

CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO CRÍTICO: INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA ESCOLA REGULAR

CONSTRUCTION OF CRITICAL SCIENTIFIC KNOWLEDGE: INCLUSION OF DEAF STUDENTS IN THE REGULAR SCHOOL

Nadjanara Ana Basso Morás¹

RESUMO

Considerando que nos últimos anos cresceu o número de pesquisas sobre a inclusão de alunos surdos no ensino regular, o acesso do aluno surdo à escola, principalmente após a Declaração de Salamanca (1994) justifica uma investigação sobre o alinhamento epistemológico destes estudos, principalmente, aqueles que trabalham diretamente com o sujeito surdo. E assim, o objetivo principal desta pesquisa é analisar sob alguns aspectos epistemológicos trabalhados sobre a inclusão do aluno surdo na escola regular. Nesta pesquisa, além das fontes bibliográficas recopiladas e lidas, foi realizado um levantamento sobre o assunto, entre os anos 1999 e 2015 e identificamos três artigos, os quais foram analisados sob a pergunta: que aspectos epistemológicos se fazem presentes em trabalhos sobre a inclusão do aluno surdo na escola regular? A partir de categorias epistemológicas como essência do conhecimento, efetuamos a análise dos artigos. Da análise, percebe-se após estudo realizado, a relevância de uma mudança epistemológica nas ciências humanas, quando se tratar da construção do conhecimento científico na área da educação inclusiva de alunos surdos, de forma a valorizar as diferenças culturais, garantindo aos alunos surdos a aceitação e o respeito pela sua singularidade.

Palavras-Chaves: Epistemologia; Inclusão de alunos surdos; Teoria do Conhecimento.

¹ Mestre em Ensino e professora da Secretaria Municipal de Educação - Foz do Iguaçu (SMED) e da Secretaria Estadual de Educação - Paraná (SEED/PR) cedida para Escola Bilingue para Surdos Lucas Silveira. E-mail: nadjanara_moras@hotmail.com

ABSTRACT

Considering that in recent years the number of researches on the inclusion of deaf students in regular education has increased, and the access of the deaf student to school, especially after the Declaration of Salamanca (1994), it's important to investigate into the epistemological alignment of these studies, especially those who work directly with the deaf subject. Thus, the main objective of this research is to analyze, under some epistemological aspects worked, the inclusion of the deaf student in the regular school. In this research, in addition to the bibliographical sources collected and read, a survey was carried out on the subject between 1999 and 2015 and three articles were identified, and analyzed under the question: what epistemological aspects are present in works on the inclusion of the Deaf student in regular school? From epistemological categories as the essence of knowledge, we perform the analysis of the articles. From the analysis, is possible to notice the relevance of an epistemological change in the human sciences, when talking about the construction of scientific knowledge in the area of inclusive education of deaf students, in order to value the cultural differences, guaranteeing the deaf students to Acceptance and respect for their uniqueness.

Keywords: Epistemology; Inclusion of deaf students; Theory of Knowledge.

INTRODUÇÃO

A escola passou a ser considerada como um instrumento de inclusão social a partir dos anos 1990, e intensificou-se após a incorporação da "Declaração de Salamanca", no ano 1994 na Espanha.

A Declaração de Salamanca defende que a escola deve contribuir de forma significativa como compromisso de educar cada estudante, contemplando a pedagogia da diversidade,

pois todos os alunos deverão estar inseridos na escola regular, independente de sua origem social, étnica ou linguística. Logo, essa declaração é considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visa à inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1990), assim como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) que faz parte de uma tendência mundial que vem consolidando a educação inclusiva.

Na perspectiva das políticas pautadas na Declaração, é de competência das escolas reconhecer e satisfazer as necessidades diversas de seus alunos, garantindo um ensino aprendizagem de boa qualidade.

A inclusão vem sendo feita de diversas formas, mas, todavia, a maioria dos alunos surdos está recebendo uma escolarização pouco responsável, como pode ser observado nas barreiras ainda existentes.

Entretanto, quando aborda-se sobre a inclusão de alunos surdos, a escola precisa pensar e discutir sobre formas de garantir uma educação de boa qualidade aos mesmos, considerando as suas peculiaridades como a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e a forma de compreender e interagir com o mundo através de experiências visuais-espaciais, previstas no Decreto nº 5.626/05.

Nesse sentido, pode-se encontrar uma preocupação para essa afirmação em Dorziat (2009):

Um dos principais limitadores de uma análise apropriada quanto ao ensino de Surdos está geralmente na falsa ideia de que só o fato de usar língua de sinais em sala de aula, seja pelo professor da sala/ escola especial, seja pelo intérprete de língua de sinais da sala regular, é suficiente para proporcionar as condições de aprendizagem desses alunos (DORZIAT, 2009, p. 56).

Além disso, segundo o estudo da escritora o conhecimento escolar dos alunos surdos ficaria sujeito à lógica ouvinte, para desenvolver conceitos importantes.

Nesse contexto, ao longo da história a comunidade surda tem sofrido perdas educacionais, pois transcorreu muito tempo até a sociedade aceitar o direito de ensinar aos surdos como qualquer ouvinte, e se isso não fosse suficiente, até de ser reconhecido como ser humano, tal como a história indica:

A condição sub-humana dos mudos era parte do código mosaico e foi reforçada pela exaltação bíblica da voz e do ouvido como a única e verdadeira maneira pela qual o homem e Deus podiam se falar ('no princípio era o verbo') (SACKS, 1989, p. 31, citado por GOLDFELD, 2002, p. 27).

Em vista disso, antes de assomar discussões sobre a educação dos surdos, existia a crença que esses sujeitos eram pessoas primitivas, considerados incapazes e, portanto, excluídos da sociedade. Conforme as regras católicas, eles não poderiam contrair matrimônio, por não conseguir se confessar a causa do impedimento da fala. O que se destaca é, portanto, uma desigualdade velada, travestida de igualdade. Assim,

Com efeito, para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2015, p. 59).

Nessa perspectiva de Bourdieu, a escola cumpre a função de conservação social. Reproduzindo uma prática que mantém e legitima as desigualdades dos indivíduos.

Entretanto, seja a inclusão contraditória ou não, é uma realidade sócio-histórica compreendida e enfrentada. A ampliação de vagas, as políticas públicas recentes e outros aspectos podem se constituir em agendas de pesquisa relevantes, de acordo com Dorziat (2009, p. 11), "a inclusão, representa o grande desafio da sociedade contemporânea". Muitas pesquisas concernentes à inclusão de alunos surdos já foram realizadas, por autores como Lacerda (2006), Dorziat (2009), Nogueira (2013), entre outros. Essas pesquisas, também podem ser foco de análise, uma vez que caracterizam preocupações compartilhadas coletivamente por educadores e gestores. Frente a isso, é possível admitir que há uma epistemologia subjacente às pesquisas realizadas e compreendê-las é um caminho para avançar na própria pesquisa sobre inclusão.

Diante dessas preocupações, este trabalho pretende, a partir de três artigos que abordam a inclusão escolar de alunos

surdos, analisar sob a pergunta: que aspectos epistemológicos se fazem presentes em pesquisas sobre a inclusão dos surdos na escola regular durante o período de 1999 a 2015? De que maneira se percebem a categorias epistemológicas como essência do conhecimento e como têm sido retratadas nas produções veiculadas nesse período?

Essa pergunta problema, permitiu organizar o artigo na metodologia adotada, uma síntese das categorias epistemológicas empregadas, a análise dos artigos selecionados e considerações.

METODOLOGIA

Este trabalho foi realizado a partir de pesquisa bibliográfica, foram utilizadas três estratégias: (a) busca computadorizada no Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br>), com os descritores surdo, inclusão e exclusão, educação bilingue e educação inclusiva; (b) selecionado um artigo para cada período 1990 a 1999, 2000 a 2009 e um do período de 2010 a 2015. Assim sendo, gostaríamos de justificar esse período tão longo, destacando que nos anos 1990 deu início uma mudança de paradigma – para usar termos de Kuhn (2006) –, na área de estudos ensino de surdo, ou seja, a passagem da visão clínica-terapêutica para visão socioantropológica; (c) Na composição do objeto de estudo são incluídos três artigos de revistas especializadas que priorizam algum tipo de produção de conhecimento, através da revisão de literatura, com a visão socioantropológica da surdez.

Desta forma, dentre um grande número de artigos que apareceu com estes descritores, foram selecionados três artigos, o primeiro artigo é de Carlos Skliar, “A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade”, publicado no ano de 1999 na revista Educação & Realidade. A escolha desse artigo se deu por dois motivos: primeiro por ter sido impresso na década de noventa que foi marcada por uma mudança de paradigma na educação de surdos e, o segundo, pela relevância do autor, pois seus estudos contribuíram de forma muito significativa para essa mudança.

O pesquisador Carlos Skliar (1997), foi um dos primeiros a defender o paradigma socioantropológico da surdez, justificando que:

Os surdos formam uma comunidade linguística minoritária caracterizada

por compartilhar uma língua se sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios. A língua de sinais constitui o elemento identificatório dos surdos, e o fato de constituir-se em comunidade significativa que compartilham e conhecem os usos e normas de uso da língua já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente (SKLIAR, 1997, p. 141).

O segundo trabalho selecionado é de autoria de Antonio Luiz Senna, "De Vygotsky a Morin: entre dois fundamentos da educação inclusiva", de 2004. Divulgado no Informativo Técnico Científico Espaço, esse artigo foi escolhido pelo teórico que o autor abordou, Lev Vygotsky, suas contribuições para construção do conhecimento possui um peso e uma importância, na área da linguagem para crianças surdas.

Confirmamos esta contribuição nos estudos de Marcia Goldfeld (2002),

Abordando a questão da língua materna, devem-se considerar as ideias de Vygotsky. Se a criança estiver inserida em uma comunidade e interagir com os seus membros que utilizam uma língua, ela poderá empregar essa língua tanto para comunicação como para desenvolvimento cognitivo, com a internalização dessa língua (GOLDFELD, 2002, p. 113).

O terceiro de Ana Claudia Balieiro Lodi, "Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05", de 2013. Foi lançado na revista Educação Pesquisa. Essa opção foi feita por abordar dois documentos fundamentais para educação dos surdos, mas que a sua dissertação gera por parte do governo federal e as comunidades surdas brasileiras, formas diferentes de interpretar esse ensino e aprendizagem, mostrando que por trás dos documentos há interesses diferentes.

Considerando-se que, embora as discussões que deram origem a ambos os documentos sejam contemporâneas, os movimentos sociais que as subsidiaram partiram de princípios político-ideológicos distintos.

Uma vez selecionados os três artigos que entrariam no escopo do estudo, adotamos uma abordagem metodológica que se inspira em uma concepção hermenêutica. A hermenêutica enquanto método de interpretação se reduz a um conjunto de regras bem ordenadas que fixam os critérios e princípios que norteiam a interpretação.

Conforme Oliveira (2001), essa abordagem metodológica foi empregada inicialmente por Minayo no contexto da pesquisa qualitativa brasileira em saúde, e posteriormente a técnica de análise hermenêutico-dialética passou a ser utilizada nas pesquisas em educação.

Para consecução do objetivo de exame dos trabalhos empregamos, a técnica de análise de conteúdo, sob o mesmo ponto de vista de Bardin (2009). A análise de conteúdo, enquanto método torna-se um conjunto de procedimentos de estudo das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Neste trabalho, após leitura e seleção dos três artigos, a exploração foi realizada através de investigação minuciosa, com o objetivo de conhecer que aspectos epistemológicos se fazem presentes em pesquisas sobre a inclusão dos surdos na escola regular.

Apresentadas, em linhas gerais, a metodologia de coleta e análise de dados, passamos a discorrer sobre aspectos epistemológicos que consideramos pertinentes à investigação dos textos.

TEORIA DO CONHECIMENTO

De maneira geral, a teoria que fundamenta esse trabalho está centrada no livro, Teoria do Conhecimento de Hessen (2003), que embasou as reflexões sobre a visão epistemológica de alguns profissionais que escreveram na área da inclusão escolar de alunos surdos. Hessen localiza o seu trabalho ao explicar que uma das disciplinas da filosofia chama-se teoria do Conhecimento Científico ou Teoria da Ciência e que esta se refere às reflexões “sobre o comportamento teórico, sobre aquilo que chamamos de ciência” (HESSEN, 2003, p. 12).

A teoria da ciência pode ser decomposta em teoria formal, a lógica e doutrina material da ciência, em teoria do conhecimento. Enquanto a primeira pergunta sobre a “correção formal do pensamento, sobre sua concordância consigo mesmo, com suas próprias formas e leis”, a segunda “pergunta sobre a verdade do pensamento, sobre sua concordância com o objeto” (HESSEN, 2003, p. 13).

Hessen, ainda esclarece que desenvolve seu trabalho com a segunda pergunta, a teoria do conhecimento, que se refere a “uma interpretação e uma explicação filosófica do conhecimento humano” (HESSEN, 2003, p. 19), na qual muitos epistemólogos nela se sustentam para traçar considerações a respeito da produção do

conhecimento científico. Essa teoria foi dividida em seu livro entre teoria geral do conhecimento e teoria especial do conhecimento. A primeira teoria investiga a relação do pensamento com o objeto em geral, e a segunda “toma como objeto de uma investigação crítica os axiomas e conceitos fundamentais em que se exprime a referência de nosso pensamento aos objetos” (HESSEN, 2003, p. 14).

Este trabalho apresenta e reflete sobre uma das categorias usadas pelo autor sobre a teoria geral do conhecimento, assim sendo, analisou-se a essência do conhecimento. Hessen (2003, p. 69) pergunta: o objeto ou o sujeito é “o fator determinante no conhecimento humano?”, o real existe ou tudo não passa de idealizações? Tais questionamentos buscam compreender se o conhecimento humano é derivado do pensamento ou da realidade.

Para responderas perguntas o autor expressa três soluções: as soluções pré-metafísicas, denominadas de objetivistas e subjetivistas, que não estabelecem o caráter ontológico do objeto e do sujeito; as soluções metafísicas: realista, idealista, fenomenalista e de posicionamento crítico que consideram a ontologia do sujeito e do objeto; e as soluções teológicas: monista-panteísta, que anula sujeito e objeto ao apresentá-los numa única unidade e dualista-teísta, referente a um dualismo metafísico, descendente de um princípio comum, a divindade, para tentar solucionar o problema da relação entre sujeito e objeto.

Em vista disso, neste artigo, focaliza-se a descrição das soluções metafísicas: idealista, realista, fenomenalista e posicionamento crítico, por compreender que elas melhor possibilitam entendimentos sobre o fator determinante do conhecimento.

As categorias serão estudadas nos três artigos selecionados para análise. O idealismo defende a concepção de que não há objetos reais independentes da consciência. O objeto do conhecimento não é algo real, mas ideal, existente na consciência humana.

As coisas não passam de conteúdos da consciência. Seu ser consiste em serem percebidas por mim, em serem conteúdos de minha consciência. Tão logo deixam de ser percebidas por mim, deixam também de existir. Não lhes cabe um ser independente de minha consciência. O que há de efetivo é unicamente minha consciência e seus conteúdos (...). O idealismo objetivo ou lógico é essencialmente diverso do subjetivo ou psicológico. Enquanto o idealismo subjetivo parte da consciência do sujeito individual, o idealismo objetivo toma como ponto de partida a consciência objetivada ciência, tal como se expressa nas obras científicas. O conteúdo dessa consciência não é um complexo de processos psicológicos, mas

uma soma de pensamentos, de juízos. Em outras palavras, não é algo psicológico e real, mas sim lógico e ideal - é um sistema de juízos (HESSEN, 2003, p. 81 - 82).

O realismo, parte do pressuposto epistemológico segundo o qual existem coisas reais, independentes da consciência humana. Nessa postura, destaca-se a visão do realista ingênuo que compreende que as coisas são exatamente como se percebe e a visão do realista crítico que se apoia em reflexões crítico-epistêmicas, sendo que:

Nem todas as propriedades presentes nos conteúdos perceptivos convêm às coisas. Muito pelo contrário, as propriedades ou qualidades da coisa apreendidas por nós apenas por meio de um sentido, como cores, sons, odores, sabores, etc., existem apenas e tão-somente em nossa consciência. Elas surgem na medida em que certos estímulos externos atuam sobre nossos órgãos sensíveis. Tais propriedades representam, portanto, formas de reação de nossa consciência, que são naturalmente condicionadas em seu modo de ser pela organização de nossa consciência (HESSEN, 2003, p.74, 75 e 78).

Segundo o fenomenalismo, argumenta sobre a teoria de que não conhecemos as coisas como elas são, mas apenas como se nos apresentam, que devem existir coisas reais, mas nós não conseguimos captar a sua essência. O fator determinante está entre os dois anteriores: existem coisas reais, mas não somos capazes de conhecer a sua essência, "acompanha o realismo na suposição de coisas reais, mas acompanha o idealismo na limitação do conhecimento à realidade dada na consciência, ao mundo das aparências" (p. 86).

No fenomenalismo, lidamos sempre com o mundo das aparências, com o mundo que aparece com base na organização a priori da consciência, e nunca com as coisas em si mesmas. Em outras palavras, o mundo no qual eu vivo é modelado por minha consciência. Jamais serei capaz de saber como é o mundo em si mesmo, à parte de minha consciência e de suas formas a priori, pois tão logo tento conhecer as coisas, já lhes imponho as formas de minha consciência (HESSEN, 2003, p. 87).

No posicionamento crítico, Hessen descreve que realismo e idealismo não se anulam. Ambos caminham paralelos sem necessidade de confronto. Contudo, o perigo do idealismo consiste em prender o homem num mundo inteiramente intelectual, enquanto

que o realismo pode amarrar o homem ao plano da horizontalidade epistemológica, lhe negando a dimensão espiritual.

Dessa forma, posicionamento crítico significa para Hessen,

Que o conflito mais geral entre idealismo e realismo não tem como ser resolvido. E é realmente isso o que ocorre se (e na medida que) lançamos mão apenas de um método racional, nem o realismo nem o idealismo deixam-se provar ou refutar por meios puramente racionais (HESSEN, 2003, p. 88).

Em síntese, sob o ponto de vista do autor, tomar um partido em alguns elementos de uma parte ou outra e se, obviamente, se posicionar.

Descrita, no decorrer do artigo a metodologia de coleta e análise de dados e aspectos epistemológicos que consideramos pertinentes à investigação dos textos, em seguida apresentaremos as análises efetuadas.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Sob o ponto de vista da categoria da essência do conhecimento², ao realizar a análise dos três artigos propostos neste estudo constatamos uma preponderância de aspectos de um tipo de realismo, pautado apenas na questão de audiolgia, sem levar em consideração aos aspectos que são peculiares aos surdos.

Analogicamente, ao estudar a educação inclusiva dos surdos, percebemos uma visão limitada, que está focalizada na maior parte, nos esforços de tornar os sujeitos surdos de acordo com os modelos ouvintes oferecendo-lhes uma “cura” para a sua perda auditiva, ao invés, de contemplar os aspectos culturais, da língua de sinais e da identidade surda buscando formas renovadas de ver e trabalhar com a sua educação, o que seria o mais adequado a sua realidade.

Além disso, os autores dos textos estudados, Skliar (1999), Senna (2004) e Lodi (2013), consideram em seus artigos, que a inclusão demanda uma mudança epistemológica nas ciências humanas na construção do conhecimento científico, valorizando as diferenças culturais.

A necessidade de uma mudança epistemológica, citada

²O termo Categoria da Essência do Conhecimento, que estamos tratando nesse trabalho é segundo filósofo Johannes Hessen, o qual nessas categorias indagou sobre o fator determinante no conhecimento humano, considerando nas soluções metafísicas a ontologia do sujeito e do objeto.

anteriormente, já era tema de estudo do pensador Lev Vygotsky (1978), que definiu o problema da educação dos surdos como uma das mais complexas questões teóricas da pedagogia científica. O autor também critica o paradigma oralista e afirma que o resultado do ensino da língua oral aos surdos não foi outro que o de uma linguagem morta. Assim como, encontramos na afirmação de Carlos Skliar (1997), indícios dessa necessidade de transição de paradigma,

A língua de sinais anula a deficiência linguística consequência da surdez e permite que os surdos constituam, então, uma comunidade linguística minoritária diferente e não um desvio da normalidade (SKLIAR, 1997, p. 141).

Embora a Língua Brasileira de Sinais – Libras –, já seja admitida como língua oficial da comunidade surda e reconhecida pela Lei nº 10.436/02, há um caminho longo a ser percorrido, até que a inclusão aconteça de forma a garantir um educação de qualidade para os alunos surdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção ao escrever este artigo foi analisar que aspectos epistemológicos se fazem presentes em trabalhos sobre a inclusão do aluno surdo na escola regular, perceber como o conhecimento científico esta sendo construído nessa área, segundo a teoria do conhecimento de Hessen. Assim, não pretendíamos descobrir qual a visão epistemológica da essência do conhecimento que segundo Hessen aparecia com mais frequência nos trabalhos sobre inclusão de surdos, até porque, analisando somente três trabalhos tornaria um pouco inviável fazer essa análise.

Dessa maneira, ao realizar este estudo constatamos que a construção do conhecimento científico nos artigos propostos, passou por uma implantação de um novo paradigma, ou seja, pela transição da visão clinica-terapêutica para uma visão socioantropológica, esta composição está presente nos três artigos.

Como também, percebemos que a perspectiva racionalista e a empirista se mantiveram por muito tempo presentes na construção do conhecimento dentro da área de ensino dos surdos, e seus pressupostos ainda refletem na proposta de educação inclusiva para os mesmos, como apresenta Senna (2004):

A sociedade moderna instituiu-se através da crença dogmática sobre a

Razão científica e nela se baseou para se uma unidade cultural, em detrimento dos demais segmentos humanos, os quais, por força de imposições sociais ou de outros dogmas não baseados na Razão moderna, foram mantidos à distância. O sentido social da escola - tal como concebemos ainda hoje - está fortemente associado, tanto ao dogma da Razão, quanto ao princípio de banimento, ambos solidariamente agregados como ícones de uma cultura que não tolera as diferenças e se sente ameaçada por elas (SENNÁ, 2004, p. 54).

Portanto, na construção do conhecimento na área da educação de surdos, a crença dogmática sobre a razão, se mantém ainda forte, dificultando na busca de espaço para o reconhecimento do direito à vida e à voz na sociedade para esses alunos.

Em suma, pode-se inferir após estudo realizado, a relevância de uma mudança epistemológica nas ciências humanas, quando se tratar da construção do conhecimento científico na área da educação inclusiva de alunos surdos. Nesse contexto, essa mudança, precisa ocorrer em primeiro lugar, nas categorias da origem do conhecimento – racionalismo, empirismo, intelectualismo, apriorismo e posicionamento crítico –, pois mesmo não sendo intenção inicial do trabalho, foram nessas categorias que as análises foram direcionadas, de forma a valorizar as diferenças culturais, garantindo aos alunos surdos a aceitação e o respeito pela sua singularidade.

Além disso, conclui-se que os autores tomaram cuidado para não produzir conhecimento científico por meio de um realismo ingênuo, buscando dessa forma romper com a predominância de aspectos empiristas e realistas ao tratar do objeto “inclusão”.

REFERENCIAIS

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Tradução: Luís Antero reto e Augusto Pinheiro. Edições 70. Lisboa: LDA, 2009.

BRASIL. Convenção sobre os direitos da criança. Brasília, 1990.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

BRASIL. Lei nº 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BOURDIEU, P. La miseria del mundo. México: Fondo de Cultura Econômica, 2013.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Orgs) Escritos de educação. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2015, p. 43-72.

DORZIAT, A. O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas Identidade/Diferença, Currículo e Inclusão. Petrópolis: Vozes, 2009.

GOLDFELD, M. A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva socio-interacionista. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

HESSEN, J. Teoria do Conhecimento. Tradução João Vergílio Gallerani Cuter. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

KUHN, S. A estrutura das revoluções científicas. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo, Perspectivas, 2006.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. Cedes, Campinas. vol. 26, n. 69, maio/agosto, 2006, p. 163-184.

LAPLANE, A. L. F. de. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M. C. R. de e LAPLANE, A. L. F. de. (Org.) Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 5-20.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Educação Pesquisa, São Paulo, v.39, n.1, janeiro/março, 2013, p. 49-69.

NOGUEIRA, C. M. I. (Org.) Surdez, inclusão e matemática. Curitiba: CRV, 2013.

OLIVEIRA, M. M. de. Metodologia Interativa: um processo hermenêutico dialético. Interfaces Brasil/Canadá, Porto Alegre, v.1, n. 1, 2001.

SENNA, L. A. G. De Vygotsky a Morin: entre dois fundamentos da educação inclusiva. Informativo Técnico Científico Espaço. INES - Rio de Janeiro, n.22, junho/ dezembro, 2004, p.53-58.

SKLIAR, C. A invenção e a exclusão da alteridade "deficiente" a partir dos significados da normalidade. Educação & Realidade. 24(1), janeiro/dezembro, 1999, p. 15-32.

SKLIAR, C. Uma Perspectiva Sócio- Histórica sobre a Psico-

logia e a Educação dos Surdos. In: SKLIAR, C. (Org.) Educação e Exclusão. Porto Alegre. Editora Mediação, 1997, p.105-153.

VYGOTSKY, Lev. (1978). Mind in society. The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.