



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

TRAJETÓRIAS SOCIAIS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS UNIVERSITÁRIOS

Francislene Cerqueira Alves*
(UESB)

Maria Eugênia Castanho**
(UESB)

RESUMO

O presente texto discute a memória social da formação de professores universitários surdos e visa apresentar os caminhos da formação docente desses professores. Apresentamos os avanços sociais vivenciados por essa comunidade, de anos de luta pelo reconhecimento linguístico da sua língua natural. Fizemos um levantamento dos dados históricos na educação de surdos no Brasil, visitamos o INES e a FENEIS no Rio de Janeiro e a Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis, mapeamos os professores que atuam nestas instituições e aplicamos entrevistas semiestruturadas com a finalidade de alcançarmos nossos objetivos. Percebemos o quanto a língua de sinais representa para esta comunidade linguística e o quanto é preponderante no processo de desenvolvimento cognitivo, linguístico e social desse sujeito.

PALAVRAS-CHAVE: Memória. Surdo. Educação superior.

INTRODUÇÃO

A pesquisa desenvolvida no curso de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia analisou o processo de formação social de professores surdos universitários no Brasil, que

*Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade pela UESB. Professora auxiliar da UESB. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Relações de Trabalho, Gênero e Educação– UESB.

**Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora visitante da UESB. Membro do Instituto Histórico e Geográfico de Campinas, SP. Pesquisadora na UESB.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

atuam em instituições de nível superior em diferentes estados. Discutimos as experiências desses profissionais, suas trajetórias sociais e registramos algumas memórias dessa comunidade.

Para o desenvolvimento da pesquisa, inicialmente, fizemos uma análise de documentos disponíveis no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no Rio de Janeiro, publicados em uma obra da professora Solange Rocha (2008). No primeiro momento do texto discutimos sobre a educação dos surdos no Brasil, apresentamos aspectos históricos relacionados à educação dos surdos no Brasil e as filosofias educacionais que fazem parte desse processo e apresentamos os documentos legais que respaldam a educação das pessoas com surdez no Brasil.

Em seguida fizemos uma relação entre memória social e comunidade surda discorrendo sobre as principais teorias e abordagens da memória cunhadas por Bergson (1999) e Halbwachs (1994, 1990), e analisamos o processo de formação de professores no Brasil, destacando a formação de professores surdos.

Por último apresentamos os caminhos da pesquisa, desde a escolha dos sujeitos, o levantamento dos dados, os métodos de coleta, os mecanismos para observação, a descrição dos sujeitos e os resultados obtidos na pesquisa de campo, tecendo comentários a respeito do desenvolvimento social dos surdos e sua atuação nas universidades brasileiras.

Percebemos ao analisarmos os instrumentos da pesquisa, a relevância da língua de sinais na formação acadêmica e social dos professores surdos universitários investigados. Por meio dos dados coletados, vimos a necessidade de ampliarmos o ambiente educacional para o oferecimento de uma educação bilíngue genuína para surdos, na qual a língua de sinais seja a língua de instrução na educação destes.

Por muito tempo, os surdos foram considerados seres não pensantes, sem alma, que não tinham capacidade de raciocínio por não poderem se expressar oralmente. Em vista disso, muitos eram trancados e abandonados em casa,



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

tratados como “aberrações” da raça humana ou, até mesmo, como castigo dos deuses aos seus pais pecadores.

Existem alguns estudos, como os de Sacks (1998), que afirmam ter sido o abade francês Charles Michel L’Epée, que, em 1755, iniciou o processo educacional de surdos em língua de sinais, aprendeu uma língua de sinais nativa, a combinou com a gramática francesa – surgindo, daí, os “Sinais Metódicos”.

Após esse momento, estruturou-se a Língua de Sinais Francesa e, conseqüentemente, as línguas de sinais de outros países, pois esta serviu de tronco linguístico para a estruturação de outras línguas de sinais. L’Epée não criou uma língua de sinais, pois esta já existia e era utilizada pelos surdos na França, mas o fato de reconhecer a importância dessa língua e tê-la organizado conforme a gramática da língua francesa, mesmo ainda não sendo a forma ideal para o desenvolvimento intelectual dos surdos, fez toda a diferença nos seus trabalhos.

A partir de sua luta pela educação dos surdos, Charles Michel de L’Epée conseguiu fundar o Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris. No processo de educação, utilizava a língua de sinais, pois, para ele, a oralização não supria as necessidades cognitivas dos surdos. A língua de sinais passou ao *status* de língua oficial no processo educacional de surdos na França.

A educação de surdos nesse momento passou por avanços significativos. Era o momento em que se dava “voz e direito a fala” aos surdos. Mesmo com o reconhecimento do lugar da língua de sinais na vida dos surdos, em muitos lugares existiam movimentos que defendiam o banimento dessa língua na educação dos surdos, com o objetivo de consertar os que fugiam do padrão da normalidade.

Com a chegada de Eduard Huet ao Brasil, a língua de sinais começou a ser organizada, seguindo principalmente os sinais usados na França, mesclando com os sinais utilizados pelos surdos brasileiros espalhados por todo o país.

Assim, em 1857, quando o INES foi fundado a pedido de D. Pedro II, os surdos brasileiros passaram a ter uma escola especializada para sua educação e



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

tiveram a oportunidade de criar a Língua de Sinais dos Centros Urbanos (LSCB), fato de suma importância no processo de educação dos surdos brasileiros.

Os estudos de Goldfeld (2002), Moura (2000), Soares (1999), Góes (1999) e Skliar (1997) avaliam que o século XIX se caracteriza pelo domínio da língua gestual, sob a influência do I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, acontecido em Paris, em 1878.

Dois anos depois, no II Congresso, realizado em Milão, consideraram que o oralismo seria o método mais adequado para educar os surdos, por possibilitar a integração desse indivíduo à sociedade. De acordo com o oralismo, a surdez é vista como uma patologia, um defeito dos surdos, que são diferenciados das pessoas “normais” ou ouvintes, justamente pela incapacidade de ouvir, estando sempre na condição de inferioridade, pois o não ouvir o impede de progredir e aprender.

Na década de 1970, surgiu nos Estados Unidos um método que se contrapôs ao oralismo: a filosofia da comunicação total. Conforme os pressupostos dessa tendência, é permitido o uso de todas as formas de linguagem e de diferentes meios de comunicação: linguagem falada, alfabeto digitalizado, sinais e linguagem escrita, e, durante o processo de ensino, utilizam-se sinais que os surdos usam nas ruas. Nessa perspectiva, a educação do surdo se desloca da reprodução da fala articulada utilizada pelos ouvintes e centra-se no próprio surdo, que se utiliza da língua gestual para se comunicar.

Mesmo vivendo sob o jugo ouvintista, os surdos buscaram o fortalecimento da sua língua natural, no caso do Brasil, a Língua Brasileira de Sinais. Segundo Skliar (1997), a história da educação dos surdos foi marcada durante muito tempo por lutas e embates que afirmavam e negavam o lugar da língua de sinais no processo educacional destes, por meio do colonialismo e imperialismo dos ouvintes e do pouco espaço dado aos surdos para decidirem sobre sua educação, imersos sempre nos discursos que enfatizavam as diferenças.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Os postulados dessa tendência educacional defendem que a língua de sinais é uma língua genuína, e é a língua natural dos surdos devendo ser aprendida como língua materna. Afirmam ainda que, quanto mais cedo a criança surda for exposta à língua de sinais, mais avanços cognitivos, linguísticos, acadêmicos e sociais ela terá. A língua de sinais fora reconhecida no Brasil, como a língua natural dos surdos brasileiros por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, (BRASIL, 2002, p. 1) que dispõe que:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Esta Lei foi regulamentada em 22 de dezembro de 2005, por meio do Decreto nº 5.626, que prescreve sobre a Inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação do professor de Libras e do Instrutor da Libras; o uso e a difusão da Libras e da língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação; a formação do tradutor e intérprete de Libras – língua portuguesa; a garantia do direito à educação das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; a garantia do direito à saúde das pessoas surdas ou com deficiência auditiva; o papel do poder público e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos, no apoio ao uso e difusão da Libras.

Para efetivar esta realidade, é necessário o estabelecimento de um projeto de educação bilíngue, que contemple o desenvolvimento pleno da linguagem dos alunos surdos; o contato efetivo com a comunidade surda, para possibilitar fluência em língua de sinais, base fundamental para a aquisição de conceitos e conhecimentos; contato com aspectos culturais da comunidade surda; e



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

providências para que o acesso a L2, língua da comunidade ouvinte, em sua modalidade escrita, se dê com base nos conhecimentos adquiridos por meio da L1.

A Memória é um tema que tem permeado diversas áreas do conhecimento e perpassado pela vida e pelo cotidiano das pessoas. Ela está pautada, também, nas experiências emocionais e nas expectativas pessoais de cada indivíduo. Nessa perspectiva, discutimos o conceito de memória no campo da Filosofia e da Sociologia, tomando inicialmente como base os estudos de Bergson (1999) e Halbwachs (1994 e 1990).

Bergson (1999), em seus estudos sobre matéria e memória, analisa a estreita relação entre imagem e representação. Para ele, as imagens são percebidas pelos sentidos, o corpo recebe as imagens e as interpreta. Inferimos que o sujeito surdo recebe essas imagens pelo visual e as externam com o corpo, utilizando-se de gestos e expressões.

Segundo esse autor, as imagens exteriores são refletidas no corpo, e a memória se desenvolve a partir do aparelho sensório-motor. Para Bergson (1999), tudo é movimento. Considerando que as experiências dos surdos se concentram, principalmente, na percepção visual, justamente pela ausência da audição, podemos dizer que é possível que os surdos desenvolvam mais essa memória sensorial defendida por Bergson (1999) para se entenderem e compreenderem a sociedade em que vivem.

Os estudos a respeito do conceito de memória coletiva, defendido por Maurice Halbwachs, têm como ponto principal a ideia de que a recomposição do homem não se dá de forma individual, mas no coletivo, por meio das relações com os marcos sociais.

Para Halbwachs (1990), a memória individual existe sempre a partir da memória coletiva, que, mesmo envolvendo as memórias individuais, não se confunde com estas. Sobre memória individual, o autor afirma que "cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, [...] este ponto de vista



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e [...] este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios." (p. 51).

A partir dessa relação com o passado, por meio da memória, o indivíduo identifica-se culturalmente, pois, mesmo existindo a memória individual, ela está enraizada nos quadros ou marcos sociais que, por momentos diversos, são aproximados ou distanciados em razão das dinâmicas vivenciadas nos grupos. Esses marcos são determinantes para o indivíduo, pois, mesmo estando sozinho, ele se desloca de um grupo para outro frequentemente, pois a memória coletiva é a memória do grupo em movimento.

A trajetória social dos professores surdos universitários em estudo revela suas memórias individuais, que se referenciam em suas memórias sociais⁴⁶³. Para o levantamento dos dados, utilizamos a entrevista semiestruturada, que ocorreu de forma individual, espontânea e não controlada. Entre os professores entrevistados, dois pertencem à Universidade Federal de Santa Catarina, em Florianópolis, e dois à Universidade Federal do Rio de Janeiro. Todos os professores entrevistados assinaram um termo de autorização para o uso de seus nomes próprios na pesquisa.

Conforme as observações durante a pesquisa e com os dados levantados, percebemos que, o acesso à escola aparece sempre em um tempo distinto, justamente porque a maioria dos surdos não tem acesso a essa possibilidade no tempo adequado, o que ocorre na maioria das vezes, tardiamente. Os depoimentos desses professores rememoram toda a dificuldade causada pela falta da Libras no processo de educação formal dos surdos, como ressalta o professor entrevistado Rodrigo Rosso:

Os professores e os colegas não sabiam língua de sinais. Só oralizavam, e eu ficava sem entender nada. Sentia-me bobo, ninguém me explicava nada, e eu ficava muitas vezes sem

⁴⁶³ Aqui tomamos o conceito de memórias sociais a partir dos estudos de Halbwachs (1990).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

entender o que estava acontecendo em minha volta. Não entendia os conteúdos e muitas vezes eu perguntava aos colegas. Eles não sabiam como me explicar, eu perguntava várias vezes e não entendia a resposta, eu estudava várias vezes e não aprendia, passava o ano letivo, e eu perdia em todas as unidades escolares.

Como se pode verificar nos depoimentos obtidos nas entrevistas, as experiências pessoais dos professores surdos se aproximam: a ausência da língua de sinais é o maior entrave para o desenvolvimento educacional, linguístico e social dos surdos, o que não foi solucionado, mesmo com as políticas de educação inclusiva existentes no Brasil. A presença da Língua Portuguesa na educação dos entrevistados, mesmo para aqueles que desde criança tiveram contato com a língua de sinais, era (é) muito forte, como relata a professora Marianne Stumpf:

Eu sempre tive contato com surdos. Quando eu estudava sempre tive contato com a língua de sinais, mas também tinha leitura e escrita em língua portuguesa. Na escola em que eu estudava desde criança sempre houve intérprete e o professor sabia língua de sinais. Na faculdade eu também tinha intérprete da língua de sinais.

A professora Ana Regina de Souza Campello afirmou que, em seu processo de escolarização, utilizava a língua de sinais. Essa entrevistada declarou ter estudado em escola especial e em escola privada.

O professor Nelson Pimenta, sobre seu processo de escolarização relatou:

Na minha formação o mais difícil era quando não havia intérprete. Percebo que aqui (UFSC) é diferente no mestrado, pois os professores sabem Libras, o acesso ao conhecimento é rápido e direto, porque é em língua de sinais, não precisa de intérprete. Hoje é melhor do que quando estudei. No curso Letras/Libras também o conhecimento é direto em língua de sinais. Assim é muito melhor, quando o acesso ao conhecimento é direto em língua de sinais.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

O contato com outros surdos é outro fator muito importante ressaltado por esses profissionais, pois o convívio com seus pares fortalece os traços culturais dessa comunidade:

No meu período de escolarização na escola regular a língua de instrução era a língua portuguesa, quase não havia língua de sinais. Meu professor sabia um pouco de língua de sinais. Nunca tive intérprete na escola, só na faculdade quando fiz o curso de cinema. Havia muitos surdos na sala em que eu estudava (NELSON PIMENTA).

Na sua memória pessoal a professora Ana Regina Campelo também se reafirma na memória do grupo em estudo quando diz que a presença da língua de sinais na educação devolve a autoestima aos surdos e prova que eles são capazes e atuantes como pessoas surdas, e não pela deficiência.

Os professores surdos, quando se referem à sua formação, enfatizam o quanto é difícil a sobrevivência do professor surdo na educação de surdos, ainda que existam legislações que visam efetivar esse processo. Eles entenderam que o fato de serem surdos fez com que se aproximassem de outros surdos. Para eles, o fortalecimento da comunidade permite o acesso de outros surdos à academia, além do fortalecimento da identidade coletiva do grupo. Conforme afirma o entrevistado Nelson Pimenta:

A motivação para ser professor era porque via as barreiras da comunicação com os surdos. Para conhecer algumas coisas na educação de surdos senti vontade de ser professor. Então iniciei meu trabalho como professor. Essa foi minha motivação: ver a educação de surdos melhorar no Brasil.

A memória e a trajetória social dos surdos são de grande relevância para outros surdos, pois revelam importantes aspectos da história da educação dos surdos no Brasil, e, a partir das experiências relatadas pelos surdos investigados, outros surdos percebem que podem lutar de maneira mais contundente por seus



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

direitos e conhecer as atitudes que seus pares tomaram para assegurar esses direitos e se legitimarem como cidadãos, superando o preconceito e a discriminação.

As marcas da educação oralista, que, por muito tempo, predominaram, deixando os surdos em uma condição de inferioridade em relação ao ouvinte, aparece em todos os relatos, com destaque para o depoimento de Ana Regina. Esta professora afirma que sua motivação para a docência foi perceber que seus colegas “surdos-mudos” não entendiam praticamente nada dos conteúdos ministrados por professores ouvintes, ressaltando a importância de professores surdos na educação de surdos.

Com o desenvolvimento das pesquisas na área da surdez, percebemos o quanto importante é a presença do professor surdo no processo educacional. Podemos supor que o professor surdo conhece bem as estratégias de ensino que devem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem de crianças surdas, por serem falantes nativos dessa língua e conhecerem as singularidades do jeito de ser surdo.

Todos os entrevistados ressaltaram que, em uma pedagogia propositiva para surdos, é imprescindível que o professor não apenas saiba os sinais, mas que domine essa língua, pois se faz necessário que o conhecimento chegue de forma direta aos surdos e que os estabelecimentos de ensino entendam o lugar dessa língua na educação de surdos, no caso, deve ser a primeira língua. Isso faz lembrar o posicionamento do professor Nelson Pimenta sobre a educação atual das pessoas com surdez:

O sistema educacional vigente não contribui para o desenvolvimento das crianças surdas. Elas sempre ficam em atraso em relação ao ouvinte. É preciso que as crianças surdas tenham professores que conheçam a língua de sinais desde o começo da sua educação para terem as mesmas possibilidades.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

É importante observar que essas discussões em relação à educação bilíngue para surdos ainda são recentes. Para a professora Ana Regina, faz-se necessário

Ampliar o leque nos currículos que envolvam a cultura surda, movimentos sociais, história da educação dos surdos, entre outros aspectos relacionados às pessoas com surdez. É preciso mobilizar a sociedade por meio de palestras, conferências conscientizando os ouvintes para respeitarem o espaço linguístico dos surdos.

A importância da formação e atuação desses profissionais para que outros surdos tenham as mesmas possibilidades de crescimento profissionais se torna pertinente. De acordo com os dados coletados, os surdos falam sobre a trajetória social da formação docente, reafirmando o lugar de professores surdos nesse processo. A efetiva inserção do professor surdo nesse processo torna-se imprescindível e urgente, no momento em que se fazem conhecidas, por meio dos próprios surdos, quais são suas maiores necessidades educacionais e sociais.

CONCLUSÕES

A reflexão construída ao longo deste estudo permitiu conhecer aspectos relevantes no que tange à construção da memória social do professor surdo universitário. No Brasil, mesmo verificando avanços significativos na educação dos surdos, como a presença de intérpretes, a legalização da Libras como língua e o acesso dos surdos como profissionais nas universidades ainda não estão resolvidos.

As trajetórias sociais dos surdos revelaram que as políticas públicas existentes não dão conta das reais necessidades dessa comunidade, pois, além das barreiras na comunicação, é necessário vencer também as barreiras do preconceito e da discriminação no que se refere às potencialidades dessas pessoas.



MUSEU PEDAGÓGICO

ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Acreditamos que muita coisa ainda precisa ser feita para melhorar a formação de professores surdos no Brasil, apesar de haver muitos avanços nessa área, mas é preciso também que se construa uma política de respeito aos outros nos seus diferentes aspectos. Assim sendo, os quadros sociais desses professores referem-se quase sempre a espaços carregados de dificuldades, de entraves que dificultam o seu acesso à academia, principalmente no que concerne à comunicação com a comunidade ouvinte e até mesmo entre outros surdos.

REFERÊNCIAS

BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. Tradução Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

BRASIL. *Lei nº 10.436*, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.leidireito.com.br/lei-10436.html>> Acesso em: 10 de janeiro de 2012.

_____. *Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2004_2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em 10 de janeiro de 2012.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio interacionista**. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HALBWACHS, Maurice. **Los marcos sociales de la memoria**. Universidad de La Concepción; Caracas: Universidad Central de Venezuela, 1994.

_____. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HOBBSAWN, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.

MOURA, Maria Cecília de. **O Surdo: caminhos para uma nova identidade**. REIVENTER, Rio de Janeiro, 2000.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

- QUADROS, R.M. *Educação de Surdos: A aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- ROCHA, Solange. *Histórico do INES. Espaço Informativo Técnico-Científico do INES*. Rio de Janeiro, 1997. Edição Comemorativa 140 anos.
- _____. *O INES e a educação de surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Surdos em seu percurso de 150 anos*. 2. ed. Rio de Janeiro, 2008.
- SACKS, Oliver. *Vendo Vozes. Uma viagem ao mundo dos surdos*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SKLIAR, Carlos. *Sobre o currículo na Educação dos surdos*. Espaço, Rio de Janeiro: INES, nº 08, p. 38 – 43, 1997.
- SLOMSKI, Vilma Geni. *Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas*. 1ª Ed. (2010), 2ª reimpr. Curitiba/ Juruá, 2012.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. *A Educação do Surdo no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados; Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1999.
- SOUZA, Jorgina de Cássia Tannus. *Ouvidos Silenciados, mãos que falam: os surdos e a teleinformação*. (Dissertação de Mestrado). Salvador-Ba: UFBA, 2005.
- STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. 2. ed. Florianópolis, Editora da UFSC, 2009.
- STUMPF, Marianne Rossi. *A educação bilíngüe para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira*. In: QUADROS, Ronice Muller de e STUMPF, Marianne Rossi (org.). Estudos Surdos IV – série Pesquisas. Petropolis, RJ: Arara Azul, 2009.