liam cartas	Espaço escolar incentivando as famílias à aprendizagem e à relação com os filhos, proporcionando o estreitamento de laços.

			para parentes; criaram uma troca de revistas entre elas para que, no final de semana pudessem ler para os filhos; liam "out-doors" nas ruas; escreviam bilhetes para vizinhos e para a escola (Nogueira, 1994).	
5	Espaço 5 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Vivendo a ecologia	Descrição de uma prática sobre ecologia com crianças deficientes auditivas	A primeira etapa deste trabalho foi levá-las a um lugar aonde ainda é possível ver o verde, água limpa, ar puro, quase sem lixo pelo chão: as Paineiras. Esta caminhada entre as grandes árvores, plantas rasteiras e cachoeiras de águas limpas e frias, foi imprescindível para contrastar com a cidade, lá embaixo, dona de uma lagoa bela e suja e de praias lindas e poluídas; uma cidade enfim, que precisa e deve ser cuidada (Farias; Dias, 1995/1996, p 31).	Prática que proporciona aos alunos o contato com o meio ambiente, sua flora, o espaço verde distinto da escola e daquele ao que estão habituados em espaços urbanos.
6	Espaço 5 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Vivendo a ecologia	Descrição de uma prática sobre ecologia com crianças deficientes auditivas	Na etapa seguinte, usando-se gravuras, dobraduras e desenhos, foram destacados os animais e seu habitat: animais da terra, do ar, e do mar. Posteriormente então, conversamos sobre os homens, mulheres e crianças que, sendo os únicos seres da natureza que têm o raciocínio, contraditoriamente, constroem muitas coisas e também destroem outras tantas (Farias; Dias, 1995/1996, p 31).	Prática que proporciona aos alunos o contato com a fauna e reflete a ação humana no meio ambiente.
7	Espaço 7	Texto que traz reflexões mais	A partir deste número estaremos criando esta	Demonstra preocupação

	ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Refletindo sobre a nossa escola	amplas para a revista que é primordialmente sobre educação especial. Esse espaço se destina à educação geral na revista.	seção sobre educação geral, sintonizada com a linha de nossa revista, buscando ampliar nossos paradigmas, entendendo o ensino indissociável das práticas e discussões da educação geral (Quintieri, 1997, p. 47).	com a necessidade de não fazer uma discussão isolada, demonstrando que a educação de surdos é educação. Não está fora disso.
8	Espaço 7 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Refletindo sobre a nossa escola	Texto que traz reflexões mais amplas para a revista que é primordialmente sobre educação especial. Esse espaço se destina à educação geral na revista.	Há algumas semanas, nossa nação se viu perplexa diante da atitude de quatro jovens que resolveram “brincar” de colocar fogo num ser humano. Não importa as características étnicas, sociais ou culturais da vítima. O que importa é que estes rapazes não puderam identificar nesta pessoa, um ser vivo, e ainda mais, um semelhante da sua própria espécie. [...] A escola não está à margem de tudo isto, ou pelo menos não deve permanecer nesta posição (Quintieri, 1997, p. 48).	Aborda a dessensibilização que acomete a sociedade. A banalização de atitudes violentas como o crime descrito. Convoca a escola para posicionar-se diante a falta de indignação e sensibilidade com relação a questões como fome, miséria, desconsideração pela vida do outro etc.
9	Espaço 7 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Refletindo sobre a nossa escola	Texto que traz reflexões mais amplas para a revista que é primordialmente sobre educação especial. Esse espaço se destina à educação geral na revista.	Como nos disse tão bem Pasolini em “Gennariello: a linguagem pedagógica das coisas” (1990, p. 125/136), “as coisas” mudaram de maneira radical e elas possuem um poder pedagógico imenso, que não pode ser comparado aos ensinamentos dos nossos pais ou da escola. Nas coisas, objetos, gestos, imagens, atos e palavras estão impressos os códigos	Coloca sobre a escola a responsabilização por formar pensamento crítico capaz de conscientizar os educandos inculcando-lhes uma postura crítica, evidenciando um peso que recai sobre a

			da cultura; em torno delas existe um contexto semântico que age sobre nós de uma forma muito mais forte e incisiva que os ensinamentos formais. As “coisas modernas” na cultura contemporânea são aceitas de uma forma geral como valores absolutos e isto a escola não pode deixar acontecer inquestionavelmente. Mesmo conscientes de “estar remando contra a correnteza”, precisamos provocar uma postura crítica em nossos educandos a fim de não criarmos seres passivos e deglutidores de um consumismo sem fim (Quintieri, 1997, p. 48).	escola que “rema contra” a cultura hegemônica do consumo.
10	Espaço 7 ATUALIDADE SEM EDUCAÇÃO Refletindo sobre a nossa escola	Texto que traz reflexões mais amplas para a revista que é primordialmente sobre educação especial. Esse espaço se destina à educação geral na revista.	“qual” escola queremos para nossos alunos (Quintieri, 1997, p. 48).	Instiga a pensar a escola que se quer, apresentando e realizando comparações entre abordagens mais recorrentes
11	Espaço 7 ATUALIDADE SEM EDUCAÇÃO Refletindo sobre a nossa escola	Texto que traz reflexões mais amplas para a revista que é primordialmente sobre educação especial. Esse espaço se destina à educação geral na revista.	Teríamos ainda muito que conversar sobre os caminhos da educação no terceiro milênio... A realidade nos aponta a necessidade de uma educação ética e estética, que encontrando o tão necessário equilíbrio entre o lado racional e o lado sensível do homem, possibilite a formação de cidadãos plenos (Quintieri, 1997, p. 51).	Propõe a necessidade de uma educação ética e estética que equilibre racionalidade e sensibilidade

12	Espaço 7 ATUALIDADE SEM EDUCAÇÃO As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada de século	O autor afirma que há uma demanda por desmistificar o conhecimento matemático e é a esta tarefa que o texto se propõe.	É isso aí. Não basta saber realizar os cálculos, conhecer todos os algoritmos e propriedades. Todo este arsenal é inútil se não for colocado a serviço de situações diversas e significativas. Para melhor saborear o que pretendo deixar como recado ofereço aos leitores uma atividade de enunciado simples e familiar; os leitores deverão perceber, ao tentar realizar esta tarefa: o raciocínio em ação, o estabelecimento de relações; a importância de relacionar conhecimentos de natureza social; a multiplicidade de conceitos e procedimentos que incidem numa situação ou atividade comum (Lopes, 1997, p. 54).	Aponta a necessidade de dar significado aos conhecimentos matemáticos que são ensinados, exemplificando o por meio de uma atividade a necessidade de acionar o raciocínio e estabelecer relações entre os diversos conhecimentos, demonstrando o uso da matemática no cotidiano dos aprendizes.
13	Espaço 7 ATUALIDADE SEM EDUCAÇÃO As competências de cálculo e os rumos do ensino da matemática nesta virada de século	O autor afirma que há uma demanda por desmistificar o conhecimento matemático e é a esta tarefa que o texto se propõe.	Na escola do futuro (e também do presente) o adestramento de cálculo não tem lugar. Se em nossos currículos em fase de implantação houver mais situações como a das festas juninas (acima), e menos listas de contas e tabuadas para serem decoradas, quem sabe nossos alunos se sintam mais humanos e passem a apreciar mais a matemática ao invés de temê-la ou odiá-la (Lopes, 1997, p. 54).	Opõe/antagoniza procedimentos de ensino, destacando que se evite abordagens mais conteudistas e que se dê preferência a abordagens mais construtivistas ou de resolução de problemas, conforme a atividade que exemplifica no texto.

14	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	Falar do ensino da Matemática, hoje, nada mais é do que estarmos vivendo o nosso cotidiano, pois as atividades do dia a dia são, em essência, situações problema, que envolvem práticas matemáticas e consequentemente todo o sistema lógico matemático para resolvê-las (Fonseca, 1997, p. 62).	Indica que não é difícil dar significado aos conhecimentos matemáticos, já que o uso da matemática está presente no cotidiano dos aprendizes.
15	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	Ao refletirmos a respeito da nossa prática como professores regentes de 1ª série, observamos que as turmas, em sua maioria, eram formadas por alunos repetentes ou que passaram a frequentar escola numa idade avançada. Assim, a faixa etária variava de 8 a 18 anos, todos em processo de alfabetização e com baixa auto-estima (Fonseca, 1997, p. 62).	Ao observar seus alunos, a autora e professora do trabalho desenvolvido destaca a auto-estima dos alunos como aspecto a ser considerado, enfatizando desse modo a importância dos estados emocionais dos alunos
16	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	O ensino que ora desenvolvemos vem sendo válido para a compreensão dos fatos matemáticos ou presta-se apenas à memorização? (Fonseca, 1997, p. 62)	A partir do questionament o, divide o ensino de matemática em dois, compreensão e memorização. O questionament o feito não realiza uma proposta excludente, mas a forma como a pergunta é

				realizada gera cisões e indica um modo de pensamento que compartmenta métodos, objetivos, modos de ensino.
17	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	Isto feito, começou o movimento de compra e venda, onde os professores puderam observar as dificuldades de cada aluno quanto à contagem e uso das operações (adição e subtração) com sistema monetário. Por outro lado, alguns alunos nos surpreenderam ao efetuarem cálculos mentais tanto para a totalização quanto para a operação de troco (Fonseca, 1997, p. 64).	Ao narrar a atividade, a autora destaca a possibilidade de os professores perceberem como os alunos faziam uso da matemática em uma prática cotidiana real, dinâmica que oportuniza ao aluno usar o conhecimento estudado, a habilidade de somar e subtrair, na prática.
18	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	O fato mais surpreendente é que alguns desses mesmos alunos vinham apresentando grandes dificuldades quanto aos cálculos de um modo geral nas atividades sistematizadas (Fonseca, 1997, p. 64).	De acordo com a autora, a dinâmica proposta pela atividade teve desdobrament os surpreendentes para os professores. Dinâmicas que permitam o inesperado, a surpresa.

19	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	Entretanto esta experiência foi muito rica uma vez que pudemos propiciar aos nossos alunos a oportunidade de utilizarem o conhecimento físico, lógico-matemático e social em situações próximas do seu cotidiano (Fonseca, 1997, p. 64).	Percebe que a experiência proporcionada pela atividade oportunizou o uso de conhecimentos diversos.
20	Espaço 7 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Uma experiência em Matemática... a Matemática na vida	O texto relata a experiência fruto do trabalho realizado por um grupo de professores regentes de 1º série, no ano de 1996, em uma escola de surdos.	Finalmente, gostaríamos de dizer que é de fundamental importância a percepção de que o ensino da matemática é vivo e está presente como um jogo, no jogo da vida, suscitando, portanto, ser experimentado. Este é o apelo da escola de hoje, que acreditamos, deva ser atendido (Fonseca, 1997, p. 64).	A percepção sobre um processo de ensino que é vivo, ou seja, que não é inerte, e que é parte de um jogo demonstra o caráter dinâmico dado às práticas desenvolvidas dentro da escola.
21	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	Os dois tipos de afirmações ilustram duas abordagens radicalmente diferentes do tema da surdez. A segunda, representada pelas sentenças do ilustre otorrino, reflete a abordagem científica, médica, terapêutica sobre a surdez. A primeira, em troca, questiona radicalmente a segunda. Para Wrigley, o tema da surdez só pode ser tratado como uma questão epistemológica (Silva, 1997, p. 3).	O modo como o autor refere as abordagens não as opõe diretamente, mas percebe-se nessa fala uma construção do pensamento que gera cisões e que compartimenta, divide, opõe, antagoniza perspectivas.
22	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito	A frase de Wrigley ilustra outra característica importante dos Estudos Culturais. A perspectiva	A perspectiva dos estudos culturais é utilizada para

	epistemologia do corpo normalizado	epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	sobre as conexões entre cultura e poder introduzida pelos Estudos Culturais tende a inverter muitas das questões que comumente fazemos sobre processos sociais e culturais. No caso do otorrino do programa de televisão, por exemplo, que vê o surdo como problema, a operação imediata sugerida pelos Estudos Culturais consiste em inverter a estratégia do médico: que tal se passássemos a ver não o surdo mas o discurso sobre o surdo como um problema, incluído aí, é claro, o discurso do “especialista”? (Silva, 1997, p. 4).	realizar uma inversão, dando margem para uma leitura antagônica entre perspectivas.
23	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	Dois livros recentes, publicados nos Estados Unidos, vêm colocar decisivamente o tema da surdez e, mais amplamente, o das incapacitações físicas, no âmbito dos Estudos Culturais. Isto significa, sobretudo, tirá-los do âmbito das perspectivas médicas, terapêuticas, assistencialistas, caritativas, etc., que, historicamente, têm predominado, para tratá-los como uma questão cultural, social, histórica, política (Silva, 1997, p. 4).	Indica que os Estudos Culturais permitem uma leitura distinta de um mesmo objeto. As incapacitações físicas, lidas hegemonicamente como problemas no âmbito clínico sendo colocados em outro campo possibilitam uma outra leitura.
24	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos	Uma política de contestação da ordem corporal dominante não pode ser construída através de divisões, mas de coalizões que se concentrem no	Destaca que divisões (antagonismo) não constroem políticas que questionem a exclusão de

	corpo normalizado	Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	questionamento das formas pelas quais todos os grupos sociais que não correspondem às diversas dimensões da “norma” são definidos e construídos como inferiores e desviantes (Silva, 1997, p. 5).	grupos minoritários, que não se enquadram à norma.
25	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	Em certos círculos ligados à chamada “política de identidade” argumentase que só pode falar de uma subjugação específica quem vive essa subjugação. Apenas uma mulher poderia falar sobre a dominação de gênero, por exemplo (Silva, 1997, p. 5).	Comenta uma prática de grupos minoritários que gera exclusão daqueles que não compartilham da mesma característica que marca o grupo.
26	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	Para Davis, ao “conceptualizar a linguagem como escrita e fala, ou ao fetichizar a encarnação auditiva/oral da linguagem, estamos, na verdade, realizando um ato de repressão contra a linguagem no sentido mais amplo do termo” (p. 19) (Silva, 1997, p. 7).	Destaca a conceituação limitada de linguagem ao reduzi-la a apenas escrita e fala.
27	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO	O autor discute a perspectiva da surdez como	Ao focalizar a normalidade, em vez da incapacitação, Davis está	A operação de inversão opõe os elementos,

	A política e a epistemologia do corpo normalizado	conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	realizando aquela operação de inversão que é típica da análise cultural. Ao fazer isso, enfatiza que o “problema” não é a pessoa com algum tipo de incapacitação; “o problema é a forma como a normalidade é construída para criar o “problema’ da pessoa com incapacitação” (p. 24) (Silva, 1997, p. 7).	gerando uma dinâmica antagônica. O autor destaca o “foco” em uma coisa em detrimento de outra.
28	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	O cenário constituído pela pessoa surda ou pela criança selvagem está baseado na idéia de que a pessoa surda não possui uma linguagem, a menos que aprenda a escrever ou a falar a linguagem oral. [...] Em contraposição a essa visão, entretanto, há no século XVII também um outro discurso, que vê a pessoa surda como alguém que raciocina, sente, pensa e usa a linguagem exatamente da mesma forma que as pessoas que ouvem, diferindo apenas na língua particular que usa. Essa visão alternativa é apresentada e, algumas obras de ficção do período, como no romance Duncan Campbell, de Daniel Defoe (Silva, 1997, p. 9).	Destaca a contraposição de visões (antagonismo) marcado no século XVIII sobre a perspectiva daqueles desprovidos de determinada concepção de linguagem.
29	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de	É neste ponto que, finalmente, Davis apresenta seu provocativo argumento em toda sua plenitude. Foi no século XVIII que os leitores e leitoras pela primeira vez começaram a ter, em grande escala, uma	Davis atribui uma outra posição a isso que chama surdo: a pessoa surda como representação

		lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	experiência da realidade através dos textos, tendo, pois, uma experiência diferente com a realidade e com os textos. Parte dessa diferença tem a ver com o fato de “no século XVIII, a fim de se tornar leitores, as pessoas tinham que se tornar surdas, ao menos culturalmente” (p. 62). Isto é, a leitura exige que a pessoa permaneça muda e que esteja atenta a sinais não-orais. E eis aqui a conclusão do argumento de Davis: “à medida que a pessoa ouvinte se tornou surda, a pessoa surda se tornou a representação totêmica do público leitor” (p. 62). Nesse contexto, as pessoas surdas, vistas agora como leitoras e escritoras por excelência, como “criaturas que existiam primeiramente e acima de tudo num estado de semiologia, foram os primeiros cidadãos totêmicos numa nova era de textualidade” (p. 62) (Silva, 1997, p. 9).	totêmica de leitor
30	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability,</i>	O balanço final, entretanto, é que o caráter mudo da textualidade, visível no século XVIII, se torna escondido e reprimido na história. Para Davis houve, na verdade, não apenas um ocultamento, mas uma verdadeira supressão desse fato. A razão é que, afinal, “o corpo é político” (p. 71). Ele tem sido o local de poderosas estratégias de controle e administração. O corpo do cidadão é o corpo capaz: “corpos	

		<i>deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	'deformados', surdos, 'amputados', obesos, femininos, perversos, 'aleijados', 'mutilados', cegos não fazem parte do corpo político" (p. 72). Os enunciados que pertencem legitimamente à esfera da cidadania são aqueles produzidos por formas conformadas, ideais, de humanidade (Silva, 1997, p. 10).	
31	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	Ele (Davis) começa por fazer uma distinção entre o Surdo (com maiúsculas), o surdo (com minúsculas) e o momento surdo. [...] Nesse contexto, "surdo" com minúsculas se refere simplesmente ao fato físico da surdez, enquanto "Surdo" com maiúsculas se refere aos surdos como grupo cultural, como comunidade linguística (Silva, 1997, p. 11).	Antagoniza conceitos subdividindo o grupo cultural do grupo com a surdez como característica física.
32	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability, deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	As razões para a manutenção do binário "normal/anormal" podem ser complexas, mas podemos ver aqui a começo de uma explicação da tendência a dividir os corpos em duas categorias imutáveis: inteiro e incompleto; capacitado e incapacitado; normal e anormal; funcional e disfuncional. A norma determina o corpo "incorreto": demasiado pequeno ou demasiado grande; demasiado gordo ou demasiado magro; não	Aborda a manutenção do binário por Davis pela psicanálise, em que se exaltaria o inteiro/completo como tentativa de ocultar a falha/falta/incompletude.

			suficientemente masculino ou feminino; pouco ou muito cabelo; pênis ou seios demasiado pequenos ou demasiado grandes (mas não o pênis). A cultura tende, além disso, a dividir os corpos entre partes boas e partes ruins: são bons os cabelos, o rosto, os lábios, os olhos, as mãos; são ruins os órgãos sexuais, os órgãos de excreção e as axilas. Por quê? Davis vai recorrer aqui, como em várias partes do livro, a explicações psicanalíticas: “as divisões inteiro/incompleto, capacitado/incapacitado tentam ocultar a amedrontadora inscrição esculpida na parede, a qual faz lembrar ao alucinado e inteiro ser que sua inteireza é, na verdade, uma alucinação, uma ficção” (p. 130). As categorias que formam a divisão constituem, na verdade, uma forma de repressão do corpo fragmentado (Silva, 1997, p. 13-14).	
33	Espaço 8 ESPAÇO ABERTO A política e a epistemologia do corpo normalizado	O autor discute a perspectiva da surdez como conceito epistemológico, introduzindo a perspectiva dos Estudos Culturais como forma de lê-la. Para isso, revisa e comenta o livro <i>Enforcing normalcy: disability,</i>	Como ele (Davis) disse anteriormente, os corpos com incapacitação são relegados até mesmo numa área progressista como a dos Estudos Culturais ou talvez, na verdade, até mais relegados aqui, dada a tendência dessa perspectiva a romantizar corpos “transgressivos”, desde que inteiros. Os corpos com incapacitação “não podem participar da erótica do poder, do poder do erótico,	evidencia uma romantização nos Estudos Culturais que, ainda que seja um campo que abraça a diferença, também compartimenta aquelas que abarca, em que só cabem aquelas possíveis

		<i>deafness and the body</i> de Lennard J. Davis.	da economia da transgressão” (p. 158) (Silva, 1997, p. 14).	dentro de sua leitura.
34	Espaço 8 Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo	Discute o campo do currículo, mapeando e traçando sua evolução ao longo das últimas décadas.	De uma maneira geral, podemos dizer que, tradicionalmente, duas grandes tendências marcaram essa área. Uma delas estaria vinculada àqueles que vêem currículo como conjunto de conteúdos, e a outra corresponderia à visão daqueles que consideram currículo como o conjunto de experiências vivenciadas na escola ou sob a supervisão desta. Na nossa prática cotidiana, observamos que a primeira tendência é defendida por aqueles que hoje são chamados de conteudistas, ou seja, aqueles que entendem que o objetivo maior da escola é a transmissão de conteúdos considerados importantes para a vida das pessoas. Sabemos também que há muita divergência em relação à importância dos diferentes saberes sociais e, consequentemente, diferentes pontos de vista sobre aquilo que a escola deva ensinar. Na segunda tendência se encontram aqueles que argumentam que o fundamental na educação são as experiências vivenciadas pelo educando. Desta forma, o significado das experiências vivenciadas na escola é o aspecto fundamental do currículo. Fica evidente que, no primeiro caso, a ênfase está	Apesar de argumentar que as tendências não se excluem, o modo como são apresentadas pressupõe uma oposição (antagonismo), evidenciado principalmente quando cita a existência de “muita divergência” com relação ao que a escola deve ensinar.

			posta no conteúdo, ou seja, em “o que ensinar”, e no segundo caso na forma, isto é, em “como ensinar”. É claro que essas duas tendências não se excluem, pois uma pressupõe a outra, uma vez que não existe conteúdo sem forma, ou forma sem conteúdo (Santos, 1997, p. 23).	
35	Espaço 8 Tendências e Perspectivas no Campo do Currículo	Discute o campo do currículo, mapeando e traçando sua evolução ao longo das últimas décadas.	Geralmente, em nossos dias, a construção do currículo, independente de nossas posições pessoais, fica a cargo dos livros-textos, dos guias curriculares e da indústria de material didático. Por isso, torna-se extremamente relevante pensar na construção do currículo no espaço da sala de aula, onde as experiências dos alunos se interconectam com as experiências do professor/a (Santos, 1997, p. 30).	Destaca a importância e a valorização da experiência docente no contato com o aluno, instigando o professor a assumir a tarefa de desenvolvimento do currículo.
36	Espaço 8 DEBATE Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito	Discute as dinâmicas que estabelecem os currículos nas escolas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, destacando a complexidade do currículo em ação em contraposição ao currículo dominante.	Diante da violência e da sensação de insegurança que dominam as sociedades atuais, da explosão de conflitos étnicos e religiosos, das consequências nefastas do racismo, são entendidas como necessárias ações que favoreçam o respeito à diversidade cultural, como forma de desenvolver o sentimento de tolerância na humanidade e uma cultura para paz. Por outro lado, justifica-se a necessidade de assumirmos perspectivas multiculturais na educação em virtude da tendência dessas	Destaca justificativas baseadas em questões culturais e identitárias para implementar a mudança do currículo.

			perspectivas se constituírem como contraponto ao processo de homogeneização gerado pela globalização da economia e mundialização da cultura, processo esse que coloca em risco as identidades dos estados-nações (Lopes, 1997, p. 31).	
37	Espaço 8 DEBATE Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito	Discute as dinâmicas que estabelecem os currículos nas escolas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, destacando a complexidade do currículo em ação em contraposição ao currículo dominante.	Contudo, uma análise mais acurada é capaz de mostrar-nos que se trata apenas de um consenso aparente. Isso porque, o respeito ao pluralismo cultural, bem como propostas multiculturais, podem assumir perspectivas diversas, inclusive sintonizadas com posturas acentuadamente conservadoras. Posturas essas capazes de mascarar conflitos entre diferentes perspectivas culturais, em nome de um consenso pressuposto e desejado. Por outro lado, o conservadorismo de diferentes propostas multiculturais oficiais se expressa pela interpretação de diferentes culturas a partir da mesma e única base racional. O que, consequentemente, permite justificar a subordinação de várias culturas a uma única racionalidade dominante (Lopes, 1997, p. 32).	Destaca o antagonismo entre culturas diversas x racionalidade dominante.
38	Espaço 8 DEBATE Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou	Discute as dinâmicas que estabelecem os currículos nas escolas a partir dos Parâmetros	Outro aspecto a ser considerado é o objetivo maior de construir, a partir do tema transversal Pluralidade Cultural, o espírito de solidariedade e	A autora divide a perspectiva entre lado positivo e negativo,

	assumindo o conflito	Curriculares Nacionais, PCN, destacando a complexidade do currículo em ação em contraposição ao currículo dominante.	tolerância entre os diferentes. Permanece a desconsideração do conflito, do embate existente entre diferentes culturas e etnias, embate esse que, se não pode prescindir da solidariedade, não se faz pela via do consenso, da prévia aceitação do outro. Na medida em que compreendemos a pluralidade no nível da racionalidade, não cabe pensar no consenso, especialmente organizado pelo que parece ser uma justaposição das diferenças (Lopes, 1997, p. 35).	demonstrando um modo de uso que mostra apenas o positivo e omite o negativo, antagonizando aspectos de uma mesma perspectiva.
39	Espaço 8 DEBATE Pluralismo cultural: preconizando o consenso ou assumindo o conflito	Discute as dinâmicas que estabelecem os currículos nas escolas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, destacando a complexidade do currículo em ação em contraposição ao currículo dominante.	Procurei argumentar que o atual discurso em favor da diversidade cultural não necessariamente se dirige a uma perspectiva — plural de questionamento aos processos de reprodução e homogeneização cultural da escolarização. Como exemplo, analisei o tema transversal pluralismo cultural nos PCN e procurei demonstrar que se limita a uma perspectiva multiétnica, visando um contexto de consenso. Ao desconsiderar a diversidade geral da cultura e ao secundarizar a análise de conflitos, esse documento contribui para que se reforce uma perspectiva transcultural de educação: formação de uma cultura que atravessasse diferentes grupos étnicos e sociais (Lopes, 1997, p. 37).	A autora questiona a perspectiva do pluralismo cultural, presente nos PCN, apontando a perspectiva transcultural como alternativa

40	Espaço 8 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Conhecendo o município do Rio de Janeiro	Relato de experiência resultante do trabalho desenvolvido por sete professoras em turmas de 3º série do 1º grau do INES nos anos de 1996 e 1997.	Inicialmente os alunos foram esclarecidos sobre a proposta da atividade e, trabalhando com mapas, visualizaram o trajeto e traçaram o percurso. Foi incentivado nos alunos o interesse pela pesquisa através da observação de lugares diferentes, bairros vizinhos, aspectos geográficos, etc. Utilizamos como recursos, o preenchimento de fichas de observação e a filmagem de toda atividade externa (Gomes; Batalha, 1997, p. 58).	A proposta apresenta aos alunos a oportunidade de conhecer o espaço da cidade acompanhados de pessoas capazes de comunicar informações sobre os espaços, prestar esclarecimentos e resolver dúvidas. A atividade incentiva e introduz a pesquisa como atividade educacional.
41	Espaço 8 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Conhecendo o município do Rio de Janeiro	Relato de experiência resultante do trabalho desenvolvido por sete professoras em turmas de 3º série do 1º grau do INES nos anos de 1996 e 1997.	Durante todo o bimestre estas atividades foram exploradas num clima de interação entre as turmas. Além da organização coletiva, esse tipo de trabalho proporcionou oportunidades de expressão, criação e experimentação. Finalizando, gostaríamos de evidenciar a importância de qualquer trabalho com os alunos fora do ambiente escolar, pois este, além de ser extremamente enriquecido pelas inúmeras vivências que proporciona, possibilita que a sistematização dos conteúdos se faça a partir de situações reais de aprendizagem (Gomes; Batalha, 1997, p. 59).	A atividade proporciona a interação entre alunos de diferentes turmas. Oportunizou aos alunos a expressão própria bem como sua criatividade.

42	Espaço 9 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Projeto Didático	O texto define e analisa as potencialidades do Projeto Didático.	O professor deve procurar favorecer o estabelecimento de múltiplas relações entre o que a criança conhecia previamente e o que se apresenta como um novo conteúdo. A incorporação de elementos e dados desse novo conteúdo modifica seu conhecimento anterior, permite que tenha uma idéia cada vez mais ampla e elaborada sobre um tema específico e, ainda, serve de base para aprendizagens posteriores. Não devemos perder de vista que a criança se apropria da realidade de uma maneira globalizada (Stella, 1998, p 57).	Destaca a importância de considerar o conhecimento prévio do aluno, frisando que nem todo o aluno possui os mesmos conhecimentos prévios ou as mesmas condições cognitivas. Estimula o professor a prever essa tarefa de observar o que o aluno faz com a aprendizagem desenvolvida.
43	Espaço 10 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Notas sobre o ensino de Ciências Naturais	O texto aborda os desafios mais frequentes para professores no ensino das Ciências Naturais, tecendo reflexões sobre a prática docente.	Em muitos casos, professores das quintas e sextas séries, reclamam do fato de que seus alunos “mau sabem escrever” e, por isso, não têm condições mínimas de “acompanhar” o ensino em geral, particularmente o de Ciências Naturais (Signorelli, 1998, p. 63).	O autor comenta uma reclamação frequente dos professores com relação a capacidade de escrita dos alunos, coincidentemente uma reclamação repetida até os dias atuais, geralmente atribuída aos efeitos da pandemia iniciada no ano de 2020.
44	Espaço 10 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO	O texto aborda os desafios mais frequentes para professores no ensino das Ciências	Podemos considerar que esses motivos estão presentes nas mais variadas situações e que, realmente,	O autor destaca que os problemas dos alunos podem vir de fora,

	Notas sobre o ensino de Ciências Naturais	Naturais, tecendo reflexões sobre a prática docente.	em alguns casos, a explicação para os problemas de aprendizagem podem estar fora da sala de aula, ou seja, são problemas que já vêm com os alunos devido às suas experiências anteriores, seja na escola ou fora dela. Em minha opinião, no entanto, a grande maioria dos problemas de aprendizagem que os alunos têm são causados pela própria escola, particularmente pelas situações de ensino que nós professores criamos em sala de aula com o propósito de ensinar os conteúdos selecionados. Situações de ensino, divulgadas por livros didáticos, cursos, etc., são reproduzidas pelos professores em sala de aula. Essas situações de ensino, em muitos casos, contém contradições no tratamento do conteúdo que os alunos devem aprender. Outras contém erros conceituais, confundidos com a idéia de simplificação (Signorelli, 1998, p. 63).	relembrando a importância de considerar o contexto do qual o aluno vem. Contudo, critica a atitude dos professores, estimulando a repensar a prática docente.
45	Espaço 11 DEBATE Reflexão sobre um trabalho com famílias.	O texto apresenta um trabalho desenvolvido pela Divisão Sóciopsicopedagógica, DISOP, do INES motivado pelo desenvolvimento de uma ação	Sendo o INES uma unidade educacional especializada que se encontra fisicamente afastada da maioria dos bairros periféricos, origem da grande parte de nossos usuários, constatamos que, para garantirem o direito à escolarização de seus filhos surdos muitas mães	O texto chama a atenção para uma situação vivida por diversas mães de alunos às quais geralmente se atribui o papel de cuidadora do lar. O autor

		institucional voltada a compreensão das dificuldades e problemáticas que envolviam as famílias dos alunos da instituição.	“abandonam” os demais familiares, bem como afazeres domésticos, para permanecerem por longos períodos esperando o transcorrer das atividades. Sobrecarregam-se física e emocionalmente, sendo que não raras vezes são cobradas pelos maridos e demais filhos por estarem abdicando de suas “obrigações”, como se o papel da mulher fosse somente ser a senhora do lar (Lima; Maia; Distler, 1999, p. 37).	estimula o deslocamento deste papel da mãe do cuidado do lar e da família
46	Espaço 11 DEBATE Reflexão sobre um trabalho com famílias.	O texto apresenta um trabalho desenvolvido pela Divisão Sóciopsicopedagógica, DISOP, do INES motivado pelo desenvolvimento de uma ação institucional voltada a compreensão das dificuldades e problemáticas que envolviam as famílias dos alunos da instituição.	Entendemos ser essencial um parêntese para falarmos na ênfase dada por nós a desinternação de crianças surdas que permaneciam no INES durante os dias letivos e só retornavam para casa aos fins de semana e feriados. Há muito a medida de internação tem sido tratada como algo ineficaz e prejudicial ao pleno desenvolvimento afetivo/emocional/social de qualquer ser humano, e os surdos não fogem a regra. Legalmente amparadas, (Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA), há dois anos estamos preparando os responsáveis para a perspectiva de ter suas crianças de volta ao lar. Entendendo que os custos pessoais/sociais são maiores que os benefícios até então apregoados (Lima; Maia; Distler, 1999, p. 37).	É recorrente a dificuldade na relação entre família e criança surda, vínculo que geralmente acaba mediado por membros da escola de surdos pela capacidade de comunicação. No excerto, se evidencia a relação problemática da família ao lidar com filhos surdos indicando a internação como uma alternativa de resolver o problema da falta de comunicação e vínculo com o distanciamento da criança.

47	Espaço 11 DEBATE Reflexão sobre um trabalho com famílias.	O texto apresenta um trabalho desenvolvido pela Divisão Sóciopsicopedagógica, DISOP, do INES motivado pelo desenvolvimento de uma ação institucional voltada a compreensão das dificuldades e problemáticas que envolviam as famílias dos alunos da instituição.	Os próprios alunos sinalizavam que queriam voltar para casa, alguns chegaram a somatizar sintomas clínicos, demonstrando inconscientemente o descontentamento pelo afastamento do lar. Efetuamos um trabalho diferenciado, em grupo e individualmente, com esses responsáveis visando atingir este objetivo. Ou seja o retorno do aluno ao seu grupo familiar assim como resgatando as relações com a população no local de moradia. Apoiamos as famílias nos aspectos concretos — ajuda financeira, transferência para outras unidades educacionais especializadas na comunidade — para que a desinternação fosse finalmente alcançada. O que efetivou-se no primeiro trimestre de 1999 (Lima; Maia; Distler, 1999, p. 37).	O excerto mostra uma experiência inversa a que estamos habituados. Na educação de surdos, no contexto de escolas de surdos em que há comunicação plena, os alunos parecem querer passar mais tempo nela do que em suas próprias casas ou com suas famílias, alegando, justamente, falta de comunicação. Na situação relatada, os alunos em situação de internação demonstram querer retornar ao convívio familiar.
48	Espaço 11 DEBATE Reflexão sobre um trabalho com famílias.	O texto apresenta um trabalho desenvolvido pela Divisão Sóciopsicopedagógica, DISOP, do INES motivado pelo desenvolvimento de uma ação institucional voltada	Quanto aos resultados obtidos em primeiro lugar percebemos um aumento significativo na participação dos familiares, não só nos grupos, mas também na procura espontânea de atendimentos individuais, estabelecendo-se naturalmente uma forte relação de confiança. Porém estamos ainda	A experiência relatada demonstra que o trabalho realizado pela escola de aproximar as famílias foi efetivo. Porém, a falta de vínculo entre familiares e

		a compreensão das dificuldades e problemáticas que envolviam as famílias dos alunos da instituição.	distante do ideal. Existem pais que não atendem as convocações para reuniões. Paradoxalmente, temos observado que são exatamente estas famílias que nos procuram quando problemas de relacionamento já estão irremediavelmente instalados (Lima; Maia; Distler, 1999, p. 39).	crianças surdas é uma recorrência, sendo um problema atualmente.
49	Espaço 11 DEBATE Reflexão sobre um trabalho com famílias.	O texto apresenta um trabalho desenvolvido pela Divisão Sóciopsicopedagógica, DISOP, do INES motivado pelo desenvolvimento de uma ação institucional voltada a compreensão das dificuldades e problemáticas que envolviam as famílias dos alunos da instituição.	Finalmente a percepção de que crianças/adolescentes surdos possuem potenciais como qualquer indivíduo, desmistificando a visão incapacitante da surdez, pôde gerar em alguns responsáveis sentimentos de esperança e consequente vontade de investirem no futuro de seus filhos. Esta constatação permitiu uma reaproximação efetiva e mesmo não sendo uma maioria, justificam a continuidade do presente trabalho (Lima; Maia; Distler, 1999, p. 39).	A visão estigmatizante lançada ao surdo foi repensada pelos familiares a partir do trabalho realizado. A estigmatização no olhar dos familiares é recorrente até os dias atuais.
50	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	Essa proposta, que teve início no ano de 1995, fundamenta sua justificativa, sobretudo, na mudança da concepção teórico-prática adotada anteriormente, que tinha como principal referência para sua prática somente os esportes, concebendo assim a educação física escolar de forma reducionista a desportivização, para a concepção da Cultura Corporal aliada à Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky. A primeira diz	Destaca que a proposta se deu justamente numa mudança de concepção que tradicionalmente era dualista, subdividindo o sujeito em corpo e mente, evidenciando um modo binário de compreensão do sujeito. Além disso, a mudança de

			respeito a uma educação física que reforçava o dualismo corpo/mente, isto porque, até então, entendia o corpo como sendo somente biológico, buscando, desta forma, o movimento mecanizado, adestrado, condicionado, —a performance—, aquele que apenas obedece e cumpre as regras. Na segunda, a educação física passa a considerar a totalidade do sujeito, buscando sua própria integração, o que efetivamente demandou um outro planejamento, que contribuísse de fato com o desenvolvimento das potencialidades do sujeito (Capitoni, 1999, p. 74).	uma concepção que reforça esta divisão para outra que considera a totalidade do sujeito.
51	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	Nessa proposta há o deslocamento do movimento mecânico que treina e executa as regras, para o movimento integrado às complexidades que constituem o sujeito, possibilitando a compreensão e superação das regras, tanto nas possibilidades do corpo-movimento, quanto ao movimento de reconstrução das regras, já que compreendidas poderão revelar suas significações sociais (Capitoni, 1999, p. 74).	A proposta evidencia a mudança de enfoque do movimento mecânico para o movimento integrado.
52	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de	Ainda segundo Oliveira, a educação é uma área interdisciplinar e aplicada, construída no plano da prática e, que se alimenta	Subdivide formulações teóricas e antagoniza implicitamente

	Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	de formulações teóricas originárias de várias disciplinas, onde a prática e teoria estão em constante tensão. Pois, a própria teoria é vista diferentemente pelos seus construtores e usuários. Enquanto os primeiros buscam a consciência interna de suas formulações, os segundos buscam um “como fazer” eficiente (Capitoni, 1999, p. 74).	teoria e prática ao focar na “tensão” entre esses elementos.
53	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	No INES, durante as aulas de educação física, a amarelinha foi jogada com a casca de banana. Entretanto, no pátio, as crianças criaram a alternativa de jogar com papel higiênico molhado, dando origem, assim, a uma outra regra. Ou seja, durante a brincadeira, o papel higiênico seca, e, se lançado desta forma, poderá dividir-se em várias partes, indo cair cada pedaço em uma quadra. Neste caso, mesmo que alguma parte caia na quadra desejada, a criança perde a vez. Esta regra, estabelecida pelas crianças, faz com que, além de escolherem os espaços próximos às torneiras, goteiras, banheiros, ou ainda, tenham sempre um recipiente com água no local do jogo, estejam atentas às condições de seus papéis (Capitoni, 1999, p. 76).	Convivência coletiva entre pares; compor e respeitar um espaço comum. Atitude inesperada, de reinventar o jogo e estabelecer novas regras. A atitude da criança escapa daquilo que se espera.

54	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	Após algumas tentativas frustradas de realizar o jogo nas aulas de educação física com outros objetos como pedras, giz, pedaços de telhas, prefiro, atualmente, usar a alternativa criada por elas, incorporando tal sugestão ao planejamento pedagógico (Capitoni, 1999, p. 76).	Escola como espaço de lidar com as frustrações, com a negação, de repensar a atitude, as formas de lidar com os problemas
55	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria sócio-histórica — uma possibilidade	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	É interessante observar que algumas academias construídas pelas crianças, como aquela que dispõe as quadras 9-8-10 em uma sequência linear, além de exigir complexidade dos movimentos, provoca polêmica em relação a melhor maneira de sua execução, já que apresenta diferentes possibilidades. Este fato, em si, é gerador de uma discussão no grupo, onde as crianças coletivamente estabelecem regras para essa amarelinha (Capitoni, 1999, p. 76).	Espaço escolar permite a criatividade. Neste caso, as crianças puderam complexificar um jogo, criando novas alternativas e exigindo o estabelecimento de novas regras. Os próprios membros do grupo recriam o jogo, estabelecem e entram em comum acordo de respeitar as regras convencionadas.
56	Espaço 11 REFLEXÕES SOBRE... A PRÁTICA Na prática da educação física escolar: a concepção da cultura corporal aliada à teoria	Relato de experiência sobre um trabalho realizado no Colégio de Aplicação do INES com crianças do CA. à 4º série do ensino fundamental.	O movimento humano enquanto instrumento de educação que busca a cidadania deixa de ser apenas física para assumir um papel social e se integrar no todo escolar (Rosas <i>apud</i> Capitoni, 1999, p. 76).	A autora traz uma citação que destaca o movimento humano como motor da educação

	sócio-histórica — uma possibilidade			
57	Espaço 11 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais: uma análise preliminar das suas linhas e entrelinhas	Realiza uma análise do tópico avaliação dos parâmetros curriculares nacionais, PCN.	No conjunto das reformas do Estado brasileiro, após o longo período de regime militar e depois da nova Constituição (1988) e da nova Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino Nacional, o governo estabeleceu uma referência curricular comum (os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN- 1997) para a rede de escolas públicas federais, estaduais e municipais, querendo “orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional” e, ao mesmo tempo, fortalecer a unidade nacional, a sua responsabilidade com a educação, a garantia do respeito à diversidade étnico-cultural do Brasil. Nesta referência, isto é, nos PCN, o governo indica a mudança de enfoque dos conteúdos, de forma que haja um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos/as desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos, ao invés de um ensino em que o conteúdo seja visto como um fim em si mesmo (Gama, 1999, p. 52).	O antagonismo proposto na troca de um enfoque conteudista para o enfoque no desenvolvimen to de capacidades se dá motivado pelo fortalecimento da unidade nacional.
58	Espaço 11 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO	Realiza uma análise do tópico avaliação dos parâmetros	Embora esta concepção de avaliação pretenda superar as práticas tradicionais, ela, todavia, não inova em	Assume que apesar da mudança as proposta

	A avaliação nos parâmetros curriculares nacionais: uma análise preliminar das suas linhas e entrelinhas	curriculares nacionais, PCN.	termos dimensionais. Ao contrário, ela se alinha, confortavelmente, com as determinações próprias da pedagogia tecnicista de racionalização dos processos de ensino e aprendizagem, segundo a qual a organização do processo educacional deve objetivar a maximização da produtividade, compensando e corrigindo as deficiências dos professores/as (Gama, 1999, p. 53).	seguem a mesma dinâmica de maximização da produtividade
59	Espaço 12 DEBATE Dançando o silêncio	Relata um trabalho experimental realizado com alunos do INES em 1996 em parceria com dançarinos ouvintes de academias de dança locais e de comunidades vizinhas.	O som se materializa no corpo do dançarino. Seu peito é uma caixa de ressonância e não apenas seus ouvidos, mas todos os seus sentidos ficam em estado de alerta, enquanto o coração se prepara. Nesse momento mágico, acontece uma comunicação que transcende a todo entendimento — e ele dança (Gonçalves, 1999, p. 31).	A mudança do foco que o som geralmente tem na audição muda para o corpo, evidenciando a dinâmica da arte da dança trazida aqui também como comunicação.
60	Espaço 12 DEBATE Dançando o silêncio	Relata um trabalho experimental realizado com alunos do INES em 1996 em parceria com dançarinos ouvintes de academias de dança locais e de comunidades vizinhas.	Para ouvir, recorremos sentido da audição, mas na realidade, é o corpo inteiro que participa do processo, que cria uma expectativa e assume as expressões, posturas e movimentos, segundo o interesse que a mensagem desperta e os traços pessoais do ouvinte que registra, no próprio corpo, as emoções associadas a esse movimento, de forma absolutamente particular (Gonçalves, 1999, p. 31).	Marca o processo comunicativo no corpo, mudando a dinâmica comunicativa de posição, geralmente marcada pela língua e pela fala oral-auditiva.

61	Espaço 12 DEBATE Dançando silêncio	Relata um trabalho experimental realizado com alunos do INES em 1996 em parceria com dançarinos ouvintes de academias de dança locais e de comunidades vizinhas.	Essa proposta de trabalho, sedimentada, basicamente, na segunda idéia, não deixa de atender à primeira. Por um lado, pela própria natureza da dança, que se apropria da música no trabalho corporal. BANG (in CERVellini, 1986) dá à música “um sentido próprio de comunicação não-verbal, onde o emocional tem predominância e a comunicação verbal encontra-se ainda limitada.” E, por outro lado, pelos elementos rítmicos e de estimulação auditiva que, inegavelmente, desenvolve (Gonçalves, 1999, p. 34).	Traz a cisão da linguagem entre verbal e não-verbal, evidenciando como a proposta trabalhada possibilita que as duas tenham espaço e sejam abordadas. A autora destaca tanto a estimulação não verbal da dança como a estimulação verbal materializada na estimulação auditiva de surdos.
62	Espaço 12 DEBATE Dançando silêncio	Relata um trabalho experimental realizado com alunos do INES em 1996 em parceria com dançarinos ouvintes de academias de dança locais e de comunidades vizinhas.	Ao longo dos anos, temos assistido, como resultado do trabalho pedagógico do INES, a experiências que mostram que o surdo sente prazer em vivenciar a música, através da dança e da expressão corporal de maneira espontânea e alegre. Ela sempre esteve presente em nossas festividades, como importante elemento de identidade cultural (maculelê, quadrilhas, bumba-meuboi, etc.) nas apresentações do teatro (grupo Lado a Lado) e, até em manifestações promovidas por eles próprios (concurso de Lambada, no aniversário do INES, 1998) temos ainda, exemplos mais	A iniciativa dos alunos e da comunidade escolar, incluindo familiares, de promover eventos envolvendo a dança ocasionado pelo contato com a dança. Atitudes não previstas motivadas pelo envolvimento com a atividade artística ofertada.

			recentes do entusiasmo dos alunos, como as oficinas de dança de salão que, comemorando, o aniversário do INES, reuniram em setembro último, 140 alunos, um expressivo grupo de mães e 30 professores, técnicos e funcionários (Gonçalves, 1999, p. 33).	
63	Espaço 12 DEBATE Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte	Relatos de experiências de atividades realizadas com classes de surdos trabalhando as áreas de Expressão Artística e Corporal.	Após esse contato, redescobrimos através da linguagem gestual, a expressividade e a história de cada corpo, retratada nos jogos de improvisação, no qual foram relatadas situações cotidianas. A dificuldade de comunicação, a discriminação e os “pré-conceitos” que o surdo enfrenta na esfera social e familiar, foram temas bastante significativos e enriquecedores na mudança de atitudes, para a superação das dificuldades apresentadas. A análise dessas atitudes apontou para a intencionalidade do movimento (Barbosa; Louzada, 1999, p. 48).	As atividades que promovem outros linguagens, como a proporcionada pela expressão artística, encoraja e possibilita ao aluno trazer sua história, sua experiência para dentro do ambiente escolar. A linguagem acessível é hospitaleira, convida a entrar, a fazer parte.
64	Espaço 12 DEBATE Expressividade e corporeidade: trilhando os caminhos da arte	Relatos de experiências de atividades realizadas com classes de surdos trabalhando as áreas de Expressão Artística e Corporal.	“Mestre não é só quem ensina, mas quem de repente aprende.” João Guimarães Rosa. Podemos Falar um pouco do trabalho com os nossos alunos, partindo da frase de Guimarães Rosa. A transformação da sala de aula em um laboratório do saber. Um conhecimento horizontal que cresce ao	Propõe deslocar a posição da sala de aula como laboratório de saber. Tal perspectiva se opõe a outra que não se baseia em troca, na escuta do

			trocar com o outro, ao aprender com o outro. Em nossas aulas, procuramos sempre ouvir o aluno sobre a proposta apresentada para que possamos saber seu conhecimento anterior, sua visão (apreensão) do mundo em que vive (Barbosa; Louzada, 1999, p. 47).	aluno, ou seja, a abordagens tradicionais.
65	Espaço 12 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Por um estilo próprio de ser... professor	O artigo resume a monografia “Em defesa de um estilo próprio de ser... professor”, escrita pela autora, como trabalho de conclusão do Curso de Pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior da Faculdade da Cidade, em 1998.	Vocação ou destino, guiada por escolha inconsciente certamente, tudo isso foi me levando por caminhos e atalhos variados (em que eu buscava sempre desviar-me de um roteiro inevitável), acabando por me dar a oportunidade de criar uma escola. A Escola Viva, surgida em Petrópolis no final de 1973, foi o meu reduto de resistência criativa num Brasil amordaçado. Sem me dar conta, eu me protegi da época da ditadura militar, voltando-me para a educação das crianças e comprometendo-me com a Vida, com o impulso criador, revitalizante e sempre transformador (num tempo onde a idéia de agressividade esteve vinculada com morte e com o petrificante amortecimento do pensar e do sentir) (Espírito Santo, 1999, p. 51).	Traz a oposição vida e morte representada no momento vivido, a ditadura militar, marcado pela “mordaza”, e a possibilidade de compromisso com a Vida representado na educação “revitalizante” .
66	Espaço 12 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Por um estilo	O artigo resume a monografia “Em defesa de um estilo próprio de ser... professor”, escrita	Voltar a educação dos professores para o movimento contínuo dentro/fora, que refazendo constantemente a energia vital individual, reproduz a	Relação de oposição entre o dentro e o fora. Convida o professor a olhar-se,

	próprio de ser... professor	pela autora, como trabalho de conclusão do Curso de Pós-graduação em Metodologia do Ensino Superior da Faculdade da Cidade, em 1998.	constante transformação energética da natureza, pode fazer com que se percebam, olhem e vejam o ambiente a sua volta e redescubram o encanto natural do pertencimento (Espírito Santo, 1999, p. 57).	perceber-se e, a partir disso, gerar mudanças, fazer movimentos.
67	Espaço 12 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Reforma do ensino técnico-profissional no Brasil: o aprofundamento da dicotomia entre educação geral formação profissional	A partir da publicação dos PCN, o texto analisa e critica a reforma do ensino técnico-profissional no Brasil e o aprofundamento da dicotomia entre educação geral formação profissional	Evidenciando a desarticulação do ensino técnico, ou seja, a radicalização da separação entre o ensino médio e o ensino profissional, esse último denominado na nova LDB por Educação Profissional, Cunha afirma que o processo em curso representa um retrocesso sobre os esforços históricos há muito depreendidos em torno da unificação da estrutura educacional, expressando, por um lado, o reforço da dualidade escolar e, por outro, a cimentação das diferenças de classes no país (Souza, 1999, p. 59).	Evidencia uma cisão estrutural na educação entre ensino médio e profissional, reforçando diferenças sociais.
68	Espaço 12 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Relato de uma experiência	Relato de uma ex-aluna do INES no seu processo de tornar-se professora da área de educação de surdos.	Neste ano também, comecei a usar o AASI, pois durante muitos anos tive uma grande resistência em usá-lo. Hoje, vejo a importância de meus alunos poderem ter acesso a tudo que puderem, inclusive a prótese (Veiga, 1999, p. 75).	A autora demonstra no excerto sua resistência em usar o aparelho que aos poucos, a partir de sua experiência como docente, foi se modificando e abrindo para possibilidades antes fortemente recusadas, como o uso de

				aparelho auditivo.
69	Espaço 12 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Relato de uma experiência	Relato de uma ex-aluna do INES no seu processo de tornar-se professora da área de educação de surdos.	Em relação aos alunos, esses já eram usuários da Língua de Sinais, então comecei a desenvolver um trabalho voltado para as questões do comportamento, como: a sexualidade; relacionamento com a família, a afetividade, enfim, tudo o que via ser necessário explicar ao grupo (Veiga, 1999, p 74).	O espaço que permite o acesso a uma comunicação complexa por meio da língua acessível possibilita o acesso a conhecimentos diversos, inacessíveis em outros ambientes. A escola aparece como um ambiente acolhedor, aberto, hospitaleiro.
70	Espaço 12 MATERIAL TECNICO-PED AGOGICO Mudando as regras do jogo	O texto aborda jogos como material técnico pedagógico explorando suas diversas possibilidades e potencialidades.	A ludicidade estimula funções cognitivas, de linguagem, além de contribuir para o aprimoramento das potencialidades criativas. O jogo é, por princípio, abstrato, por estar fundamentado numa idéia cuja materialização se resume à linguagem proposta por uma regra (Bakk, 1999, p. 83).	Apresenta a linguagem do jogo, mais uma possibilidade de linguagem que oportuniza modos de pensar sejam verbais ou não.
71	Espaço 12 MATERIAL TECNICO-PED AGOGICO Mudando as regras do jogo	O texto aborda jogos como material técnico pedagógico explorando suas diversas possibilidades e potencialidades.	Uma história propicia o desenvolvimento do potencial criativo e crítico da criança, fazendo-a pensar, duvidar, se perguntar, questionar e refletir, ampliando, desse modo, sua visão de mundo. A experiência narrativa torna a criança mais perceptiva e atuante em relação às pessoas e às	Destaca a forma como a narrativa atua como um modo de entender-se, de criar, pensar-se e integrar um coletivo

			coisas que estão ao seu redor, transformando-a, quanto indivíduo, em parte integrante da coletividade. Um bom jogo pouco difere de uma boa história. Ambos contém um ou mais objetivos a serem cumpridos, e obstáculos que buscam impedir o cumprimento desses objetivos (Bakk, 1999, p. 83).	
72	Espaço 13 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Aprendizagem de História: um trabalho em construção	O texto explora de modo crítico o conceito e a disciplina de História trazendo vivências da sala de aula na educação básica em contexto de educação de surdos.	Certa vez uma aluna surda me disse, em sinais, que odiava História. “Detesto ler, decorar História”. Depois de um ano inteiro juntas, buscando História através da pesquisa, o conhecimento da História, sempre considerando os interesses da turma, essa mesma aluna sinalizou que: “A História subiu no meu conceito e agora é bom estudar História” (Conforto, 2000, p. 65).	Proporção de mudança de perspectiva do aluno de determinado tema ou área do conhecimento ao, conforme narra o texto, considerando os interesses do aluno.
73	Espaço 13 MATERIAL TECNICO-PED AGOGICO Jogos Cooperativos Para jogar uns com os outros e vencer... juntos!	Apresenta os jogos cooperativos como alternativa a supervalorização que a sociedade moderna dá à competição.	De acordo com Terry Orlick, nós não ensinamos nossas crianças a terem prazer em buscar o conhecimento, nós as ensinamos a se esforçarem para conseguir notas altas. Da mesma forma, não as ensinamos a gostar dos esportes, nós as ensinamos a vencer jogos (Brotto, 2000, p. 79).	Crítica a lógica competitiva a qual estamos sujeitos traz a ideia de jogos cooperativos como alternativa a competitividade e geralmente atribuída a jogos.
74	Espaço 14 DEBATE Três breves ensaios sobre percepção	O artigo faz um apanhado de perspectivas sobre a percepção relacionadas à psicologia.	Em toda a história da Ciência acumulam-se os achados que por séculos escaparam aos que não dispunham de olhos de ver. O bom exemplo é o da	O conhecimento aplicado adquirido e acumulado e aplicado de

			famosa queda da maçã. Durante tantos e tantos séculos o espetáculo foi testemunhado por todos como um espetáculo banal. Newton não se conformou com a banalidade do fato e, com olhos de ver logo revolucionou o conhecimento humano. Fato equivalente ocorreu com a visão dos que testemunharam o movimento do Sol em torno da Terra. Mais uma vez, graças à disponibilidade de olhos de ver, descarta-se com Copérnico e Galileu a concepção geocêntrica em favor do heliocentrismo, De toda essa história logo o que se aprende é que o ato de perceber não se revela como um ato absolutamente fácil. Antes, mostra-se como um processo do qual sempre se deva esperar informações novas e quase intermináveis (Penna, 2000, p. 48).	diferentes formas num processo histórico, social, cultural, permite aprender a perceber elementos do cotidiano de forma inédita e assim gerar novos modos de entender.
75	Espaço 14 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Metodologias de ensino para a Educação Física Escolar possibilidades e adequações necessárias para uma prática pedagógica mais coerente	O texto reflete sobre a questão dos procedimentos de ensino da Educação Física Escolar quanto à utilização de métodos e recursos didáticos pelos professores durante as suas aulas.	O professor numa dimensão pedagógica tecnicista pode deixar de aproveitar esses momentos e não relacioná-los com uma reflexão crítica sobre essas diferenças com as mesmas condições numa perspectiva social, sendo apenas um instrumento para reforçar essas naturalizações (as habilidades como dotes naturais), perdendo a dimensão prática desses exemplos de amplitude social. Os esportes, as	Foco em criticar metodologias tecnicistas e exaltar a importância de abordagens críticas.

			danças, as lutas possuem uma forte representação social que pode e deve ser ampliada, numa perspectiva crítica, dentro do contexto político-econômico sem perder as características específicas da disciplina (Silva, 2000, p. 51).	
76	Espaço 14 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO O potencial humano nos anos 2000	O texto aborda as rápidas e bruscas mudanças atribuídas ao novo milênio, que envolve os processos de globalização, avanços tecnológicos, entre outros. Trata da necessidade de encontrar formas de lidar com a diversidade humana e de suas diferentes características.	A realidade das sociedades e das pessoas humanas não é a homogeneidade, mas sim a diversidade. Somos todos diversos e distintos. Não é suficiente dizer que somos apenas diferentes uns dos outros, mas acrescentar que cada um tem identidade própria, sendo até constantemente diverso de si mesmo, na realidade mutante de sua história pessoal (Novaes, 2000, p. 56).	Ressalta a diversidade e a característica mutante das histórias pessoais das pessoas.
77	Espaço 14 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO O potencial humano nos anos 2000	O texto aborda as rápidas e bruscas mudanças atribuídas ao novo milênio, que envolve os processos de globalização, avanços tecnológicos, entre outros. Trata da necessidade de encontrar formas de lidar com a diversidade humana e de suas diferentes características.	Consideradas as rápidas mudanças socioculturais, os velozes avanços tecnológicos, as turbulências econômicas, o declínio dos valores morais, a corrosão da legitimidade dos saberes, os fenômenos de globalização, a complexidade dos sistemas com o desenvolvimento das potencialidades humanas no novo milênio, o fato é que a sociedade e a educação não estão devidamente preparadas para atender tanto aqueles portadores de necessidades especiais, como os demais carentes, excluídos, sem	Destaca o despreparo para lidar com as rápidas e turbulentas mudanças atribuídas à chegada do novo milênio, envolvendo os processos de globalização, avanços tecnológicos, entre outros, e com a diversidade de pessoas, suas diferentes condições e características.

			família, sem emprego, sem oportunidades de trabalho e assim por diante (Novaes, 2000, p. 56).	
78	Espaço 14 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO O potencial humano nos anos 2000	O texto aborda as rápidas e bruscas mudanças atribuídas ao novo milênio, que envolve os processos de globalização, avanços tecnológicos, entre outros. Trata da necessidade de encontrar formas de lidar com a diversidade humana e de suas diferentes características.	As próprias descobertas do funcionamento cerebral dos hemisférios cerebrais abrem validação para a importância da intuição que designa um conhecimento que vem de dentro para fora, como se fosse um insight, sem muita evidência lógica não oposta à razão, mas sim complementar. Quando ao imaginal, refere-se à imagem como realidade servindo de intermediário entre o consciente e o inconsciente, o externo e o interno, mediador entre o mundo sensível e o inteligível (Novaes, 2000, p. 59).	Destaca a divisão em dois dos conhecimentos : dentro e fora, consciente e inconsciente, externo e interno, mundo sensível e mundo inteligível.
79	Espaço 15 ESPAÇO ABERTO Duas palavras sobre Goya	Discorre sobre o pintor Francisco de Goya e tece reflexões em torno do fato de o artista ter ficado surdo aos 46 anos de idade.	“Duas palavras sobre Goya” é um artigo breve, como diz o título. Destaca, em particular, o fato de o grande pintor ter ficado surdo. Uma ocorrência que não afeta a sua obra no referente à qualidade artística. É um exemplo privilegiado de superação da deficiência. O homem portador de deficiência segue sendo um homem (Oliveira, 2001, p. 14).	A noção de superação da deficiência a lê como um problema a ser solucionado, superado, o que coloca a deficiência no lugar de falha, erro a ser resolvido, acertado. Destaca a dinâmica antagônica.
80	Espaço 15 ESPAÇO ABERTO Duas palavras sobre Goya	Discorre sobre o pintor Francisco de Goya e tece reflexões em torno do fato de o artista	Sabe-se que Goya, em decorrência de uma doença grave que o acomete em 1792, torna-se surdo para o resto da vida, e que isso é decisivo para a evolução	Ainda que, a partir de amostras do trabalho do artista, seja observado,

		ter ficado surdo aos 46 anos de idade.	temática da sua obra.' Com a surdez, Goya não interrompe a realização de retratos e de cenas tiradas de Madri; mas seu interesse plástico passa a concentrar-se cada vez mais no tema da loucura, do fanatismo, da feitiçaria e dos suplícios. Num crescendo de dramaticidade e ironia, a obra torna-se radicalmente crítica. Era o meio de que Goya dispunha para expressar sua revolta contra a superstição, a maldade e a opressão. A surdez do artista não afeta a qualidade da sua obra (Oliveira, 2001, p. 14).	conforme narra to excerto, uma evolução e uma melhora do desempenho de seu trabalho, supõe-se que a deficiência afetaria a qualidade das obras.
81	Espaço 15 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Currículo e diversidade	O texto discute o esgotamento das concepções modernas de identidade, baseadas na centralidade da identidade global do Estado, e o processo contemporâneo de recontextualização das identidades.	Todo o tempo, essa narrativa sobre o que é ser brasileiro se faz por oposição a outras identidades, também fixas, e frequentemente inferiorizadas em nossa narrativa, de modo a fortalecer a identidade que pretendemos que seja a nossa (Macedo, 2001, p. 43).	Destaca a dinâmica identitária que se constitui a partir da negativa daquilo que não é, ou seja, parte da sua oposição para narrar-se a si mesma.
82	Espaço 15 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Currículo e diversidade	O texto discute o esgotamento das concepções modernas de identidade, baseadas na centralidade da identidade global do Estado, e o processo contemporâneo de recontextualização das identidades.	Ocorre que, a despeito da narrativa sobre o ser brasileiro, a cultura brasileira se fez através de um processo de interação entre culturas diversas, ocorrido em clima de lutas violentas. Sabemos também que temos, no País, variadas classes sociais, grupos étnicos, de gênero, e que a narrativa da cultura nacional tende a se associar fortemente a	Destaca as contradições de uma construção identitária única e fechada, apontando as impossibilidades nessa construção.

			alguns desses grupos. Por vezes, nossas narrativas sobre o ser brasileiro parecem tratar de um homem das classes abastadas, “fisicamente normal” e descendente de portugueses. Essas e outras contradições da idéia de uma identidade nacional fundamental vêm se acirrando no momento em que os processos de globalização econômica e de homogeneização cultural solavancam a idéia de nação (Macedo, 2001, p. 43).	
83	Espaço 15 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO Interdisciplinari dade e Modernidade: Desafios para a Escola	O texto desenvolve uma reflexão em torno do significado da disciplinaridade, e uma problematização a respeito das possibilidades e limitações da interdisciplinaridade na escola.	O ideal de universalização concretiza-se num longo e poderoso processo de legitimação do “bom” saber, válido e necessário para todos. De onde herdamos os conteúdos juntamente com uma organização hierárquica entre estes conteúdos, o que reconhecemos ainda hoje nos currículos escolares. Basta analisar a carga horária distribuída para as diferentes disciplinas no ensino fundamental, que nota-se claramente que conhecimentos são privilegiados em detrimento de outros (Bittencourt, 2001, p. 51).	Aponta como os currículos se constituem a partir de noções fundamentalmente binárias.
84	Espaço 16 ESPAÇO ABERTO Educação e Família: uma união fundamental?	O texto colabora com a discussão e reflexão sobre a interação da família com a escola, abordando questões como o significado do conceito de	Nos últimos 20 anos, várias mudanças ocorridas no plano sociopolítico-econômico relacionadas ao processo de globalização da economia capitalista vêm interferindo na dinâmica e	Destaca as mudanças nas modelos e formas como as famílias se organizam, fazendo um apanhado

		família, sua função social e os modelos nos quais se apresentam nos diferentes momentos da história.	estrutura familiar e possibilitando mudanças em seu padrão tradicional de organização (Pequeno, 2001, p. 10).	desde o período do Brasil-Colônia até os dias atuais descrevendo características básicas dos modelos citados.
85	Espaço 16 ESPAÇO ABERTO e Educação e Família: uma união fundamental?	O texto colabora com a discussão e reflexão sobre a interação da família com a escola, abordando questões como o significado do conceito de família, sua função social e os modelos nos quais se apresentam nos diferentes momentos da história.	Um outro ponto, diz respeito à tendência que a escola tem de reduzir a família à figura materna, não propondo atividades que envolvam a totalidade da constituição familiar, como pais, irmãos e por que não tios e avós? (Pequeno, 2001, p. 12).	Aponta a necessidade descentralizar a totalidade de responsabilidades pelos filhos do papel materno, convidando outros membros a participarem.
86	Espaço 15 DEBATE Analisando a produção textualA Estrutura Argumental	O texto demonstra como a estrutura argumental dos verbos em língua portuguesa são utilizadas por adultos surdos que aprenderam esta como segunda língua.	A filosofia oralista tem como objetivo educacional o ensino das diferentes línguas, na sua modalidade oral. A filosofia subjacente é de se colocar o surdo em ambiente ouvinte, separando-o do convívio com outros surdos, evitando o uso da língua de sinais, a fim de que este integre-se melhor à sociedade (Abreu, 2001, p. 25).	Observa-se que a descrição feita pela autora se assemelha ao que atualmente configura a educação bilíngue de surdos, que possui algumas possibilidades de configurações, dentre elas o aluno surdo colocado em ambiente escolar ouvinte. Ainda que o aluno

				surdo tenha, hoje, o direito a ter intérprete de língua de sinais, não se explica o modo como essa língua é adquirida, desenvolvida e estudada.
87	Espaço 16 DEBATE Pedagogia multicultural, polifônica e dialógica: redundância?	O texto aborda a educação inclusiva sob a perspectiva do multiculturalismo, enfatizando a sua possível dimensão polifônica e dialógica, a partir dos conceitos de objeto cultural e identidade cultural.	Tal aproximação entre público escolar e as obras de arte podem ser facilitadas através do incentivo às visitas escolares aos museus, enquanto espaços de educação não formal, ao mesmo tempo em que podem também vir a ser facilitadoras de propostas curriculares multiculturais. Vale esclarecer que isto não quer dizer que os museus sejam somente de arte e que as experiências estéticas só se dêem nestes espaços (Botelho, 2001, p. 22).	Estimula visitas das escolas a museus para o contato com obras de arte e com o próprio espaço do museu e incentiva o contato com a arte em outros espaços como a própria escola
88	Espaço 16 DEBATE A cultura escolar e a construção de identidades	Propõe uma análise da cultura escolar no crescente interesse pelos estudos culturais. Marca a burocratização, normatização e valorização da homogeneidade de processos, ritmos e linguagens da cultura escolar. Neste contexto, marca no texto as culturas de minorias, dentre	HALL (1997) alertou para a centralidade desses estudos no momento em que se observa, por um lado, a tendência à homogeneização cultural e, por outro, a emergência ou a maior visibilidade - que ocorre por contraste - de particularismos e regionalismos que convivem e entram em conflito com os padrões estandardizados. Identidades locais, minorias étnicas, raciais, religiosas e tantas outras	O discurso sobre a importância das identidades ganha relevância.

		elas, a cultura dos surdos, e sua dificuldade de afirmar sua identidade.	diferenças culturais constroem suas próprias subjetividades e identidades nos espaços multidimensionais do mundo contemporâneo, que são, também, espaços multiculturais, organizados pela lógica da diferença, que determina não tanto a riqueza de convivência no pluralismo de perspectivas, mas, antes, diferenças de posições sociais (BOURDIEU, 1996) (Tura, 2001, p. 28-29).	
89	Espaço 16 ATUALIDADE S EM EDUCAÇÃO A abordagem etnográfica na investigação científica	A Etnografia como uma abordagem de investigação científica é explorada nesse texto para demonstrar como esta abordagem de pesquisa traz algumas contribuições importantes ao campo das pesquisas qualitativas, especialmente aquelas que se interessam pelos estudos das desigualdades sociais e dos processos de exclusão.	A investigadora ou investigador, utilizando uma teoria crítica de análise aliada à abordagem etnográfica, procura identificar o significado nas relações sociais de classe, etnia, linguagem, gênero e a cena imediata onde estas relações se manifestam. Por exemplo : numa entrevista de seleção para um trabalho podemos investigar as formas de mobilidade social aplicadas nesse local de trabalho. A microanálise etnográfica leva em consideração não somente a comunicação ou interação imediata da cena, como também a relação entre esta interação e o contexto social maior, a sociedade onde este contexto se insere (Mattos, 2001, p. 46).	Evidencia a importância dos discursos culturais que consideram os contextos sociais no que se refere a metodologia de pesquisa abordada.
90	Espaço 17 DEBATE Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à	O texto aborda o entrelaçamento da auto-estima com a identidade como uma opção para a Educação. Para	Nesse sentido, as identidades culturais passam a representar a mistura dos recursos de diferentes tradições e traduzem este	Destaca a força representativa das identidades culturais.

	Educação da Pós-Modernidade	isso, percorre o caminho das "noções de sujeito" ao longo da história das ciências e suas respectivas considerações em termos filosóficos, considerando-as referências para o entendimento das próprias definições de identidade. Além disso, esclarece possíveis interferências da auto-estima no processo de aprender e sua importância nas práticas educativas.	entrecruzamento marcado pela história, pela política e demais manifestações do que é tipicamente humano (Dupret, 2002, p. 30).	
91	Espaço 17 DEBATE Identidade e Auto-Estima: O Entrelaçamento Possível à Educação da Pós-Modernidade	O texto aborda o entrelaçamento da auto-estima com a identidade como uma opção para a Educação. Para isso, percorre o caminho das "noções de sujeito" ao longo da história das ciências e suas respectivas considerações em termos filosóficos, considerando-as referências para o entendimento das próprias definições de identidade. Além disso, esclarece possíveis interferências da auto-estima no processo de aprender e sua	Em resumo, se fizermos o caminho inverso do texto apresentado, ou seja, partirmos do surdo para chegar às discussões trazidas pela Pós-Modernidade, veremos que sua identidade é híbrida como a de qualquer sujeito que vive o "comportamento selvagem" sugerido pelo consumismo gerado pela Globalização e é usuário dos avanços tecnológicos. Do mesmo modo que traz consigo a riqueza da convergência das diversas culturas que constituem sua individualidade (Dupret, 2002, p. 32).	Destaca o processo de globalização e avanços tecnológicos como fatores que afetam e mudam as identidades, aqui descritas como híbridas.

		importância nas práticas educativas.		
92	Espaço 17 DEBATE (Pós)-Modernidade e Educação: Algumas Reflexões Sobre o Problema do Conhecimento	O texto faz a crítica da visão de verdade como referência absoluta para o conhecimento humano, tendo por perspectiva desenvolver algumas considerações teóricas que auxiliem a reflexão dos educadores sobre suas práticas pedagógicas.	Trabalhar com a noção de conhecimento confiável, confrontando diferentes modelos explicativos, pode contribuir para tornar o professor mais aberto e receptivo à pluralidade de saberes e, inclusive, levá-lo a compreender melhor porque muitos alunos têm grandes dificuldades em aprender o que parece simples e óbvio. Na medida em que o diálogo (que em grego significa contato entre razões) se sobrepuser às práticas tradicionais de transmissão-recepção de conhecimentos, as aulas se tornarão mais dinâmicas, os programas escolares menos maçantes e menos distantes da realidade imediata do aluno (Oliveira, 2002, p. 37).	Destaca a pluralidade de saberes e de alunos, enfatizando práticas pedagógicas que considerem a realidade do aluno e opondo-se a práticas mais tradicionais.
93	Espaço 17 DEBATE As Tendências Pós-Modernas em Busca de Compensações - O Contra-Peso do Multiculturalismo Crítico	Realiza uma análise crítica à abordagem curricular multiculturalista. Desenvolve uma leitura crítica das tendências pedagógicas pós-modernas, que servem como referência na construção de políticas educacionais críticas e de resistência.	Outra contribuição importante é a concepção de totalidade apresentada pelo pós-modernismo crítico. Diferente da "guerra às totalidades" defendida por Lyotard, McLaren enfatiza a necessidade de as educadoras afirmarem os conhecimentos sócio-políticos e os posicionamentos éticos "locais" de seus alunos, porém, o conceito de totalidade não deve ser abandonado completamente. Para o autor, o reverso da tirania da totalidade pode ser a	Destaca a necessidade de equilibrar diferentes abordagens, enfatizando tanto o valor total como o local.

			ditadura do fragmento (Silva, 2002).	
94	Espaço 17 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida)	O artigo reconhece as limitações da escola em transformar a sociedade. Procurando superar tanto a fragilidade inocente do otimismo exacerbado quanto o pessimismo imobilizante aponta para as possibilidades de mudanças que a educação escolar - ensino - possui. As reflexões têm como base as concepções Frenetiana do educador francês do século XX.	A terceira concepção resgata a positividade das anteriores, procurando superar tanto a fragilidade inocente do otimismo exacerbado, quanto o pessimismo imobilizante. Ela se situa indicando o valor que a escola deve ter sem cair nos extremos do pessimismo e do otimismo ingênuos (Filho, 2002, p. 65).	Antagoniza formas extremos de compreender a escola, o otimismo exacerbado que define a escola como salvacionista e o pessimismo imobilizantes que a define como aparelho ideológico do Estado.
95	Espaço 17 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA Pedagogia Freinet e Direitos Humanos: discutindo o papel da educação escolar na construção de uma sociedade não violenta. (ou a vida na escola e não a escola preparando para a vida)	O artigo reconhece as limitações da escola em transformar a sociedade. Procurando superar tanto a fragilidade inocente do otimismo exacerbado quanto o pessimismo imobilizante aponta para as possibilidades de mudanças que a educação escolar - ensino - possui. As reflexões têm como base as concepções Frenetiana do educador francês do século XX.	A escola tradicional, como já foi amplamente estudado, exerce uma violência sobre os seus alunos. Ora de forma mais concreta, material: repressão, castigos, sanções; ora de forma mais simbólica: no dizer dos adultos, no não escutar institucional, no não respeito ao outro, na crença de que os alunos não têm capacidade de aprender, na não valorização da produção infantil, no controle e nas imposições como recursos didáticos. Violência gera violência, gentileza gera gentileza (Filho, 2002, p. 66).	Coloca-se em oposição a métodos tradicionais, enfatizando o método cooperativo de Freinet, baseado no diálogo.

96	Espaço 18/19 DEBATE Reflexão sobre o Papel dos Programas de Pós-graduação na Luta Contra a Exclusão Educacional de Grupo Sociais Vulneráveis	O artigo tem como foco o papel dos programas de pós-graduação em educação com relação à realidade exclusionária educacional que afeta crianças, jovens e adultos, de grupos sociais vulneráveis. Mostra exemplos de processos exclusionários no sistema educacional, estabelecendo uma perspectiva da realidade educacional brasileira. Reflete sobre os programas de pós-graduação na formação de profissionais qualificados para atuarem neste contexto.	O boom das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas no Brasil e a LDB (MEC 1996), tem provocado mudanças na estrutura de cursos e currículos para a formação de educadores. Contudo, estas mudanças parecem não refletir a política de combate à exclusão (Ferreira, 2002/2003, p. 52).	Aponta as mudanças e problemas gerados pelo aumento do número de Instituições de Ensino Superior.
----	--	---	--	--

Fonte: elaborado pela autora.