

**UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO – UESP  
FACULDADE DE HUMANIDADES E DIREITO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ROSINEIDE DE ANDRADE SOARES**

**CONQUISTAS EDUCACIONAIS DOS SURDOS NO CONTEXTO  
BRASILEIRO – A COMPREENSÃO DE AUTORES SURDOS E  
NÃO SURDOS SOBRE ESTE EVENTO**

**SÃO BERNARDO DO CAMPO**

**2011**

**ROSINEIDE DE ANDRADE SOARES**

**CONQUISTAS EDUCACIONAIS DOS SURDOS NO CONTEXTO  
BRASILEIRO – A COMPREENSÃO DE AUTORES SURDOS E  
NÃO SURDOS SOBRE ESTE EVENTO**

Dissertação apresentada no curso de Pós Graduação – Mestrado em Educação na Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade de Humanidades e Direito, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa: Formação de Educadores. Orientação: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Zeila de Brito Fabri Demartini

SÃO BERNARDO DO CAMPO

2011

## FICHA CATALOGRÁFICA

|       |  |
|-------|--|
| So11c | <p>Soares, Rosineide de Andrade</p> <p>Conquistas educacionais dos surdos no contexto brasileiro: a compreensão de autores surdos e não surdos sobre este evento / Rosineide de Andrade Soares. 2011.<br/>95 f.</p> <p>Dissertação (mestrado em Educação) --Faculdade de Humanidades e Direito da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2011.<br/>Orientação: Zeila de Brito Fabri Demartini</p> <p>1. Surdos – Educação 2. Política educacional I. Título.</p> <p>CDD 374.012</p> |
|-------|--|

A dissertação de mestrado sob o título “CONQUISTAS EDUCACIONAIS DOS SURDOS NO CONTEXTO BRASILEIRO – A COMPREENSÃO DE AUTORES SURDOS E NÃO SURDOS SOBRE ESTE EVENTO”, elaborada por ROSINEIDE DE ANDRADE SOARES foi apresentada e aprovada em 15 de setembro de 2011, perante banca examinadora composta pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> ZEILA DE BRITO FABRI DEMARTINI (Presidente/UMESP), Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> MARIA LEILA ALVES (Titular/UMESP) e Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> MARIA CECILIA DE MOURA (Titular/PUC-SP).

---

**Prof/a. Dr/a. Zeila de Brito Fabri Demartini**  
**Orientador/a e Presidente da Banca Examinadora**

---

**Prof/a. Dr/a. Roseli Fischmann**  
**Coordenador/a do Programa de Pós-Graduação**

Programa: PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Área de Concentração: EDUCAÇÃO

Linha de Pesquisa: FORMAÇÃO DE EDUCADORES

## AGRADECIMENTOS

*Aos meus pais pela sabedoria transmitida somada ao incentivo de ampliar os conhecimentos.*

*À minha família Castelo, onde vivo cercada pelos meus reis:  
Reinaldo meu marido presente com seu incentivo, compreensão e amor incondicional, Arthur e Henrique meus filhos, orgulho e razão da minha caminhada e que souberam expressar incentivo e apoio para o cumprimento desta tarefa.*

*Aos amigos Surdos, que os conheci meninos, hoje trabalhamos juntos e com os quais continuo aprendendo.*

*Às minhas amigas irmãs Solange e Sandra pela vibração mútua que trocamos a cada conquista ou até que ela chegue.*

*Aos alunos, pais e profissionais da Escola de Educação Básica "Anne Sullivan" que contribuem a cada dia para que eu me torne mais Pessoa.*

*Aos amigos docentes dos cursos de Licenciatura e de Psicologia da Faculdade Anchieta que significativamente me inspiraram neste caminho de pesquisa em Educação.*

*Às novas amizades conquistadas no Programa de Pós Graduação na UMESP.*

*À prof<sup>a</sup> Zeila que em seus relatos de pesquisas históricas faz caber também as peculiaridades de seus orientandos, demonstrando também seu talento e carisma nas relações pessoais.*

*À Prof<sup>a</sup> Maria Leila pela habilidade em combinar a criticidade e doçura, exercício somente possível a aqueles que são verdadeiramente humanos.*

*À Prof<sup>a</sup> Maria Cecília pelo exemplo de humanismo e sabedoria, fazendo com que muitas vezes sua história profissional pareça se confundir com a história dos Surdos, em razão da fidelidade, ética e respeito com que desenvolve o seu trabalho. Muito obrigada pelo exemplo!!!!*

## HOMENAGEM

**Prof. Dr. Danilo Di Manno de Almeida**

*Lembro-me exatamente da primeira aula em que nos recepcionou com a música "A lista" de Oswaldo Montenegro, compartilhando conosco suas recordações sobre os 10 anos que o Programa de Pós em Educação estava completando.*

*Todas as aulas / encontros foram marcadas por surpresas e fortes emoções desencadeadas pela sua inquietude de pensamentos, que ora soavam como ironia, porém sempre se concluía com profundas reflexões.*

*Seu incondicional respeito ao ser humano, com especial atenção à infância se tornou para mim uma das suas marcas.*

*Você por vezes era tomado pela lógica da matemática e disparava a fazer cálculos e mais cálculos sobre o tempo que destinamos para as atividades do cotidiano, tidas como essenciais, nos levando a refletir sobre a vida e o quanto adíamos os prazeres acreditando que teremos um tempo depois.*

*Após sessões de "exorcismo" nos incentivou a falar a partir das nossas concepções, sem desvalorizar a importância do conhecimento constituído.*

*Grande mestre, conhecedor e sábio, pois sabia dar sentido a tudo o que conhecia.*

*Tê-lo como meu orientador, que por vezes desconcertava meu suposto caminho de pesquisa traçado, teve um sentido único.*

*Agradeço a oportunidade de tê-lo encontrado, e sinto uma profunda tristeza por não ter tido tempo de homenageá-lo pessoalmente.*

*Minha eterna admiração!!!!*

*[A língua de sinais], nas mãos de seus mestres, é uma língua extraordinariamente bela e expressiva, para a qual, na comunicação uns com os outros e como um modo de atingir com facilidade e rapidez a mente dos surdos, nem a natureza, nem a arte lhes concedeu um substituto à altura. Para aqueles que não a entendem, é impossível perceber suas possibilidades para os surdos, sua poderosa influência sobre a moral e a felicidade social dos que são privados da audição e seu admirável poder de levar o pensamento a intelectos que de outro modo estariam em perpétua escuridão. Tampouco são capazes de avaliar o poder que ela tem sobre os surdos. Enquanto houver duas pessoas surdas sobre a face da Terra e elas se encontrarem, serão usados sinais. (J.Schuyler Long – Diretor da Iowa School for the Deaf – The sign language – 1910. In SACKS, 2005, p.5)*

## RESUMO

Esta pesquisa se propõe a investigar qual a compreensão que autores Surdos e não surdos tem diante das conquistas dos Surdos, apontadas no contexto educacional, de forma a examinar os diferentes elementos e aspectos envolvidos indicando quais os principais atores e autores deste cenário. A Pesquisa Bibliográfica foi o procedimento metodológico adotado, com análise dos conteúdos coletados em livros de autoria de Surdos ou não surdos. O parâmetro cronológico para esta pesquisa está localizado nos últimos quinze anos, período em que as novas determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB / 96 tem desacomodado questões relacionadas à educação de pessoas com deficiências. Aparentemente por conta de determinações e regulamentações do Decreto nº 5.626 de DEZEMBRO / 2005, as discussões a respeito dos Surdos e da Língua de Sinais tem ocupado um espaço diferenciado na sociedade, em especial nas escolas regulares e na formação de professores. Num primeiro momento, parece tratar-se de reflexos das discussões postas pelas Políticas de Educação Inclusiva, no entanto, a questão relacionada aos Surdos tem para muitos se destacado quanto à dimensão de suas conquistas e, por vezes parece se referir a uma invenção da atualidade: o Surdo e a Língua de Sinais.

Palavras chave: Surdo; cultura Surda; organização política; conquistas educacionais; autoras Surdas e autoras não surdas.

## ABSTRACT

This research aims to investigate how the authors understand that Deaf and deaf is not on the achievements of the Deaf, directed the educational context in order to examine the different elements and aspects involved indicating which key players and authors of this scenario. The literature was the methodological approach adopted, with analysis of the contents collected in books by non-Deaf or deaf. The chronological parameter for this research is located in the last fifteen years, during which the new rules of the Law of Directives and Bases of Education - LDB / 96 has unaccommodated issue related to education of persons with disabilities. Apparently because of determinations and regulations of Decree No. 5626 DECEMBER / 2005, discussions about the Deaf and sign language have occupied a unique space in society, especially in mainstream schools and teacher training. At first, it seems to be a reflection of the discussions made by the Inclusive Education Political, however, the issue related to the Deaf has been outstanding for many of the extent of his achievements, and sometimes seems to refer to one of the present invention: The Deaf and Sign Language.

Keywords: Deaf, deaf culture, political organization, educational achievements, Deaf authors and not deaf authors.

## LISTA DE IMAGENS

|   |    |
|---|----|
| IMAGEM 1 – IDENTIDADE (dicionário ACESSA São Paulo)           | 10 |
| IMAGEM 2 – NÓS (dicionário ACESSA Brasil)                     | 11 |
| IMAGEM 3 – LEI (dicionário ACESSA Brasil)                     | 16 |
| IMAGEM 4 – ACESSO / ACESSIBILIDADE (dicionário ACESSA Brasil) | 20 |
| IMAGEM 5 – LIBRAS (dicionário ACESSA Brasil)                  | 22 |
| IMAGEM 6 – APRENDER (dicionário ACESSA Brasil)                | 23 |
| IMAGEM 7 – ENSINO / ENSINAR (dicionário ACESSA Brasil)        | 26 |
| IMAGEM 8 – GRUPO (dicionário ACESSA Brasil)                   | 31 |
| IMAGEM 9 – DIFERENTE (dicionário ACESSA Brasil)               | 35 |
| IMAGEM 10 – INTERNET (dicionário ACESSA Brasil)               | 42 |
| IMAGEM 11 – DEPENDE (dicionário ACESSA São Paulo)             | 44 |
| IMAGEM 12 – DIREITO (dicionário ACESSA Brasil)                | 45 |

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1A – Gládis T. T. Perlin – “*O lugar da Cultura Surda*” \_\_\_\_\_ 51

TABELA 1B – Karen L. Ströbel – “*Povo surdo ou comunidade surda?*” \_\_\_\_\_ 56

TABELA 2A – Maria Cecília de Moura – “*Trajetória da Pesquisadora*” \_\_\_\_\_ 61

TABELA 2B – Solange Maria da Rocha – “*Apresentação: A indagação de Esmeralda*” \_\_\_\_\_ 66

## SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

INTRODUÇÃO \_\_\_\_\_ 3

1 CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO  
DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA \_\_\_\_\_ 10

1.1 MOBILIZAÇÃO POLÍTICA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO  
BRASIL – PANORAMA HISTÓRICO \_\_\_\_\_ 11

1.2 TEXTOS LEGAIS \_\_\_\_\_ 16

1.3 CIBERESPAÇO – UM LINK PARA A ACESSIBILIDADE \_\_\_\_\_ 20

2 A EXCLUSÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS SURDOS NO  
BRASIL \_\_\_\_\_ 22

2.1 UMA ESCUTA INTRODUTÓRIA SOBRE A EDUCAÇÃO DOS  
SURDOS \_\_\_\_\_ 23

2.2 PROFESSOR OUVINTE – ALUNO SURDO: MODELO FREQUENTE  
NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS \_\_\_\_\_ 26

2.3 A ESCOLA E AS COMUNIDADES SURDAS \_\_\_\_\_ 31

2.4 PROFESSORES SURDOS – ALUNOS OUVINTES: UMA VARIÁVEL  
TAMBÉM PREVISTA NOS TEXTOS LEGAIS \_\_\_\_\_ 35

2.5 CIBERESPAÇO – O USO DA IMAGEM E DA LINGUAGEM VISUAL  
\_\_\_\_\_ 42

3 COMPREENSÃO DOS AUTORES SURDOS E NÃO SURDOS:  
UMA APROXIMAÇÃO DO ASSISTENCIALISMO OU DIREITOS  
HUMANOS \_\_\_\_\_ 44

|  |    |
|--|----|
| 3.1 ASSISTENCIALISMO E DIREITOS HUMANOS _____  | 45 |
| 3.2 AUTORAS SURDAS _____   | 47 |
| 3.2.1 GLÁDIS T. T. PERLIN – “O LUGAR DA CULTURA SURDA” __  | 48 |
| 3.2.2 KARIN LILIAN STRÖBEL – “POVO SURDO OU COMUNIDADE SURDA” _____  | 52 |
| 3.2.3 A COMPREENSÃO DAS AUTORAS SURDAS _____   | 57 |
| 3.3 AUTORAS NÃO SURDAS _____   | 58 |
| 3.3.1 MARIA CECÍLIA DE MOURA – “TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA” _____  | 58 |
| 3.3.2 SOLANGE MARIA DA ROCHA – “APRESENTAÇÃO: INDAGAÇÃO DE ESMERALDA” _____  | 62 |
| 3.3.3 A COMPREENSÃO DAS AUTORAS NÃO SURDAS _____   | 67 |
| 3.4 A COMPREENSÃO DE AUTORAS SURDAS E NÃO SURDAS A RESPEITO DAS CONQUISTAS EDUCACIONAIS DOS SURDOS BRASILEIROS _____ | 68 |
| <br>   |    |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS _____   | 69 |
| <br>   |    |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____   | 76 |
| <br>   |    |
| ANEXO 1 Resumo “O lugar da cultura surda” – Gladis T. T. Perlim _____  | 79 |
| ANEXO 2 Resumo “Povo surdo ou comunidade surda? – Karin L. Ströbel _____   | 80 |
| ANEXO 3 Resumo “Trajetória da Pesquisadora” – Maria Cecília de Moura _____   | 81 |
| ANEXO 4 Resumo “Apresentação: A indagação de Esmeralda” – Solange Maria da Rocha _____                               | 83 |

## INTRODUÇÃO

No atual contexto educacional brasileiro, nossas atenções têm sido voltadas para as políticas de educação inclusiva e, neste cenário, destacamos as conquistas educacionais dos Surdos, também registradas em forma de leis e decreto que entre várias providências reconhecem a Língua Brasileira de Sinais – Libras – como língua oficial e natural das comunidades surdas brasileiras.

Essas medidas têm provocado na sociedade um movimento de atenção, curiosidade e surpresa em relação aos Surdos e a sua Língua de Sinais, em oposição ao descrédito depositado sobre os mesmos, por muito tempo, em nosso contexto educacional.

Nesta dissertação as palavras: Surdo e Surdos serão grafadas com “S” maiúsculo quando nos referirmos ao(s) sujeito(s) Surdo(s), enquanto condição identitária de pessoas que utilizam a língua de sinais como forma de expressão, a qual representa sua língua materna e mediadora da sua relação com o mundo, seus pares e sua cultura.

MOURA(2000) também apresenta esta justificativa acrescida da intenção de destacar a diversidade e autenticidade do Surdo, pouco aceita ou reconhecida até a década passada.

Para muitos, ainda, o Surdo como sujeito pensante, autônomo e suas possibilidades de expressão e compreensão por meio da Língua de Sinais parece tratar-se de uma invenção da atualidade, desconhecendo que “[...] a língua oral e a língua de sinais não constituem uma oposição, mas sim, canais diferentes para a transmissão e a recepção da capacidade mental da linguagem.” (SKLIAR, 2010, p. 24)

Também encontraremos alguns segmentos de Estado e seus representantes por demais compreensivos, os quais também devem ser colocados sob suspeita, considerando ser esta:

“[...] mediação, um estender pontes no espaço e no tempo, porém pontes em uma só direção: todos os caminhos conduzem ao sujeito da compreensão e ele é o centro de todos os caminhos... Aquilo que ele compreende o faz melhor: mais culto, mais sensível, mais inteligente, mais rico, mais cheio, maior, mais alto, mais maduro... o sujeito da compreensão é o tradutor

etnocêntrico: não o que nega a diferença, mas aquele que se apropria da diferença[...]” (LARROSA e SKLIAR, 2001, p. 19)

A minha trajetória formativa em psicologia e pedagogia e de atuação profissional como professora numa escola de educação especial influenciaram inevitavelmente os caminhos desta pesquisa.

Cabe saber que, embora tenha atuado apenas como professora de alunos surdocegos e com deficiência múltipla, há 22 anos também convivo com os alunos Surdos, aprendendo a língua de sinais, interagindo e me socializando com os mesmos, neste mesmo espaço escolar.

Mais recentemente, há 4 anos, também tenho trabalhado em parceria com seis professores Surdos no Centro de Línguas de uma Instituição de Ensino Superior, no ensino da Libras.

Desta forma, minha relação com os Surdos não se constituiu sob a influência direta de estruturas hierárquicas professor – aluno, ou ainda, ouvinte – Surdo, supostamente formalizadas em espaços institucionais, inclusive os educacionais.

Enquanto pesquisadora, acompanhando os registros históricos a respeito das lutas e resistências das comunidades surdas no Brasil e no mundo, suas organizações e defesas pelos seus direitos de serem reconhecidos como diferentes por suas características linguísticas, culturais e identitárias, identificaremos os Surdos como os próprios atores e autores destes movimentos.

No entanto, a concretização destas conquistas por meio de legislações parece, por momento, atribuir ao outro (ouvinte / governo / Estado) o poder de autorizá-las, ou ainda validá-las, deixando uma mensagem quanto a este ato, nem sempre subliminar, tratar-se de uma concessão e não de direito.

Diante de tais observações, uma inquietação se faz presente: por que até mesmo os profissionais da educação se surpreendem com as conquistas dos Surdos, uma vez que esta constatação poderia revelar também o cumprimento de um dos princípios da educação ao promover acesso, partilha e construção de valores e atitudes que contribuam na incorporação do papel social de cidadão aos seus educandos? (UNESCO, 2005)

Há alguns indicativos, contidos em fontes bibliográficas históricas, que podem nos indicar sinais de conquistas das comunidades surdas, porém, outros que têm a mesma validação bibliográfica indicam uma tendência em atribuir a terceiros o poder da concessão de direitos, como já sinalizamos em parágrafo anterior. Portanto, nesta investigação, analisaremos a autoria dos Surdos nessa trajetória de mobilizações políticas, enquanto grupo minoritário.

A partir dos anos 90, os Estudos Surdos, proposto pelo grupo de alunos e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, inicialmente coordenado por Carlos Skliar, inauguram um novo olhar sobre a surdez.

Um dos eixos da proposta desse estudo se revela intencionalmente na distinção e separação da Educação dos Surdos da Educação Especial, tomando como fundamentação as questões identitárias e linguísticas que se direcionam para o entendimento da Surdez como diferença e não deficiência.

Skliar faz uma provocação ao propor um conceito diferente para a diferença, ao defender:

“[...] o conceito de diferença não é utilizado como um termo a mais, dentro de uma continuidade discursiva, onde habitualmente se incluem outros como, por exemplo, “deficiência” ou “diversidade”. Estes, no geral, mascaram e neutralizam as possíveis consequências políticas, colocam os outros sob um olhar paternalista, e se revelam como estratégias conservadora para ocultar uma intenção de normalização. A diferença, como significação política, é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante.” (SKLIAR, 2010, p.5-6)

Será sob este olhar investigatório e de desconfiança que faremos uma leitura de bibliografias produzidas por autores Surdos e não surdos, de forma a desvelar qual a compreensão que estes autores trazem em relação às conquistas surdas, sendo de fato autoria e direitos dos Surdos, ou autorizando a outros o poder de concessão destes direitos.

Importante esclarecer que chamamos de autor não surdo àquele que não se coloca numa “*oposição binária*” (Skliar, 2010) ouvinte – surdo, e sim se

mostra disponível a escutar o Surdo e a contextualização dos movimentos sócio-políticos deste grupo.

No entanto, ainda investigaremos qual a concepção implícita ou explícita manifestada pelo autor em questão, entre Assistencialista ou de Direitos Humanos, conforme será abordado no início do capítulo 1 dessa dissertação.

Sendo assim, esta pesquisa se propõe a investigar e evidenciar os elementos que caracterizam as conquistas dos Surdos como fato de direito ou de concessão, segundo o olhar de autores academicamente reconhecidos.

Este é um convite para deixarmos de ser surdos referente aos reais eventos das conquistas educacionais dos Surdos.

A investigação aqui apresentada caracteriza uma pesquisa bibliográfica, considerando que foram selecionados um total de quatro obras de duas autoras Surdas e duas não surdas, das quais destacamos um capítulo de cada para análise.

A primeira obra *A invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*, destacamos o capítulo: *O lugar da cultura surda* (2004) de autoria de Gladis T. T. Pelin, Surda, licenciada em Teologia e Doutora em Educação pela Universidade do Rio Grande do Sul – UFRGS (2003)<sup>1</sup>.

Na sequência, *Povo surdo ou comunidade surda?*(2008), um dos capítulos da obra *As imagens do outros sobre a cultura surda*, da autoria de Karin Lílian Ströbel, Surda, Pedagoga e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (2008)<sup>2</sup>,.

O *Surdo: caminhos para uma nova identidade* (2000), destacando-se o capítulo: *Trajetória da pesquisadora*, da autoria de Maria Cecília de Moura, Fonoaudióloga e Doutora em Psicologia Social pela PUC-SP (1996)<sup>3</sup> será a terceira obra a ser investigada.

*Memória e História: A indagação de Esmeralda* (2010), direcionando nossa análise para o capítulo 1 – *Apresentação: A Indagação de Esmeralda* da

---

<sup>1</sup> informações acessadas em 01/12/2010 <http://lattes.cnpq.br/9965241502111110>

<sup>2</sup> informações acessadas em 01/12/2010 <http://lattes.cnpq.br/6652911914719737>

<sup>3</sup> informações acessadas em 01/12/2010 <http://www.pucsp.br/derdic/cursos/curriculos.htm>

autoria de Solange Maria da Rocha, Pedagoga e Doutora em Ciências Humanas – Educação pela PUC- RJ (2009)<sup>4</sup>, encerra as bibliografias.

Nos anexos estão apresentados resumos dos textos bibliográficos disponibilizados para facilitar uma aproximação do leitor às obras citadas.

De forma mais específica, objetiva-se, como resultado desta pesquisa, apontar os atores principais, protagonistas deste cenário de conquistas educacionais, segundo o olhar da academia.

Considerando a caracterização do tema apresentado como ainda pouco explorado, optamos pela pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, considerando sua viabilização na postulação de hipóteses e interpretações, ainda que venha a requerer uma rígida disciplina investigatória e sucessivas leituras de reconhecimento, exploratória, seletiva, reflexiva e interpretativa.

Selecionamos o material bibliográfico seguindo os parâmetros temáticos (relacionados ao tema destacado), linguísticos (língua portuguesa) e cronológico, aqui considerados os últimos onze anos.

Vale destacar que o período constatado nos relatos históricos, apresentados no primeiro capítulo, relaciona-se indiretamente com as mudanças significativas ocorridas em nossa sociedade, advindas das influências sob o comportamento e posicionamento crítico e político durante e pós regime militar no país, promovendo mobilizações, reflexões e fortalecimento em diversos grupos e comunidades minoritárias, com destaque para as comunidades surdas no Brasil.

Atentou-se ao critério de proporcionalidade de bibliografias com participações de autores Surdos e não surdos, como também à temporalidade dos mesmos (entre 2000 e 2010), período em que se constituíram legislações específicas, como por exemplo, a Lei nº 10.436 de 22/04/2002 que reconhece a Libras como língua oficial e o Decreto Federal nº 5.626 de 22/12/2005 que regulamenta a lei anteriormente citada e também o artigo 18 da Lei nº 10.098 de 19/12/2000 que trata sobre a garantia de acessibilidade também na comunicação, entre outros.

---

<sup>4</sup> informações contidas na própria obra em referência

Como instrumentos para levantamento das informações foram investigadas as ocorrências e expressões tratadas nas obras selecionadas e o tratamento ou entendimento que suas autoras dão, evidenciando a mobilização e conscientização das Comunidades Surdas quanto aos seus direitos sociais, linguísticos, políticos e educacionais, correlacionando-as aos atos legais grafados nas legislações em vigência. Os elementos coletados nortearam a análise dos conteúdos, como também poderão postular novas hipóteses ou outras pesquisas.

No primeiro capítulo, compreendemos o contexto de exclusão e inclusão educacional no Brasil, incluindo no primeiro subitem um panorama histórico, considerando os movimentos políticos das pessoas com deficiências.

No segundo subitem, apontamos alguns dos textos legais significativos e inspiradores ou decorrentes dos movimentos políticos das pessoas com deficiência, oriundos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Finalizando este primeiro capítulo consideramos a organização das diversas comunidades e associações de e para pessoas com deficiência, a partir de um novo contexto e nova forma de organização da sociedade – o ciberespaço, viabilizando os acessos e expressões identitárias.

No segundo capítulo voltamos nosso olhar, especificamente, para o contexto educacional brasileiro na educação dos Surdos. Iniciamos com uma breve trajetória histórica a respeito das considerações apontadas pela sociedade em relação aos Surdos quanto à sua capacidade pensante, de autonomia, de responsabilidade e resposta por seus atos, enquanto sujeito, mais especificamente no contexto educacional.

Na segunda parte deste capítulo, o nosso foco está voltado para os registros que tratam das primeiras iniciativas quanto ao ensino para o Surdo e os motivos que justificaram estas ações.

A escola como espaço que oportuniza o encontro entre pessoas, em destaque a Escola de Surdos, passa a fazer diferença para os seus alunos, como também para os dirigentes, quase sempre ouvintes, que pretendiam estabelecer e manter o controle em seu mais amplo sentido. Esta é a abordagem contida no terceiro subitem.

No quarto subitem, o contexto atual em que a condição invariável de professores ouvintes e alunos Surdos passa a experimentar uma mudança de

papéis: professores Surdos e alunos ouvintes, contemplando a profissionalização do Surdo para o contexto educacional, promovida com a formação docente de Surdos e ouvintes para o ensino de Libras e na educação de Surdos.

Encerramos esse capítulo comentando alguns dos principais textos legais nacionais e internacional constituídos a partir da Declaração de Salamanca, com destaque para as questões relacionadas diretamente aos direitos dos Surdos. Também consideraremos o avanço e fortalecimento na organização dos Surdos e suas comunidades (brasileira e internacional) através do ciberespaço, que contempla inclusive os recursos dinâmicos de imagens (gestual / visual).

O terceiro capítulo contempla as análises e discussões quanto aos conteúdos identificados nas bibliografias de forma a verificar qual a compreensão das autoras Surdas e não surdas, quanto ao protagonismo dos Surdos em suas conquistas educacionais.

Os conteúdos para análise foram organizados nas seguintes categorias: Comunidade Surda, Cultura Surda, Identidade Surda, Linguagem e Organização Política.

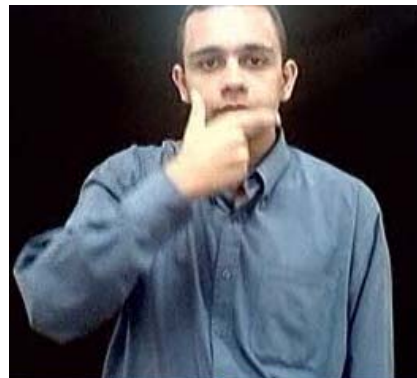
Nesta análise nos referimos a ações e atitudes que revelam o posicionamento e intencionalidade dos seus autores quanto a sua visão assistencialista ou de Direitos Humanos. Este exame foi realizado mediante investigação rigorosa nas produções bibliográficas / textos selecionados.

Investigamos a participação dos Surdos no contexto educacional abordada como questão de direito natural e os direitos associados à legislação: Lei 10.436/92 e Decreto 5.626/2005.

Nas considerações finais, tecemos reflexões quanto às respostas identificadas, validação ou não de hipóteses, como também a continuidade desta pesquisa de forma a contemplar outros aspectos de igual ou superior importância à inicialmente apresentada nesta dissertação.

Finalizamos com o depoimento de um Surdo, educador e sujeito atuante e representante da comunidade surda, ao compartilhar conosco sua trajetória somando-se às questões eixo que conduziram esta dissertação.

## 1 CONTEXTO SÓCIO HISTÓRICO DE EXCLUSÃO E INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA



“As identidades social e pessoal são parte, antes de mais nada, dos interesses e definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão.” (Goffman)

Os registros históricos que narram as lutas das comunidades surdas em busca do reconhecimento dos seus direitos, enquanto cidadãos, independente das suas diferenças, encontram-se, muitas vezes, isolados ou paralelos aos movimentos das demais comunidades e associações de e para pessoas com deficiências.

Ao mesmo tempo observamos uma aproximação junto aos movimentos multiculturais que incluem a diversidade linguística, de gênero, etnia, orientação sexual entre outros, como também uma rejeição ao termo deficiente auditivo e insistência para serem identificados como Surdos.

A distinção entre Surdo e deficiente auditivo justifica-se pelo fato deste segundo termo estigmatizar o sujeito sempre pelo o que o mesmo não tem, ou seja, a audição, deixando de considerar sua diferença que se caracteriza pelo poder de se expressar gestual e visualmente e, por esta razão, caracterizar-se linguística e culturalmente como diferente.

Apesar dos aspectos pontuais que distinguem os movimentos das comunidades surdas dos demais das pessoas com deficiência física, intelectual e visual, na primeira parte deste capítulo apresentamos um panorama histórico que nos possibilitará identificar os efeitos dos acontecimentos sócios e políticos do país sobre a sociedade brasileira como um todo, incluindo as pessoas com deficiência e suas organizações / comunidades, em especial durante e após o período de regime militar.

### **1.1 Mobilização política das pessoas com deficiência no Brasil – Panorama Histórico**



“Nada sobre Nós sem Nós”.  
(Movimento das Pessoas com Deficiência - anos 70)

A abertura política no Brasil, observada a partir do final da década de 70, foi marcada por Movimentos Sociais, incluindo os Movimentos das Pessoas com Deficiências e também das que se encontravam em condição de marginalidade ou discriminadas por sua orientação sexual, gênero e etnia, entre outros.

Em especial, com relação às pessoas com deficiência, observava-se a condição de opressão sobre estas e a atribuição integral de tutela familiar e / ou institucional, sem que as mesmas tivessem voz própria, quanto as suas necessidades, expectativas e possibilidades.

Este período marca a transição de lugares onde identificamos as pessoas com deficiência passando a ocupar lugares como agentes da própria história, considerando que até então:

“Havia pouco ou nenhum espaço para que elas participassem das decisões em assuntos que lhes diziam respeito. Embora durante todo o século XX surgissem iniciativas voltadas para as pessoas com deficiências, foi a partir da década de 1970 que o movimento das pessoas com deficiência surgiu [...]” (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 14)

No século XIX, o Brasil Império registra seu pioneirismo na América Latina ao voltar sua atenção à população com deficiência visual e auditiva, inaugurando o Imperial Instituto para Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant e o Imperial Instituto dos Surdos Mudos atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

Na primeira metade do século XX, outros serviços, por iniciativas particulares, representando a sociedade civil, tem início, a exemplo da criação da Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação – ABBR, Associação de Assistência à Criança Defeituosa (atual Associação de Assistência à Criança com Deficiência) – AACD, Sociedades Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos do Excepcional – APAE, mescladas entre ações educacionais, assistencialistas, de caridade e ou reabilitação.

Historicamente, assistimos a passagem do modelo caritativo advindo da Idade Média, para o modelo médico decorrente do pensamento positivista do final do século XIX, pressupondo a cura e ou correção. Esse último modelo entra em transição a partir da década de 70 (século XX) para o modelo social, que passa a ser defendido pelo movimento das pessoas com deficiência em busca dos direitos de suas participações na sociedade.

Passamos, então, a observar um avanço muito significativo que marca a mobilização e as conquistas das pessoas com deficiência ao constatar *“que foi deslocada a luta pelos direitos das pessoas com deficiência do campo da assistência social para o campo dos Direitos Humanos”* (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 16).

Pode-se observar, nesse processo histórico, o desuso de termos comuns até meados do século XX como: inválido, incapaz, aleijado, defeituoso sendo substituído por Pessoa Portadora de Deficiência e o atual Pessoa com Deficiência.

Alertamos, no entanto, o risco de modismos, que pode atender apenas a ideologias vigentes, deixando de garantir de fato uma superação de paradigmas e recorrendo apenas a uma mesmice em sua concepção.

Em meio ao uso de palavras que pudessem designar as pessoas com algum tipo de deficiência, também identificamos a expressão Pessoas com Necessidades Especiais, ou ainda, Portadores de Necessidades Especiais.

Porém, o espírito crítico e libertador, enfronhado nas mobilizações e reivindicações, reconhece na palavra “especial” seu sentido figurativo, associado ao “café com leite”, e distanciado do objetivo maior em ter reconhecida a condição de Cidadão nas pessoas com deficiência.

Finalmente, em 2006, *“A expressão (Pessoa com Deficiência) foi consagrada pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU)”* (LANNA JÚNIOR, 2010, p.17), buscando proporcionar um efeito de transformação paradigmático, também na sociedade brasileira, relacionado à questão em destaque, como também enfatizando a condição de ser Pessoa, independente da condição de ter ou não uma deficiência.

Retomando um pouco ao século XIX, do ponto de vista do reconhecimento das responsabilidades do Estado, apenas os Surdos e os cegos foram contemplados por ações que consideravam suas possibilidades educacionais, e ainda, passivos de uma intervenção, mudança e preparo para o trabalho, sendo aos demais: deficientes físicos, intelectuais e doentes mentais, entre outros, destinado o tratamento como internos no Hospício Nacional de Alienados, nome, aliás, bastante sugestivo quanto à compreensão que, possivelmente, pairava, precedida pelo estigma destinado aos seus pacientes.

O período de regime militar no Brasil é tido como o período gestacional para as diversas mobilizações sociais que surgiram com a abertura política e democrática, ao final dos anos 70, incluindo os vários setores e representantes da sociedade como também as pessoas com deficiência. O resultado maior da mobilização dos grupos minoritários e marginalizados está refletido no texto que compôs a Constituição Federal promulgada em 1988.

Redigida ao final do período de regime militar, a Constituição Federal Brasileira de 1988 trouxe um grande avanço em relação à sociedade civil ao considerar a diversidade populacional e cultural da nação, incluindo os povos indígenas, os afrodescentes e as pessoas com deficiência, suas potencialidades, necessidades e direitos a serem reconhecidos e garantidos.

Em 1979 foi criada a Coalizão Pró-Federação de Entidades de Pessoas Deficientes, marcando historicamente o primeiro encontro entre as organizações representativas de vários Estados e tipos de deficiência, buscando unificar a luta por direitos.

Durante a década de 80, vários movimentos e organizações se fizeram acontecer no país em prol da união de todas as entidades representativas das pessoas com deficiência, quando acontece o 1º Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes em outubro de 1980, com o objetivo de *“criar diretrizes para a organização do movimento no Brasil, estabelecer uma pauta comum de reivindicações e, ainda, definir critérios para as entidades que poderiam ser reconhecidas como integrantes da Coalizão”* (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 41).

Ainda durante essa década, constatam-se as dificuldades em se conclamar um único movimento representativo de todas as áreas de deficiência. Desta forma, a intencionalidade para criação de uma Federação de Entidades de Pessoas Deficientes esbarra em posicionamentos contrários em relação a essa representatividade, observando, então, a partir de 1983 cada entidade criando sua própria Federação.

Outro aspecto que também se evidenciava como elemento dificultador para que se estabelecesse a união entre as entidades estava na natureza de sua constituição e finalidades, sendo assim tínhamos entidades para atendimentos de pessoas com deficiência e entidades constituídas por pessoas com deficiência.

Mais adiante, ao focar especificamente a contextualização do movimento das comunidades surdas, verificaremos que se caracterizaram pela sua formação como entidades de pessoas Surdas.

O movimento das entidades representantes de pessoas com deficiência somente voltam a se unir para a elaboração do texto da atual Constituição Federal.

Antes, então, chegamos à criação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, em 1986, seguido da Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, em 1989, promovendo assim o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência na Estrutura do Estado Brasileiro (LANNA JÚNIOR, 2010).

Em 2009, a CORDE, por meio do Decreto nº 6.980 foi elevada ao status de Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, alteração que, segundo Lanna Júnior, significou uma ampliação dos assuntos em discussão, a respeito dos direitos da pessoa com deficiência para além da educação, aproximando-se assim do conceito de diversidade e, em especial, sobre os Direitos Humanos, afirmando:

“Ter a coordenação da política para inclusão da pessoa com deficiência na pasta dos Direitos Humanos é um reconhecimento de que esta inclusão é, antes de mais nada, um direito conquistado por este grupo a partir de muita luta.” (LANNA JÚNIOR, 2010, p. 80)

Após uma breve narrativa a respeito do panorama sócio-político, vivenciado e articulado por e pelas pessoas com deficiência no Brasil nos últimos 30 anos, destacaremos a seguir as legislações constituídas neste período, em nível nacional e internacional, que repercutiram direta ou

indiretamente no contexto legal atual, apoiado no conceito de Direitos Humanos.

## 1.2 Textos Legais



“As leis escritas ou não, que governam os povos, não são fruto do capricho ou do arbítrio de quem legisla. Ao contrário, decorrem da realidade social e da história concreta própria ao povo considerado”.  
(Montesquieu)

Diversos foram os instrumentos legais redigidos e outorgados neste período de quase meio século, no entanto, aqui destacaremos apenas três dos quais julgamos pertinentes ao eixo dessa pesquisa: Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição Federal Brasileira de 1988 e a Declaração de Salamanca de 1994.

Iniciaremos com alguns artigos que compõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada no ano de 1948, por ocasião da Assembleia Geral das Nações Unidas.

Constituído como um ideário em relação ao tratamento digno a todos os povos e nações, e também como repúdio aos acontecimentos bárbaros aplicados à humanidade, com destaque às 1ª e 2ª Guerras Mundiais, o referido documento, embora sem representar a obrigatoriedade legal, destaca já em seu primeiro artigo considerações à equidade, reconhecendo sem distinção as

condições de dignidade e potencialidade que devem ser reconhecidas em todas as pessoas:

“Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade”. (ARTIGO I - grifo nosso)

O artigo II expressa de forma mais evidente o repúdio às discriminações de caráter físico, intelectual e cultural, entre outros, ao indicar:

“Toda pessoa tem capacidade de gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição”. (grifo nosso)

Nos artigos XIII e XIX, encontramos aproximações deste texto com a lei brasileira sancionada em 19 de dezembro de 2000, a observar a liberdade de expressão e os direitos de cidadania

“Toda Pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado”. “Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão: este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras”. (Artigos XIII e XIX – grifo nosso)

“Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação”.(Lei 10.098 de 19/12/2000)

Conforme narrado na parte inicial desse capítulo, as comunidades representativas de e por pessoas com deficiência se organizaram de forma a acompanhar e exigir tratamentos e condições dignas, não como tutela ou caridade e sim próprias e previstas no conceito de cidadania.

A seguir destacamos um dos artigos que compõem a redação da Constituição Federal de 1988 e podemos constatar a semelhança de conteúdo textual, anteriormente citado, da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

“Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade...”.  
(grifo nosso)

Na citação a seguir, identificamos a consideração do Estado em seus programas e serviços para rever as condições de programas de prevenção, atendimento, escolarização e profissionalização, bem como mobilidade e acessibilidade para as pessoas com deficiência:

CAPÍTULO VII  
DA FAMÍLIA, DA CRIANÇA, DO ADOLESCENTE E DO IDOSO

Art. 227II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.(grifo nosso)

§ 2º - A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.(grifo nosso)  
(Constituição Federal de 1988)

Importante salientar que, este texto foi concebido num período em que a cultura integracionista se fazia vigente, a qual considera que o diferente é que deve se ajustar ao padrão da sociedade. Podemos perceber indícios de ações inclusivas, já apontadas no início deste capítulo, sob a influência e presença das pessoas com deficiência nas discussões, prevendo assim a participação e ação das pessoas com deficiência de forma dinâmica e atuante na sociedade.

Avançamos mais seis anos e chegamos à Declaração de Salamanca, documento internacional, que representa resoluções das Nações Unidas, com especial destaque às ações educacionais voltadas à educação especial.

Em seu texto se destaca o espaço escolar e o processo de ensino aprendizagem como determinantes à formação do sujeito cidadão e, conseqüentemente, a estruturação de uma sociedade de fato inclusiva. Parte do princípio / modelo da escola especial que considera ser natural a diferença humana o que justifica a aprendizagem ser adaptada às necessidades da criança, como também ser esta abordagem benéfica para todos os alunos:

“4. [...]Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes...[...] Escolas centradas na criança são além do mais a base de treino para uma sociedade baseada no povo, que respeita tanto as diferenças quanto a dignidade de todos os seres humanos”. (Declaração de Salamanca, 1994)

Ainda neste mesmo parágrafo, há um alerta quanto ao prejuízo acarretado às pessoas com deficiência e à sociedade com a manutenção de atitudes segregacionistas e separatistas quanto aos pares e semelhanças:

“ [...] Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadores de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas.”

A Declaração de Salamanca, como um todo, revela em seu texto a presença de múltiplas vozes, que influenciaram de maneira significativa o contexto educacional atual brasileiro que trata das políticas de educação inclusiva.

### 1.3 Ciberespaço – um link para a acessibilidade



“(…) a Internet, mais que constituir-se em um artefato tecnológico inovador, estabeleceu um novo espaço e tempo de interação social, dentro dos quais emergem formas novas e diferenciadas de sociabilidade.”  
(Guimarães Jr.)

Para finalizar este primeiro capítulo, consideraremos a organização das diversas comunidades e associações de e para pessoas com deficiência a partir de um novo contexto e uma nova forma de organização da sociedade – o ciberespaço, viabilizando os acessos e expressões identitárias.

Sabemos que o discurso sobre a democratização viabilizada pelo acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC's são incongruentes à realidade mundial, considerando que uma boa parcela da população vive em condição de miséria.

Além disso, esta condição de miséria traz consigo um fator agravante, tendo como consequência uma frequente causa de deficiência, seja ela de ocorrência nos períodos pré, péri ou pós-natal, como também decorrentes do ciclo de vida do indivíduo exposto a situações de riscos sociais, ambientais, genéticas e nutricionais.

Porém, ainda que não efetivada a inclusão digital, o uso das TIC's tem influenciado de forma diferenciada a organização de parte da sociedade mundial, facilitando parcialmente o processo de tornar públicas e acessíveis informações, orientações como também denúncias e reivindicações. E, não podemos negar, o efeito de maior visibilidade aos movimentos de e para

pessoas com deficiência na busca e na garantia de seus direitos já apontados anteriormente.

Enumerar os sites (endereços eletrônicos, redes sociais, blogs, twitters entre outros) relacionados à temática de deficiência ou pessoas com deficiência, acrescentando ainda os sites oficiais do governo e agências de pesquisas (.gov ou .org) seria uma temática bastante interessante para validar ou não o discurso de democratização quanto ao acesso de informações via espaço virtual, como também para aperfeiçoar os serviços disponibilizados no ciberespaço para as pessoas com deficiência e comunidade.

Contudo, considerando o eixo desta pesquisa, apresentamos, a título de referência, o site da Rede SACI – [www.saci.org.br](http://www.saci.org.br), que foi criado em agosto de 1999, resultante de uma parceria entre a Universidade de São Paulo e a Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais (USP/CECAE) e o Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE – UFRJ), em parceria, desde o início dos anos 90, desenvolvem os conteúdos do site e da rede SACI.

Neste site podem ser acessadas notícias, artigos, boletins, serviços, legislações, depoimentos, entre outros, significando, a título de exemplo, a transposição de barreiras comunicacionais e uma amostra da possibilidade de diálogos a todas as pessoas, *sem distinção de qualquer natureza*.

## 2 A EXCLUSÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS SURDOS NO BRASIL



“O ser humano é o ser que fala, porém que fala de diferentes maneiras. E o ser humano é o ser que também é capaz de expressar-se silenciosamente.”  
(Mélích)

Não diferente quanto a situações de exclusão e descrédito, comparado aos desafios impostos às pessoas com deficiência, os Surdos, historicamente, sempre foram colocados em condições de desvantagens, a julgar sua incapacidade de se comunicar de forma igual aos ouvintes, povo majoritário em nossa sociedade.

Este posicionamento, sustentado pela representação social do Surdo estabelecida pelos ouvintes, caracteriza o *“abismo que separa estes dois grupos”* (LANE, 1992, p.22), uma vez que predomina a correlação linguagem oral e inteligência, atribuindo-se à “mudez” um funcionamento inferior da mente.

Neste capítulo, dirigiremos nossa atenção e escuta para os movimentos das comunidades surdas, realizados em paralelo aos demais movimento dos grupos de pessoas com deficiência, no entanto, buscando compreender o encaminhamento desta trajetória com aproximação às diversidades culturais e linguísticas e não necessariamente às deficiências.

## 2.1 Uma escuta introdutória sobre a educação dos Surdos



“Somos notavelmente ignorantes a respeito da surdez... Ignorantes e indiferentes”. (Sacks)

Antes de nos situarmos historicamente quanto à educação dos Surdos no Brasil, faz-se necessário um prenúncio em relação aos registros anteriores que se localizam na Grécia antiga e Roma com uma prática comum de segregação, ou, até mesmo, extermínio dos “corpos defeituosos”, em que também se incluíam os Surdos, considerando que prevaleciam os modelos de perfeição associados à capacidade de produtividade, também intelectual, razão que autorizava a segregação dos não perfeitos.

Especificamente em relação aos Surdos, prevaleceu durante muito tempo e de forma pouco questionável a afirmação de Aristóteles quanto à linguagem como elemento que aproxima o homem da condição humana. À linguagem atribui-se um sentido restrito, entendendo ser a fala a única forma de expressão, conforme apontado por SACKS (2005). Conceito este que pode hoje ser entendido como um equívoco ou preconceito e que, de qualquer forma, autorizava uma compreensão do Surdo como um sujeito não pensante e quase não humano.

Nos séculos seguintes, as restrições e privações aos Surdos se estenderam quanto aos direitos legais constituídos pelos romanos e também com impedimentos religiosos. Enfim, aos Surdos eram vetados os direitos de gerenciar suas vidas pessoais, familiares, profissionais, como também religiosas, enquadrando-os na condição de total incapacidade.

Os primeiros registros, quanto à intenção de educação dos Surdos, datam do final do século XV. Porém, é no século XVI, com o trabalho de Pedro Ponce de León, um monge beneditino que viveu na Espanha, primeiro professor de Surdos, que está formalizado o início da educação dos Surdos. Cabe destacar que o trabalho de Ponce de León destinou-se exclusivamente à educação dos Surdos nobres, no entanto, sua experiência contribuiu para desfazer várias crenças: religiosas, filosóficas ou médicas, anteriormente estabelecidas, a respeito dos Surdos (MOURA,2000).

Na sequência histórica destacamos o francês Charles-Michel de L'Épée – Abbé de L'Épée, que se dispôs a aprender a Língua de Sinais com os Surdos, considerando-a de fato como uma língua própria dos Surdos, mostrando-se, então, um não surdo diante desta constatação.

L'Épée também contribuiu para a criação da primeira escola pública no mundo para Surdos – Instituto Nacional para Surdos-Mudos em Paris, no século XVIII, oportunizando o acesso à educação, não mais apenas para os Surdos de famílias nobres, como também para os Surdos sócio e economicamente menos favorecidos. Este marco registra a ampliação do ensino individual para o ensino coletivo dos Surdos (MOURA, 2000).

Além dos nomes já destacados, muitos outros ocuparam este cenário, nem todos, porém, motivados a partir dos Surdos e da Língua de Sinais e sim pela pretensão de corrigi-los ou normalizá-los com o desenvolvimento da fala, oralizando-os, revelando intolerância e uma ignorância ensurdecidora diante do diferente. Também se evidenciaram os interesses pessoais, a considerar a fama e ganhos financeiros, conforme citado por Moura, como condutores das ações empregadas na educação dos Surdos.

Dessa maneira, ao mesmo tempo em que o reconhecimento da língua de sinais, enquanto forma própria e complexa de comunicação, apropriada para a educação dos Surdos foi avançando, também algumas correntes de pensamento, como a filosofia sensualista, questionavam sua validação e significação, aproximando-a de gestos, os quais não teriam o poder de fato de expressar ideias, uma vez que:

“[...] o corpo está na base, a mente no topo. Logo concluindo que o surdo falante por sinais é um inferior na língua, na inteligência e no pensamento”. (LULKIN, 2010, p.35)

Os avanços das ciências biomédicas sobre o funcionamento do corpo humano, como também investigações para cura e reabilitação, impulsionados pelas ideias renascentistas e iluministas também influenciaram os rumos da educação dos Surdos. Entendida como negativa à normalização dos Surdos, ou seja, como impeditiva no treino auditivo e desenvolvimento da fala:

“[...] era necessário ir retirando de circulação a língua de sinais e seus textos, centrados na produção cultural, além do convívio com tutores e professores surdos adultos”. (LULKIN, 2010, p.35)

Em 1880, na cidade de Milão, ocorre o Congresso Internacional de Professores de Surdos, historicamente conhecido como o Congresso de Milão, em que se decidiu numa proporção de 160 votos a favor e 4 contra pela imposição do oralismo, em detrimento do uso da língua de sinais.

A decisão se apoiou na consideração de que a língua de sinais era prejudicial ao aprendizado da fala e, conseqüentemente, à aproximação dos Surdos a normalidade, valorizando assim:

“[...] o culto à palavra oral e a retomada aos velhos princípios de Aristóteles, pois para ele a fala viva era privilégio do homem, o único e correto veículo do pensamento, a dádiva divina e a expressão da alma”. (MOURA, 2000, p.47)

Com esta medida, que prevaleceu por cerca de 120 anos, a proibição do uso da língua de sinais levou as comunidades surdas no mundo a sofrerem o impacto de uma nova determinação quanto ao destino da sua educação e de sua língua, nas palavras das próprias autoras Surdas:

“Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma “etnocêntrica ouvintista”, tendo de imitá-los” (PERLIN e STROBEL, 2006, p. 10-11)

Portanto, as conquistas atuais, verificadas no contexto brasileiro, bem como no panorama mundial quanto à educação dos Surdos, não se registraram numa sequência linear e progressiva e sim foram e são influenciadas pelos momentos sócio-políticos e econômicos vigentes de cada época.

A história da educação dos diferentes, ou ainda, na diferença, traz muitas marcas de constantes “ir e vir”, com ajustes, que muitas vezes transcendem apenas as nomenclaturas ajustadas conforme prerrogativas da modernidade, sem implicar de fato numa mudança de atitude ou relacional, evidenciando-se com frequência como excludentes, ainda que numa roupagem inclusiva.

## **2.2 Professor ouvinte – aluno Surdo: modelo frequente na educação dos Surdos no Brasil**



“O ‘ensino’, arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele os compreende e assimile, tem um sentido mais restrito, porque apenas cognitivo.”  
(Morin)

No Brasil, a atenção à educação formal dos Surdos tem início na segunda metade do século XIX, ao ser criado, em 26 de setembro de 1857, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, no Rio de Janeiro, fundado por D.Pedro II.

A criação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, juntamente com o Imperial Instituto de Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, dá início às ações da Educação Especial no Brasil (RAMPELOTTO, 2004).

O INES constituiu-se, inicialmente, em um modelo de escola mista e residencial e contou com o trabalho de E. Huet, um professor Surdo francês, educado pelo Instituto de Paris.

Huet havia apresentado, em junho de 1855, um relatório ao Imperador D.Pedro II com a intenção de fundar uma escola para Surdos no Brasil, também mencionava sua experiência administrativa no Instituto em que havia sido educado. Importante destacar que:

“[...] era comum que surdos formados pelos Institutos especializados europeus fossem contratados a fim de ajudar a fundar estabelecimentos para a educação de seus semelhantes.”  
(ROCHA, 2010, p.39)

Configurado este contexto favorável para o encontro entre os Surdos brasileiros, apesar da influência da língua francesa de sinais, representada por Huet, o ambiente se tornou propício para que a língua de sinais brasileira fosse se constituindo. (REILY, 2004)

A permanência de Huet na direção do Imperial Instituto de Surdos-Mudos ocorreu até 1861 e, desde então, outros diretores (ouvintes) sucederam as demais gestões, até o presente momento.

Dos primeiros sucessores, nem todos tinham conhecimentos ou formação específica em relação à educação dos Surdos, porém, de comum acordo entre as autoras (MOURA, 2000 e ROCHA, 2010) o Dr. Tobias Leite, nomeado diretor do, então, Imperial Instituto de Surdos-Mudos em 1868,

permaneceu no cargo até sua morte em 1897 e se destacou pela sua atuação que considerava e incentivava o respeito pela diferença e necessidades comunicativas dos Surdos, e assim:

[a comunicação gestual] “foi espalhada por todo o Brasil pelos alunos que regressavam aos seus locais de origem quando do término do curso e, também pela disseminação de algumas publicações feitas no Instituto [...]” (ROCHA, 2010, p.44)

Embora, desde a sua fundação, o currículo do Instituto contemplasse diversas disciplinas, entre elas “*a obrigatoriedade do ensino profissional e o ensino da “linguagem articulada e leitura sobre os lábios”*” (MOURA, 2000, p. 82), várias foram as ponderações quanto a quais alunos se beneficiariam deste ensino.

No entanto, a tendência em valorizar a oralização e treino da leitura orofacial, inicialmente observada, acabou tornando-se referência na educação dos Surdos até a atualidade: “*A educação do Surdo no Brasil adquiriu o caráter oralista, o qual luta até hoje para se livrar.*” (MOURA, 2000, p. 83)

Dessa forma, o cenário de aparência participativa e democrática, contando também com a ponderação entre educadores Surdos e ouvintes sobre o destino da educação dos Surdos no Brasil, foi tomando outros rumos.

O INES tornou-se, como ainda o é, um dos principais centros de referência em Pesquisa e Formação de Professores para a educação de Surdos.

Dessa forma os modelos e filosofias fomentados em seu interior alcançavam repercussões nas escolas especiais e regulares que passaram a acolher o atendimento e oferecer escolarização para os Surdos nas diversas cidades e estados brasileiros.

Seguindo uma tendência da escola especial, fortemente influenciada pelo modelo clínico até os anos 80, a educação dos Surdos fortalece-se com o

objetivo de ensinar a fala e leitura labial aos alunos surdos, tendo à frente destes programas “*invariavelmente professores ouvintes e alunos surdos*” (SOUZA, 1996).

Porém, nem sempre foi assim, pois antes do Congresso de Milão:

“Quase metade dos professores eram surdos. Não existiam audiologistas, terapeutas de reabilitação, ou psicólogos educacionais e, para a maioria, nenhum destes eram aparentemente necessário. [...] Pelo contrário a criança e o adulto surdos eram descritos em termos culturais: que escola frequentaram, quem eram os seus parentes e amigos surdos (caso os houvesse), quem era a sua esposa surda, onde trabalhavam, quais as equipas desportivas de surdos e organizações de surdos a que pertenciam, qual o serviço que prestavam à comunidade dos surdos?”

(LANE, 1992, p.36-37)

Vai se observando uma alternância entre os sistemas de ensino ofertados na educação dos Surdos entre o Oralismo, Comunicação Total e, mais recentemente, algumas, ainda poucas, experiências com o Bilinguismo.

O Oralismo se caracteriza pelo método que objetiva estimular o desenvolvimento da fala no Surdo por meio da oralização e leitura orofacial, não permitindo a utilização de sinais (MOURA 2000).

A Comunicação Total se define como uma filosofia que considera toda e qualquer forma de comunicação, incluindo alfabeto digital, expressão facial e a fala, concebendo, ainda, a linguagem de sinais como uma das formas de comunicação (MOURA 2000).

Mais recentemente o Bilinguismo para o Surdo (Brasil), compreendida e definida como uma abordagem educacional que concebe o uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua ou língua materna e a Língua Portuguesa Escrita como a segunda língua (BRASIL, Decreto Federal nº 5.626 de 22/12/2005).

Observe-se que nos dois primeiros sistemas de ensino (oralismo e comunicação total), mesmo avaliando e julgando as falhas no processo de

ensino e aprendizagem, com frequência refutam a possibilidade destas se localizarem no próprio sistema educacional e sim nos educandos Surdos.

Uma das críticas atribuídas aos modelos educacionais postos em prática até os anos 80 se refere ao fato do professor ter ocupado, durante muito tempo, a função de treinador / reabilitador da fala, abrindo mão do seu papel de condutor e mediador do conhecimento e da aprendizagem.

Este tipo de intervenção fez com que a maioria dos alunos Surdos concluísse sua escolaridade, equivalente ao atual Ensino Fundamental, sem a plena capacidade de leitura e escrita, não conseguindo atribuir sentido ao que lia e não indo além de meros decodificadores da escrita. (PEREIRA, 2002)

Esta constatação, durante um significativo período de tempo, autorizou o sistema educacional, e ainda autoriza em alguns espaços escolares, a localizar no próprio Surdo a responsabilidade pelo seu fracasso escolar:

“[...] ele não se adaptou ao sistema, ele não soube aproveitar as oportunidades oferecidas. A culpa não é da organização escolar que não lhe conseguiu fornecer nem a base de um letramento que lhe permitisse buscar o conhecimento, nem a prometida igualdade, nem a possibilidade de ter a sua diferença reconhecida. A culpa é do Surdo e tão somente do Surdo”. (MOURA, 2000, p. 88)

Dessa forma, fazendo um paralelo aos estudos realizados por Patto (1990) a respeito do fracasso escolar, identificamos na educação dos Surdos uma autorização em atribuir à surdez o impedimento para a aprendizagem.

Por outro lado, de forma implícita, observa-se que os espaços institucionais e escolares:

“[...] embora não tivessem nenhum cunho político claramente definido, propiciaram, mesmo que para poucos, espaço de convívio com seus pares e discussão de questões comuns. Nesse sentido, contribuíram para forjar uma identidade das pessoas (Surdas)[...]” (LANNA JÚNIOR, 2010, p.30)

Os Surdos, mesmo que pertencentes a este cruel cenário escolar que segrega e aponta em um único sentido a responsabilidade pelo não sucesso escolar, souberam se valer desse palco para encontros e fortalecimentos das suas comunidades, como abordaremos na sequência deste capítulo.

### 2.3 A escola e as comunidades surdas



“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”  
(Freire)

Consideramos explicitamente a escola como um espaço de ensino / aprendizagem por excelência, em que o disciplinamento, no formato que se apresenta, tende a coisificar os sujeitos.

No entanto, também se caracteriza como um espaço de socialização, em que, implicitamente, se dá o encontro entre sujeitos, identidades e culturas que se estruturam, reestruturam e podem vir a se fortalecer para o afrontamento e convívio social.

Segundo dados apontados por Felipe (2008, p.109), cerca de 95% dos Surdos são filhos de pais ouvintes e, quase sempre, não tem a oportunidade de conhecer outras pessoas Surdas.

Por esta razão apontamos a escola, em especial a escola para Surdos, como possível local de encontro entre eles, ainda que esse espaço tente ser regulador e excludente de acordo com o sistema de ensino abordado, ainda assim se observam as marcas da cultura surda que se registram visivelmente:

“[...] nos corredores das escolas, no pátio, nos banheiros riscados, nas próteses perdidas ou quebradas, no movimentar das mãos em sinais, na visão atenta, etc. Todas estas

manifestações de poder marcam, através da resistência, a cultura surda” (LOPES, 2010, p. 110).

Desta forma, destaca-se o papel significativo que os espaços escolares imprimem em seus sujeitos, que, identificados e reconhecidos entre si, enquanto pertencentes a um grupo ou comunidade, possibilita a articulação e conscientização dos seus direitos e cidadania.

As primeiras organizações das comunidades surdas surgiram com expectativas de driblarem o controle sobre a comunicação entre os Surdos, como também compensarem os sentimentos de insatisfação e esvaziamento que, via de regra, a escola proporcionava a estes sujeitos.

Importante destacar que as comunidades surdas são compostas pelos próprios Surdos, como também por não surdos, a exemplos de familiares, profissionais e outras pessoas que participam ativamente e compartilham dos mesmos posicionamentos, entre os quais as políticas educacionais e sociais que dizem respeito diretamente aos interesses e direitos dos Surdos, em especial o reconhecimento e uso da língua de sinais.

Conforme a cronologia apontada por Lanna Júnior (2010), localizamos, a partir do final da década de 1930, o surgimento da primeira associação de surdos: Associação Brasileira de Surdos-Mudos, fundada por um grupo de ex-alunos do INES.

Em 1953, surge uma segunda associação e, após o regresso dos alunos do INES à sua cidade de origem, outras novas associações foram sendo criadas, a exemplo da Associação de Surdos-Mudos de São Paulo (1954) e Associação de Surdos de Belo Horizonte (1956).

Segundo Lanna Júnior (2010), *“A origem da organização dos surdos brasileiros também tem fortes ligações com o futebol”* (p.33) o que contribuiu para que, em 1959, fosse fundada a Federação Carioca de Surdos-Mudos, atual Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro.

A Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro filiou-se ao Comitê Internacional de Esportes dos Surdos e, em 1984, foi criada a Confederação Brasileira de Desportos Surdos – CBDS.

Ainda na década de 50, mais precisamente em 1951, havia sido criada a Federação Mundial de Surdos (World Federation of the Deaf – WFD), sediada

na Finlândia, com o papel político de articular o movimento internacional dos Surdos:

“[...] os líderes surdos procuraram... interferir nas políticas e suas recomendações apresentadas aos governos dos seus países. A WFD teve influência decisiva nas recomendações da UNESCO, em 1984, no reconhecimento formal da Língua de Sinais como língua natural das pessoas surdas [...]” (LANNA JÚNIOR, 2010, p.34)

A história dos movimentos dos Surdos também passa pela criação de uma Federação, fundada e dirigida por profissionais ouvintes e outros membros, que desejavam representar os Surdos, ou seja, uma entidade para os Surdos. Esta entidade, fundada em 1978, chamou-se Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo - FENEIDA, com sede no Rio de Janeiro.

Poucos anos depois, um grupo de Surdos, passa a reivindicar, dentro da FENEIDA, espaço para o seu trabalho e representatividade, fortalecidos pela experiência na Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, constituída em 1983. Somente em 1987, quando questões financeiras somaram-se à pressão política interna exercida pelos membros da já referida Comissão, é que os Surdos finalmente alcançam o direito de se representarem.

Em 1987, Ana Regina Campello, Surda, assume a presidência da entidade e, após uma reestruturação, a FENEIDA passa a chamar-se Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS, *“Entidade não governamental... não está subordinada à CBDS, sendo filiada a World Federation of The Deaf.”* (FELIPE, 2008, p. 189).

Dessa forma, a FENEIS também prevê, em suas ações, congregar e representar todas as associações e comunidades surdas filiadas.

A FENEIS tem atuado como órgão de integração e representação dos surdos na sociedade, mantendo convênio com diversos seguimentos representativos das iniciativas privadas, ligado ao mercado de trabalho, como também a secretarias e repartições dos governos municipais, estaduais e federal, garantindo assim a participação efetiva em:

“[...] debates, seminários, câmaras técnicas, congressos nacionais e internacionais em defesa dos direitos dos Surdos em relação à sua língua, à educação, a intérpretes em escolas e estabelecimento públicos, a programas de televisão legendados, assistência social, jurídica e trabalhista; como também tem assento no CONADE para defender os direitos dos Surdos.” (FELIPE, 2008, p.189)

A partir de movimentos e debates promovidos pelas entidades representativas, em especial a FENEIS, alinhada à Federação Mundial de Surdos, e, conseqüentemente, a ações promovidas pelas diversas entidades de outros países, identificamos, de maneira mais clara, a “voz” dos Surdos, sendo “enxergada” pelos que, até então, apenas viam como possível escutar os que falam, incluindo questões relacionadas à educação dos Surdos, eixo central desta dissertação.

Essas ações mais politizadas e reivindicatórias, por parte das entidades que representam as comunidades surdas, revelam a conscientização e criticidade alcançada de forma coletiva em situações até pontuais, como por exemplo, os eventos realizados no Dia do Surdo – 26 de setembro, data de fundação do INES.

Até há cerca de dez anos atrás, o Dia do Surdo significava uma oportunidade para encontro desportivo, ou ainda cultural, com arranjos cênicos que envolviam com frequência Coral das Mãos e danças coreografadas pelas escolas que tiravam suspiro e lágrimas do público e dos familiares.

Atualmente esta data continua sendo marcada por encontros culturais, porém escolhidos e organizados pelos Surdos, como, por exemplo, artes cênicas com dramaturgia, poesias e humor que representam e expressam a sua própria cultura, acrescidos também de atos que permitem um balanço sobre as conquistas políticas e de direito, bem como reivindicações a serem incrementadas.

Na próxima sessão, deste capítulo, os atos legais, constituídos pelo poder público, têm contemplado este universo em questão: a educação dos Surdos no Brasil.

## 2.4 Professores Surdos – alunos ouvintes: uma variável possível



“A palavra múltipla, a palavra (po)ética, é a palavra que nos ensina que existe no mundo a capacidade de inovar, de inventar, de não ficar preso pelo dito, pelo dado, pelo destino”  
(Mélích)

A condição invariável de professores ouvintes e alunos surdos, identificada no final do século XIX, irá, gradativamente, se inovando, ou melhor, se reinventando, a partir da segunda metade da década de 90(século XX), quando assistiremos a uma mudança quanto aos olhares direcionados até então para aqueles qualificados como diferentes, menos válidos ou incapazes.

O mundo parece entrar num movimento de retratação, ou ainda, de reparação e o Brasil, comprometido com a tendência representada pelos posicionamentos neoliberais, tende a acompanhar esta trajetória.

Dentro do período histórico que inicialmente delimitamos nesta dissertação, nos localizaremos agora no ano de 1994, pois julgamos de grande importância mencionar a Declaração de Salamanca (1994), como documento impactante às demais ações educacionais, políticas, sociais e financeiras que se sucederam no panorama mundial e também brasileiro.

A Declaração de Salamanca foi proclamada como documento que convoca todas as Nações, participantes da Conferência Mundial, realizada na cidade espanhola de Salamanca, a se comprometerem com a “Educação para

Todos”, com olhar urgente e atento para a educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

Esta Conferência contou com a presença de representantes dos Governos, Comunidades, Pais e, também, das Organizações de Pessoas com deficiências.

Em razão do nosso eixo de pesquisa, vale destacar as considerações citadas em relação à educação dos Surdos, certamente influenciadas pela presença e pelas argumentações das organizações representativas dos Surdos, como segue:

“19. Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares.”  
(Declaração de Salamanca, item 19 da Estrutura de Ação em Educação Especial –1994)

As características linguísticas próprias dos Surdos, tornadas públicas e universais no referido documento, a fim de que sejam reconhecidas e consideradas pelas políticas educacionais de cada país para um efetivo acesso destes à educação, é um aspecto indispensável.

Em 1996, o Brasil adota novas medidas e ajustes em sua política educacional, dando início a uma atualização marcada por “grandes” reformas no que se refere às pessoas com necessidades educativas especiais, vislumbrando acompanhar as tendências postas em ação pelos países do mundo europeu, inspirados pelos conteúdos da Declaração de Salamanca.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, no capítulo V, dedica uma atenção à temática da Educação Especial, no entanto, especificamente em relação à educação dos Surdos, recomendada no item 19 da Declaração de Salamanca, anteriormente citada, não se observa nenhuma consideração específica.

Quatro anos depois, especificamente as questões linguísticas e comunicativas dos Surdos, no âmbito legal, passam a ser consideradas com destaque pela primeira vez.

A Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que trata dos princípios e critérios básicos para acessibilidade das pessoas com deficiência, como, por exemplo, eliminação das barreiras arquitetônicas, inclui em seu texto uma orientação quanto à eliminação também das barreiras de comunicação, conforme indicado no Capítulo VII da referida lei:

## CAPÍTULO VII

### DA ACESSIBILIDADE NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.(grifo nosso)

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.(grifo nosso)

Art. 19. Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento.(grifo nosso)

O grande marco das conquistas dos Surdos brasileiros, contando com as ações e representatividade da FENEIS, está registrado nos conteúdos da Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, conforme segue:

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.

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.(grifo nosso)

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

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.(grifo nosso)

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. (grifo nosso)

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.(grifo nosso)

Pelo teor dos textos que compõem os atos legais destacados, percebe-se a abrangência dos mesmos, uma vez que estão contemplados diversos âmbitos que não apenas o educacional e formativo dos Surdos.

Esta amplitude tornar-se-á mais evidente na promulgação do Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que, entre outras providências, regulamenta as Leis 10.098 e 10.436 já citadas, inclui em seu texto a profissionalização do Surdo como docente capacitado e habilitado, preferencialmente para ministrar a disciplina de LIBRAS que passa também a compor a grade curricular dos cursos de licenciaturas, em destaque os capítulos II e III do referido decreto:

## CAPÍTULO II

### DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (grifo nosso)

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

### CAPÍTULO III

#### DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. (grifo nosso)

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (grifo nosso)

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe. (grifo nosso)

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput. (grifo nosso)

Este (re) reconhecimento das competências e habilidades dos Surdos, também para o ensino da própria língua, enfim, possibilitando uma variação nas possibilidades: professor ouvinte – aluno Surdo; professor Surdo - aluno ouvinte e professor Surdo – aluno Surdo, nos reaproxima de fatos históricos já constatados, antes do Congresso de Milão, em que era bastante frequente professores Surdos no ensino de alunos Surdos.

O fato atual e mais inovador em nosso país talvez se justifique pela previsibilidade de contarmos com professores Surdos lecionando Libras para alunos ouvintes também no Ensino Superior.

Este acontecimento se apresenta para a nossa sociedade como um fato inédito, porém, nos surpreende que, no âmbito acadêmico, tenha o mesmo impacto junto aos pesquisadores da e na educação, que, possivelmente, tenham de se desacomodar do hábito de sempre discutir sobre a educação do Surdo e sobre os Surdos, passando a considerar a perspectiva da Educação dos Surdos discutida inclusive por Educadores Surdos.

Este exercício somente poderá se efetivar quando também puder ser desacomodada a concepção que paira sobre o Surdo como deficiente, destacando o que o mesmo não tem, substituindo por um olhar que reconhece sua diferença linguística.

Antes de comemorarmos o reconhecimento quanto à competência do Surdo como docente no ensino superior, temos de voltar nossos questionamentos quanto a forma como está organizada a educação básica ofertada para este grupo e, só então, considerar se o conteúdo do texto legal acima citado é coerente e realista.

Quanto à necessidade de adequações no sistema de ensino para prever a educação bilíngue para os Surdos o Decreto nº 5.626 prevê:

## CAPÍTULO VI

### DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU

#### COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental; (grifo nosso)

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa. (grifo nosso)

Estas adequações representam condições básicas para que um ensino significativo e de qualidade seja efetivado para os Surdos. Há estatísticas em países que já garantem a educação bilíngue para Surdos, como a Suécia, podendo-se constatar efetivamente o letramento destes alunos e, conseqüentemente, a progressão escolar para etapas posteriores às da educação básica.

Importante considerar que a viabilidade de uma educação bilíngue para os Surdos, em que a comunidade escolar tenha conhecimento a respeito das especificidades linguísticas e culturais do Surdo e também faça uso da língua de sinais, é mais provável numa Escola de Surdos.

Entretanto, na prática, outras ações entram em vigor “pensando” tratar todos de forma igualitária ao promover o desmanche das escolas de Surdos incluindo-os na escola regular. Nas palavras de Moura:

“Não podemos deixar de citar a incongruência da própria Lei quando verificamos que pelo próprio MEC está em tramitação uma portaria em versão preliminar que estabelece o fim da escola de surdos em favor da inclusão de todos que apresentam diferença. Aspectos essenciais colocados no decreto 5.626 não são considerados. O governo ignora a si mesmo e se ele se ignora o que podemos esperar dos sistemas educacionais?[...]A esquizofrenia se coloca: faça isso, mas sem o fazer...” (MOURA, 2008, p..195)

Pode-se perceber que os fatos históricos, como estão representados, revelam uma multiplicidade de olhares e entendimentos, pretende-se enfocá-los, de forma mais detalhada, no capítulo seguinte, guiada pela pesquisa bibliográfica realizada.

Os textos legais citados são os mais inovadores e em vigor em relação à comunidade surda brasileira, contudo, a leitura e interpretação minuciosa nos fazem escutar as brechas, bem como as contradições presentes, identificadas pelos Surdos.

É sobre estas ações e mobilizações contínuas que iremos tratar na conclusão deste capítulo, verificando a apropriação do ciberespaço para os encontros, debates e organizações das comunidades surdas.

## 2.5 Ciberespaço – possibilitando o uso da imagem e da linguagem visual



“Por intermédio dos espaços virtuais que os exprimiriam, os coletivos humanos se jogariam a uma escritura abundante, a uma leitura inventiva deles mesmos e de seus mundos.”  
(Pierre Lévy)

A medicina reabilitadora foi a primeira a apresentar aos Surdos tecnologias que poderiam corrigir ou compensar a ausência ou impedimento parcial da função auditiva, por meio dos aparelhos auditivos e mais recentemente com o recurso do implante coclear. Embora, antes mesmo desta descoberta, Graham Bell, inventor do telefone, tinha como objetivo inicial a criação de um equipamento que possibilitasse a comunicação oral do Surdo.

No entanto, será sobre os recursos tecnológicos que viabilizam a comunicação à distância e fazendo uso do espaço virtual é que focaremos nossa atenção.

Coincidentemente o avanço da comunicação virtual com a “democratização” da Internet – interação virtual, há cerca de 15 anos, também acompanha a divulgação e crescimento das comunidades surdas e suas mobilizações.

Mesmo apoiando-se inicialmente na comunicação escrita, ao contrário do que tradicionalmente se divulgava, os Surdos passaram também a se beneficiar do uso das TICs, inicialmente pelos emails, atualmente de forma plena com as mensagens compartilhadas pelos “torpedos” – MSM e, cada vez

mais, a integração do uso simultâneo de imagens – webcams, vídeos e redes sociais.

Também ocupando o ciberespaço, o acesso e aprendizagem da língua de sinais têm se tornado possível, com os Surdos administrando seus próprios sites, divulgação de negócios e produtos em Libras, entre outros.

Estudos apontam vantagens quanto ao uso da Internet para o aprendizado da língua portuguesa pelos Surdos, por meio de um contato prazeroso, viabilizado por facilidades de acesso a assuntos do seu interesse, como também acompanhar notícias pela Internet. (LIMA, 2007)

Nesse espaço virtual também “circula” uma modalidade escrita da língua de sinais, o Sign writing, utilizada mais pelos Surdos do sul do país.

O ciberespaço também passou a fazer parte do cotidiano dos alunos que ingressaram nos cursos de licenciatura em Letras-Libras, oferecido na modalidade semi-presencial.

Ao promover a comunicação instantânea e simultânea, também entre os Surdos, o ciberespaço também se fez presente na organização de uma das mobilizações recentes, no último mês de maio, levando os Surdos a se reunir em Brasília, contra o fechamento do INES.

Para encerrar, apresentamos a seguir alguns dos sites criados e administrados pelos surdos:

- [www.feneis.org.br](http://www.feneis.org.br)
- [www.dicionarioliberal.com.br](http://www.dicionarioliberal.com.br)
- [www.jornaldossurdos.net](http://www.jornaldossurdos.net)
- [www.surdosol.com.br](http://www.surdosol.com.br)
- [www.surdos.com.br](http://www.surdos.com.br)
- [www.surdosinfo.hpg.com](http://www.surdosinfo.hpg.com)
- [www.libras.org.br](http://www.libras.org.br)
- [www.libraselegal.com.br](http://www.libraselegal.com.br)
- [www.LSBvideo.com.br](http://www.LSBvideo.com.br)

### 3 COMPREENSÃO DOS AUTORES SURDOS E NÃO SURDOS: UMA APROXIMAÇÃO DO ASSISTENCIALISMO OU DIREITOS HUMANOS



“Ouvir ou não ouvir? “Que pergunta! Lógico que ouvir!”, talvez dirão vocês, mas...” (STRNADOVÁ – autora Surda)

O sentido que norteará este capítulo está voltado para identificar e destacar as unidades de contexto localizadas nas bibliografias / textos selecionados, de forma que possam proporcionar uma análise dos conteúdos relacionados às categorias: Comunidade Surda, Cultura Surda, Identidade Surda, Linguagem e Organização política.

Procederemos com uma análise parcial entre as autoras Surdas, o mesmo procedimento entre as autoras não surdas, encerrando com uma análise comparativa entre todas as autoras, o que nos possibilitará verificar qual a compreensão destas quanto ao protagonismo dos Surdos neste cenário de conquistas educacionais.

Avançando sobre a compreensão das autoras, nos interessa identificar a aproximação a uma visão assistencialista ou de Direitos Humanos.

Conforme apresentado no capítulo 1 dessa dissertação, historicamente temos registros sobre a forma com que a sociedade foi se organizando e se relacionado com as pessoas com deficiência.

Embora estejamos vivemos um momento sócio histórico que apontam em direção aos Direitos Humanos para todos, sem distinção, e também

movimentos em prol de uma sociedade de fato inclusiva, ainda assim, há divergências e incoerências nos discursos.

A seguir trazemos uma breve explanação a respeito do conceito de assistencialismo e Direitos Humanos, de forma a nos orientar de forma mais clara a conclusão da nossa análise.

### 3.1 Assistencialismo e Direitos Humanos



“Não se pode anunciar os direitos antes do seu descobrimento”  
(Enrique Dussel)

O conceito de assistencialismo advém do período próprio do olhar caritativo como predominante, antecedendo os conceitos inclusivistas, e apoiados no modelo médico, conforme aponta Sasaki:

“O modelo médico da deficiência tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas portadoras de deficiência e/ou de outras condições atípicas para que estas possam, aí sim, buscar o seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. É sabido que a sociedade sempre foi, de um modo geral, levada a acreditar que, sendo a deficiência um problemas existente exclusivamente na pessoa deficiente, bastaria prover-lhe algum tipo de serviço para solucioná-lo.” (2002, p.29)

Em tempos de conceitos e ações para uma sociedade inclusiva, verificamos um discurso que presa pelo reconhecimento das diferenças, das identidades, das diversas culturas, como também das pessoas com deficiências pertencentes e participantes da nossa sociedade.

Esta concepção nos levará a flexibilizar e dinamizar os lugares ocupados, em que todos devem se mobilizar para conhecer e contemplar a diversidade como própria da natureza humana.

Para tanto, conceitos como os de tolerância estão sendo evocados, não somente para discussões como principalmente para concretização das ações entre os povos. Esta é uma aproximação para o conceito sobre os direitos humanos.

No Brasil, as discussões sobre os direitos humanos, se evidenciam após o regime militar, mais precisamente a partir da segunda metade dos anos de 1980, embora este período de ditadura tenha significado um período gestacional para a “explosão” de movimentos liderados também pelas pessoas com deficiência, conforme apontamos no capítulo 1, em busca de seus direitos de serem diferentes.

Esta é uma afirmação pertencente aos tempos atuais, diferente da forma como se propôs no modernidade:

*“[...] Nascidos no bojo da modernidade, os direitos humanos se constituíram em íntima relação com a afirmação da igualdade, da liberdade e da universalidade. No entanto, hoje estão chamados a articular esta perspectiva com as questões colocadas pela chamada pós-modernidade, por mais ambígua e polissêmica que esta expressão seja, e enfrentar-se com as questões colocadas pela problemática da afirmação das diferenças culturais[...]”*

(CANDAU, 2009. p. 68)

Ainda para a autora Candau (2009), a apropriação de uma cultura dos direitos humanos, por todos os cidadãos brasileiros, assim como para os demais cidadãos da América Latina, passa pela conscientização dos cidadãos como sujeitos de direito; processos de empoderamento e “*educar para nunca mais*”

No tocante à *formação de sujeito de direito*, Candau nos lembra que:

*“[...] A maior parte dos cidadãos/ãs latino-americanos tem pouca consciência de que são sujeitos de direito. Esta consciência é muito débil, muitos grupos sociais... consideram que os direitos são dádivas de determinados políticos ou governos. [...]”* (2009, p.71)

O segundo elemento tido como essencial na educação em direitos humanos está relacionado ao empoderamento, com maior validade quando:

*“orientado aos atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade, isto é, poucas possibilidades de influir nas decisões e nos processos coletivos.” CANDAU, 2009, p. 71)*

Este processo parece também se aproximar do que Goffman (2008) intitula “*identidade grupal forte*” que acabam por refletir um enfraquecimento no “*sistema de valores*”.

O terceiro elemento a ser considerado numa ação de educação em direitos humanos, segundo Candau (2009), está relacionado a “*resgatar a memória histórica, romper a cultura do silêncio e da impunidade*”, ou seja, “*educar para nunca mais*”.

Será sobre estes dois conceitos: assistencialismo e direitos humanos, que faremos uma análise das bibliografias / textos selecionados, buscando identificar qual a aproximação que suas autoras fazem ao se posicionarem ou ainda, expressarem suas compreensões quanto ao momento atual ocupado pelos Surdos quanto aos seus direitos linguísticos, culturais e identitários.

Inicialmente faremos uma breve apresentação da obra comentada e parcialmente analisada (capítulo selecionado), destacando algumas unidades de contexto (parágrafo(s)), na sequência apresentamos o quadro com algumas unidades de registro (palavras chave) e após cada grupo de autoras – Surdas e não surdas – faremos uma análise, finalizando com uma análise comparativa entre todas as autoras.

### **3.2 Autoras Surdas**

A referência autoras Surdas será considerada na identificação das mesmas a partir da sua condição de Surda, reconhecidas no meio acadêmico, com contribuições bastante expressivas na formação de docentes ouvintes e Surdos e com titulação semelhante à das demais autoras não surdas.

### 3.2.1 Gládis T. T. Perlin – “O lugar da Cultura Surda”

Publicado no ano seguinte à apresentação da sua tese de doutorado, a qual teve como título “O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade”, no texto selecionado a autora deixa explícita sua “marca” identitária, ao fazer uso dos pronomes pessoais “eu” e “nós”, possibilitando que, mesmo leitores ainda não familiarizados com a mesma, possam reconhecê-la como Surda.

A categoria Comunidade Surda não está presente no texto analisado, embora faça menção a lugares de resistência e de mobilização dos Surdos. Parece tratar-se de uma ocorrência inicialmente significativa, a qual será considerada mais adiante quando realizarmos uma análise comparativa com os demais textos.

Já a categoria Cultura Surda permeia todo o enredo contextual, a partir do próprio título. De forma clara, a autora antecipa a localização da Cultura Surda entre outras culturas:

*“Ao redigir este artigo sobre o lugar da cultura surda, tenho a satisfação de dizer que estou tramitando nos campos de múltiplas culturas, uma fatia que considero apetitosa” (p.73).  
(grifo nosso)*

Perlin também se posiciona quanto a quem cabe discutir sobre a especificidade de cada cultura, no caso a Cultura Surda, como também justifica se tratar de momento oportuno para esta discussão, considerando as grandes e recentes transformações observadas no mundo, as quais também incluem o reconhecimento de múltiplas culturas:

*“Tenho igualmente a satisfação de ver que cabe a mim discutir algumas questões referentes à cultura surda e ao ser surdo num aspecto que aborde questões mais atuais, devido à temporalidade em que vivemos. Dada a amplitude do tema, decidi que faria apenas uma abordagem panorâmica sobre alguns dos problemas atuais que alguns de nós, enquanto surdos, enfrentamos em decorrência das rápidas e profundas transformações sociais, culturais e econômicas que ora se observam no mundo.” (p.73) (grifo nosso)*

Ao discutir sobre o reconhecimento e existência de múltiplas culturas, a autora propõe que se amplie a possibilidade de conhecimento e compreensão a respeito da cultura surda “*como uma questão de diferença*” (p.76), conseqüentemente o representante desta cultura, no caso o Surdo, como diferente e não deficiente, conforme abordamos inicialmente no segundo capítulo.

Tratando-se de múltiplas culturas, a autora reconhece a espontânea tendência em classificá-las, valorá-las em alta ou baixa cultura. Como também num outro extremo a tendência quanto ao surgimento de movimentos ou conceitos favoráveis a uma cultura universal, a qual “reinará” sobre as demais, estabelecendo relações de dominação.

Ao afirmar a autonomia da cultura surda, diferenciando-a da cultura ouvinte, como também identificá-la como determinante e interrelacionada ao conceito de Identidade Surda, Perlin afirma: “*o ouvinte não entra na cultura surda*” (p.77), ou seja, trata-se de algo próprio do Surdo e assim não há espaço para o ouvinte.

Partindo para a análise das unidades de contexto relacionadas à categoria Identidade Surda verificamos ocorrências proporcionais à categoria anteriormente analisada.

A Identidade Surda é apontada pela autora como fortemente relacionada à Cultura Surda:

*“A cultura também assume centralidade na constituição da subjetividade e da identidade da pessoa como ator social. Essas marcas internas da diferença moldam as identidades surdas. As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surdas, elas moldam-se de acordo com a maior ou menor receptividade cultural assumida pelo sujeito.”(p.77) (grifo nosso)*

Já no final do texto, Perlin volta a enfatizar a influência da cultura sobre o sujeito na constituição da sua identidade, afirmando assim que, o contato com outros Surdos, com Surdos adultos e conseqüentemente a cultura vigente é determinante para a constituição da identidade surda “*independente do grau de surdez*”. (p.79)

O texto analisado não apresenta um olhar especial relacionado à categoria Linguagem, porém, ainda se referindo à influência da cultura surda

sobre o sujeito, sendo que a língua de sinais está contemplada como uma das “marcas” da cultura surda, Perlin afirma: “*Após o contato com a cultura surda, todos sinalizam e exigem interpretação das falas dos ouvintes*”. (p.79)

Ainda relacionada à categoria Linguagem, identificamos no texto a denúncia de violência contra a cultura surda e seus representantes, assim assinalado pela autora:

*“A violência contra a cultura surda foi marcada através da história. Constatamos, na história, eliminação vital dos surdos, a proibição do uso de língua de sinais, a ridicularização da língua, a imposição do oralismo, a inclusão do surdo entre os deficientes, a inclusão dos surdos entre os ouvintes..”* (p.79) (grifo nosso)

A Organização Política também se apresentou como uma categoria bastante frequente. Perlin também atribui à cultura um importante e determinante papel sobre a consciência do sujeito, enquanto cidadão, e pertencente a um grupo, ou seja:

*“Então a cultura é agora uma das ferramentas de mudança, de percepção de forma nova, não mais de homogeneidade, mas de vida social, constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender, de explicar”.*(p.75) (grifo nosso)

Para finalizar, identificamos no texto referências quanto a épocas ou locais em que se evidenciam (ram) as Organizações Políticas dos Surdos:

*“Existe, inclusive, uma curiosa nostalgia de desejo cultural, de opção pelos locais de cultura surda, como Paris, na França, e seus museus históricos que guardam preciosas referências sobre antepassados surdos, Gallaudet como universidade dos surdos, Porto Alegre como campo de lutas surdas sobre educação e Direitos Humanos”.* (p.78) (grifo nosso)

A seguir apresentamos a tabela 1A, construída a partir das categorias que foram organizadas de acordo com os temas pertinentes à investigação proposta, e que orientou a análise apresentada.

Numa breve visualização é possível identificar as categorias com maior quantidade de registros, como também verificar a relação entre as mesmas, identificada no texto analisado.

TABELA 1A - Gládis T. T. Perlin – “O lugar da Cultura Surda”

| COMUNIDADE SURDA   | CULTURA SURDA  | IDENTIDADE SURDA  | LINGUAGEM  | ORGANIZAÇÃO POLÍTICA  |
|--|--|---|--|---|
| <p><b>Obs.:</b> a autora faz referência a lugares de resistência, porém não identifica onde (escola, comunidades, associações...?) p. 80</p> | <p>1- cultura surda, uma entre múltiplas p.73<br/> 2- própria do surdo e apropriada para ser discutida por ele próprio p. 73<br/> 3- práticas culturais p.73<br/> 4- escolha cultural p. 73<br/> 5- cultura → diferenças p. 75,76<br/> 6- presença de hierarquia entre culturas, portanto uma não é apropriada para falar de outra p.74<br/> 7- conceito variável e mutável p.75<br/> 8- cultura autônoma p.76<br/> 9- não há espaço para ouvinte p.77</p> | <p>1- identidade relacionada à cultura p. 74<br/> 2- unificação de identidades no espaço da cultura p. 77<br/> 3- centralidade na construção da identidade ocupada pela cultura p.77<br/> 4- moldada pelas marcas da diferença p.77<br/> 5- constituídas dentro da cultura p. 78, 79<br/> 6- independe do grau de surdez p.79</p> | <p>1- após contato com a cultura surdas todos sinalizam e exigem interpretação da língua portuguesa para a língua de sinais p.79<br/> 2- historicamente a eliminação da língua de sinais entendida como violência contra a cultura</p> | <p>1- influenciada pela (ferramenta) cultura p. 75<br/> 2- fechamento na cultura favorece a estratégia política p.77<br/> 3- luta política ou consciência oposicional surge da cultura p. 77<br/> 4- mobilização contra sensação de invalidez e comparação com os deficientes<br/> 5- locais que referendam registros históricos das lutas e conquistas dos surdos (Gallaudet, RS compôs de lutas surdas)</p> |

### 3.2.2 Karen Lillian Ströbel - “Povo surdo ou comunidade surda?”

Publicado em 2008, mesmo ano em que Ströbel apresentou sua tese de doutorado com o título: “*Surdos: vestígios culturais não registrados na história*”, neste texto selecionado para análise, a autora toma como eixo o tema apresentado no próprio título - *povo e comunidade surda*, atribuindo à cultura surda um papel central nesta discussão.

Ströbel chama a atenção do leitor quanto à recorrência observada no tratamento semelhante dada às expressões Cultura Surda e Povo Surdo. Desta forma se empenha em elucidar este equívoco ao propor “*o conhecimento da diferenciação básica e de supra importância entre comunidade surda e povo surdo.*” (p.29) (grifo nosso)

A autora reconhece a conceituação múltipla atribuída para comunidade surda, com frequência relacionada à “*grupo de surdos que participam nas associações, escolas e outras localizações.*” (p.29). Dessa forma o conceito de comunidade surda parece estar relacionado a localidades.

Avançando na investigação a respeito da categoria Comunidade Surda, de forma explícita, Ströbel a relaciona à diversidade de sujeitos pertencentes à mesma, como também reafirma estar atrelada a ideia de lugar:

*“Então entendemos que a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes – membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização.”* (p.31) (grifo nosso)

Indiretamente a autora associa a influência das comunidades surdas na mobilização política dos sujeitos surdos, embora não como condição única.

Ainda, relacionada à categoria Comunidade Surda, identificamos uma afirmação de Ströbel quanto à contribuição da comunidade surda na valorização da cultura surda:

*“Mas isto não quer dizer que os povos surdos se isolam da comunidade ouvinte, o que estamos explicando é que os sujeitos surdos, quando se identificam com a comunidade surda, estão mais motivados a valorizar a sua condição cultural e, assim, passariam a respirar com mais orgulho e autoconfiantes na sua construção de identidade e ingressariam em uma relação intercultural, iniciando uma caminhada sendo respeitado como sujeito “diferente” e não como “deficiente.” (p.33) (grifo nosso)*

Direcionando nossa investigação para a categoria Cultura Surda, localizamos inicialmente um empenho da autora em apresentar a diferenciação entre os conceitos de comunidade e povo, e conclui fazendo uma aproximação entre povo surdo e cultura surda:

*“Então se o povo surdo é o grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que têm costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes, então o que seria comunidade surda?” (p.30) (grifo nosso)*

Na sequência, verificamos que a autora relaciona a categoria Cultura Surda à língua de sinais, também como expressão própria e exclusiva dos surdos, representando uma das referências do povo surdo:

*“Se uma língua transborda de uma cultura, é um modo de organizar uma realidade de um grupo que discursa a mesma língua como elemento em comum, concluímos que a cultura surda e a língua de sinais seriam uma das referências do povo surdo” (p.31) (grifo nosso)*

Mais adiante, identificamos uma ressalva quanto à relação entre a língua de sinais e a cultura surda, incluindo também os gestos e classificando-os como artefato cultural:

*“Tem outros sujeitos surdos no interior, na zona rural, por exemplo na roça, que são isolados e não têm contato com a comunidade surda, mesmo assim compartilham as mesmas peculiaridades, ou seja, constrói sua formação de mundo através de artefato cultural visual independente de grau linguístico, que podem ser os gestos caseiros.” (p.32) (grifo nosso)*

Também a respeito da categoria Cultura Surda, Ströbel narra sobre os conflitos e divergências entre as culturas surdas e ouvintes, e conseqüentemente o sentimento de exclusão e isolamento vivenciados pelos surdos nas comunidades ouvintes:

*“Em situação em que o povo surdo ao se sentirem excluídos das comunidades ouvintes devido às representações sociais “normalizadores” que não aceitam a cultura surda – sujeitos surdos vivem nas comunidades ouvintes, mas não compartilham da mesma cultura deles – pode ocorrer uma experiência diaspórica, o deslocamento de sujeitos surdos à comunidade surda.” (p.32) (grifo nosso)*

Já no final do texto localizamos uma referência quanto à contribuição da Cultura Surda para a construção da identidade surda:

*“Mas isto não quer dizer que os povos surdos se isolam da comunidade ouvinte, o que estamos explicando é que os sujeitos surdos, quando se identificam com a comunidade surda, estão mais motivados a valorizar a sua condição cultural e, assim, passariam a respirar com mais orgulho e autoconfiantes na sua construção de identidade e ingressariam em uma relação intercultural, iniciando uma caminhada sendo respeitado como sujeito “diferente” e não como “deficiente”.” (p.33) (grifo nosso)*

A categoria Identidade Surda foi localizada explicitamente no texto apenas duas vezes, no entanto, se apresenta diretamente relacionada aos encontros entre os sujeitos surdos nas comunidades surdas:

*“Então muitas vezes a formação de identidades surdas é construída a partir de comportamentos transmitidos coletivamente pelo “povo surdo”, que ocorre espontaneamente quando os sujeitos surdos se encontram com os outros membros surdos nas comunidades surdas.” (p.33) (grifo nosso)*

Quanto à categoria Linguagem, identificamos no texto mais que uma referência explícita à língua de sinais, sendo que a mesma encontra-se fortemente associada à cultura surda (anteriormente citada), ao povo surdo, identidade surda, como também sua significância enquanto organizadora das relações de grupo. Observemos as unidades contextuais a seguir:

*“Quando pronunciamos “povo surdo”, estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.” (p.31) (grifo nosso)*

*“Devemos lembrar que muitos sujeitos surdos moram em cidades do interior, onde não tem associação de surdos,*

*federações e outros, mas que participam em movimentos políticos e cultural, usam a língua de sinais e compartilham entre si das mesmas crenças" (p.32) (grifo nosso)*

Concluindo a análise deste texto, ao direcionar o nosso olhar investigatório para a categoria Organização Política, percebemos que a autora atribui um sentido a esta como decorrente da inter-relação entre as demais categorias e mediada fortemente pela linguagem, mais precisamente pela língua de sinais.

Nas unidades de contexto anteriormente destacadas identificamos alguns apontamentos também relacionados à Organização Política. Para encerrar a análise desta categoria apresentamos outra unidade de contexto, a qual além de explicitar a “marca” identitária da autora, que também é Surda, com o uso do pronome “nós”, deixa evidências da inter-relação entre Linguagem – língua de sinais e a Organização Política resultando na oficialização da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS:

*"O que sucede é que quando os sujeitos surdos estão em comunhão entre eles, e quando compartilham suas metas dentro da associação de surdos, federações, igrejas e outros locais dá o sentido de estarem em comunidades surdas." (p.34) (grifo nosso)*

*"Nós, o povo surdo, queríamos a oficialização da nossa língua de sinais, então para conseguir isto, muitas comunidades surdas brasileiras se reuniram e elaboraram esta lei e com isto foi oficializada a Lei da LIBRAS n. 10.436, de 24 de abril de 2002 que beneficia o povo surdo brasileiro."(p.34) (grifo nosso)*

A Tabela 1B, apresentada a seguir, nos possibilita uma visão panorâmica quanto às categorias analisadas, como também a observação de um entrelaçamento entre as mesmas.

Embora a proporcionalidade de registros entre as categorias possa ser observada, com breve destaque para Comunidade Surda e Cultura Surda, a categoria Linguagem (língua de sinais) transita por todas as demais.

TABELA 1B – Karen L. Strobel

| COMUNIDADE SURDA   | CULTURA SURDA   | IDENTIDADE SURDA  | LINGUAGEM   | ORGANIZAÇÃO POLÍTICA   |
|--|---|---|---|--|
| <p>1- comunidade surda diferente de povo surdo p.29</p> <p>2- sinônimo de grupo surdo que participam associações e escolas p.29</p> <p>3- dicionário distingue comunidade surda de povo surdo p.30</p> <p>4- comunidade surda composta por surdos e ouvintes p.31</p> <p>5- conceito mais restrito do que povo surdo p.32</p> <p>6- impulsiona organização política p.32</p> <p>7- valoriza a cultura surda p.33</p> | <p>1- conceito próximo de povo surdo p.30</p> <p>2- própria e exclusiva dos surdos p.31</p> <p>3- garante o reconhecimento do povo surdo p.31</p> <p>4- referência do povo surdo p.31 - independente da língua de sinais, povo surdo constrói sua visão de mundo com gestos (cultura visual) p.32</p> <p>5- rejeitada pela comunidade ouvinte p.32</p> <p>6- diferente da cultura ouvinte p.32</p> <p>7- contribui na construção da identidade surda p.33</p> | <p>1- construída a partir dos comportamentos transmitidos espontaneamente pelo povo surdo p.33</p> <p>2- encontro nas comunidades surdas p.33</p> | <p>1- elo entre sujeitos surdos p.31</p> <p>2- referência do povo surdo p.31</p> <p>3- organiza a realidade de um povo p.31</p> <p>4- representa um artefato cultural visual e independe do grau linguístico, considerando inclusive gestos caseiros p.32</p> <p>5- uso língua de sinais favorece a organização política p.32</p> | <p>1- associações, federações de surdos p.32;</p> <p>2- língua de sinais favorece a organização política p.32;</p> <p>3- língua de sinais p.34</p> <p>4- conquistada pela organização política articulada nas comunidades surdas</p> |

**Obs.:** todas as categorias caracterizam o povo surdo, sendo para a autora um conceito mais amplo do que comunidade surda.

### 3.2.3 A compreensão das autoras Surdas

As autoras Surdas têm uma grande aproximação ao expressarem sua compreensão quanto à importância e relevância que a Cultura Surda exerce, enquanto representação e Organização Política do próprio Surdo.

Perlin reconhece a existência de outras culturas, porém assim como Ströbel destaca a Cultura Surda como própria e exclusiva do Surdo.

Ainda em relação à categoria Cultura Surda, pode-se perceber que Perlin trata desta temática com empoderamento, afirmando se tratar de um conhecimento a ser discutido pelo próprio Surdo, o sujeito de direito. Ströbel, no entanto, pontua a atitude de rejeição observada pela comunidade ouvinte sobre a Cultura Surda.

A categoria Comunidade Surda é tratada por Ströbel com mais flexibilidade e considerações, prevendo a presença também de ouvintes. Já Perlin não faz menção direta de elementos sobre esta categoria, aliás praticamente não traz nenhuma referência ao ouvinte, nem como contraposição.

A Identidade Surda é tida por Perlin como diretamente relacionada à Cultura Surda. Ströbel considera que a participação nas Comunidades Surdas pode contribuir na construção da Identidade.

As autoras se referem à categoria Linguagem como sendo exclusivamente a língua de sinais. Para Perlin, trata-se de um processo natural e decorrente do contato com a cultura surda. Ambas consideram que o controle ou liberdade no uso da língua de sinais estão ligadas diretamente a questões políticas, sendo que para Perlin o controle representa uma violência contra a cultura surda, e para Ströbel a liberdade e expansão quanto ao uso da língua de sinais favorece as organizações políticas do povo Surdo.

Por fim, a categoria Organização Política é identificada no texto de Perlin como movimentos e ações mais exclusivistas do próprio Surdo e resultante de embates políticos e culturais também registrados ao longo da história. Ströbel nomeia espaços onde se dão os encontros e conseqüentemente a organização política dos Surdos: associações e federações de surdos, assim como nas comunidades surdas, destacando mais uma vez o papel determinante da língua de sinais nestas ações.

De uma maneira bastante clara, se evidencia a compreensão das autoras Surdas quanto às conquistas dos Surdos no contexto educacional brasileiro tratar-se de direitos conquistados.

Esta constatação está registrada na expressão das autoras Surdas ao evidenciarem primeiramente sua própria conscientização enquanto sujeito de direito, acompanhada pelo empoderamento que está expresso em seus textos, passando também a ocupar um lugar como atores sociais, alcançando o sentido de coletividade.

### **3.3 Autoras não surdas**

Identificaremos como não surdas as autoras selecionadas, a partir da sua condição como membros atuantes e reconhecidas pelas comunidades surdas, como também por suas produções no meio acadêmico. Suas ações também têm contribuído significativamente na formação de docentes ouvintes e Surdos.

#### **3.3.1 Maria Cecília de Moura – “Trajetória da Pesquisadora”**

Publicado quatro anos depois de ter apresentado sua tese de doutorado que teve como título “*O Surdo: caminhos para uma nova identidade*”, o mesmo da obra em que foi extraído o texto para análise, a autora retoma seus caminhos de formação e atuação em fonoaudiologia, desde o modelo médico que imperou sua formação até a aproximação aos conceitos de cultura, linguagem e identidade.

Ao realizarmos uma análise das cinco categorias selecionadas, observamos que a categoria Linguagem (bilinguismo) se sobressai às demais.

Os registros pertinentes às categorias investigadas se concentram da metade para o final do texto, considerando que ao se tratar da trajetória formativa da autora não surda, coincide com o período em que a mesma passa

a ter contato com Surdos adultos e Comunidades Surdas e conseqüentemente a língua de sinais.

Referente à categoria Comunidade Surda destacamos uma unidade de contexto que nos permite identificá-la como relacionada ao conceito de lugar / espaço de convivência dos Surdos, como também um marco de diferenciação de mundos: Surdo - Ouvinte, assim considerado pela autora:

*“...Teríamos que esperar ainda por algum tempo para podermos ver uma abordagem com Sinais ser introduzida. A única possibilidade para mim era o trabalho clínico particular. Demorou muito para que isto se tornasse realidade. Enquanto isso, eu continuava estudando e me correspondendo com Universidades nos EUA. Até que finalmente consegui realizar o atendimento de uma criança na minha clínica, em 1995. Novo impacto de vivência com os Sinais a procura de uma novo instrutor de sinais. Primeiro aprendi com um professor ouvinte que dominava a Língua de Sinais. Depois procurei Surdos, adultos, fora de escolas, que tivessem vivência na Comunidade de Surdos para me ensinarem os Sinais. Esse foi o primeiro contato com Deficientes Auditivos que viviam em dois mundos: o dos ouvintes e o dos Surdos. Agora não só aprendendo Sinais, mas estava compreendendo junto a eles o que representava o seu mundo, o que lhe acontecia fora e dentro da comunidade ouvinte, ouvindo as suas queixas, recriminações contra um mundo que não lhes dava oportunidades iguais às dos ouvintes.” (p.5 – 6) (grifo nosso)*

Investigando a localização e o sentido da categoria Cultura Surda no texto de Moura, verificamos uma forte aproximação ao bilinguismo para o Surdo, o qual além de contemplar uma abordagem educacional também considera e reconhece uma cultura própria do Surdo:

*“... Além disto, no Bilinguismo, a Cultura do Surdo seria preservada e a criança poderia se desenvolver com um sentimento positivo com relação à sua identidade enquanto uma pessoa Surda.” (p.6) (grifo nosso)*

*“Para entender melhor o trabalho feito com crianças Surdas numa linha Bilíngue, comecei concomitantemente às minhas leituras a realizar viagens aos países que estavam envolvidos neste tipo de abordagem. Estive inicialmente no Uruguai. Percebi que a proposta Bilíngue não era tão somente mais uma abordagem educacional para os Surdos. Ela envolvia uma ideologia que pregava a existência de uma Cultura Surda e conseqüentemente de uma identidade cultural própria: o direito dos Surdos à Língua de Sinais e de uma educação que contemplasse todos estes aspectos.” (p.6 – 7) (grifo nosso)*

No texto analisado, identificamos duas referências diretas à categoria Identidade Surda, uma que referenda a diferenciação entre Surdo e deficiente auditivo, a qual passa a fazer sentido a partir do contato de Moura com a proposta bilíngue, e ainda, o fortalecimento que esta exerce sobre a construção da identidade do surdo:

*“Aprendi outras coisas nesta viagem. Descobri que os deficientes auditivos de lá eram chamados de Surdos; que eles promoviam uma política de identidade própria, não mais uma cópia do modelo ouvinte e que muitos trabalhavam com os pais e com as criança surdas (ainda deficientes auditivas para mim).” (p.3) (grifo nosso)*

*“...Era o Bilinguismo, que considerava que a educação da criança Surda (não deficiente auditiva) deveria ser Bilíngue, isto é, contempla a Língua de Sinais e a oral (ou escrita: Vide cap. 2). O indivíduo Surdo teria que ter a sua língua respeitada e ter acesso à mesma, desde a descoberta da surdez, para poder adquirir linguagem e desenvolver competência comunicativa em contextos sociais significativos. A partir da Língua de sinais, a língua dominante (oral) seria ensinada como uma segunda língua,. Além disso, no Bilinguismo, a Cultura do Surdo seria preservada e a criança poderia se desenvolver com um sentimento positivo com relação à sua identidade enquanto uma pessoa surda. (p.6) (grifo nosso)*

Em seu texto, Moura relata as diferentes experiências conceituais e práticas em relação à Linguagem dos Surdos, desde a defesa da fala como única possibilidade de expressão e interação, transitando pela Comunicação Total e alcançando o Bilinguismo (explicitado na unidade de contexto anteriormente destacada):

*“O objetivo deste trabalho, conforme aprendi, era fazer com que a criança deficiente auditiva desenvolvesse a língua oral. Para quê? Para ela se integrar na sociedade. Não se questionava, nem se cogitava, que sociedade era esta. Nem se poderia. Era senso comum que só existia uma sociedade: a dos ouvintes. Foi assim que iniciei a minha incursão no mundo dos que não ouvem, deficiente auditivos para mim naquele momento.” (p.2) (grifo nosso)*

*“... Eu nunca havia pensado que Sinais poderiam ser uma forma de comunicação. Eu já havia visto o trabalho nos EUA e estudado a respeito; a grande diferença agora é que eu estava envolvida no trabalho. Eu não só lia e tentava entender, mas estava dentro da proposta de aplicação de Comunicação Total. Eu a vivia.” (p. 4 – 5) (grifo nosso)*

A categoria Organização Política encerra a análise deste texto, no qual a autora também deposita o poder e a artimanha alavancada pelos grupos minoritários, no caso os Surdos, através do Bilinguismo e em defesa de direitos sócio, políticos e linguísticos:

*“... O Bilinguismo se relacionava ao respeito às classes minoritárias e ao direito de seus membros (neste caso os Surdos) de terem os seus direitos enquanto cidadãos respeitados, assim como sua língua (vide Cap. 2). Isso não poderia ser realizado com propostas isoladas de trabalho. A sua implantação dependia de uma série de fatores e implicava numa mudança da política de educação do Surdo em nível do governo.” (p.7) (grifo nosso)*

Na Tabela 2A, podemos observar que o número de registros em cada categoria se apresentou de forma proporcional, como também localizamos o conceito de bilinguismo transitando entre as categorias.

**TABELA 2A - Maria Cecília de Moura**

| <b>COMUNIDADE SURDA</b>   | <b>CULTURA SURDA</b>   | <b>IDENTIDADE SURDA</b>  | <b>LINGUAGEM</b>  | <b>ORGANIZAÇÃO POLÍTICA</b>   |
|---|--|--|---|---|
| <p>1- espaço de convivência dos surdos p.6</p> <p>2- língua de sinais e mundo do surdo p.6</p> <p>3- diferente do mundo ouvinte p.6</p> | <p>1- preservada pelo bilinguismo p.6</p> <p>2- bilinguismo é mais que uma abordagem educacional pois reconhece a cultura do Surdo p.6 – 7</p> | <p>1- surdo diferente de deficiente auditivo p.3 e 6</p> <p>2- bilinguismo favorece a constituição de uma identidade positiva p. 6</p> | <p>1- inicialmente única possibilidade era a fala p.2</p> <p>2- Comunicação Total autorizava desenvolvimento de possibilidades linguísticas p .5</p> <p>3- língua de sinais própria da comunidade surda p.6</p> <p>4- bilinguismo p.6</p> | <p>1- classe minoritária</p> <p>2- direitos de serem respeitadas como cidadãos e com língua própria p.7</p> |

### 3.3.2 Solange Maria da Rocha – “Apresentação: A indagação de Esmeralda”

Publicada no ano seguinte à defesa da sua tese de doutorado: *“Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)”*, deu origem à obra na qual extraímos o texto para análise.

Com uma sólida formação em Educação Especial, e também com mais de duas décadas de experiência profissional na educação de Surdos, especificamente no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, a pesquisa de Rocha, que se concretizou na tese e livro aqui citados, teve uma condução histórica: memória pessoal e documental (institucional), esta última especificamente referente aos anos de 1950/1960.

A análise deste texto se apresentou de forma muito desafiadora, em comparação aos demais textos analisados, dificuldade esta que talvez possa ser justificada pelo posicionamento diferenciado que a autora apresenta em comparação às outras.

Apesar deste posicionamento, ainda sim, insistimos em considerar esta obra para análise e posteriormente na análise comparativa, ao considerar a representatividade desta autora no cenário da Educação dos Surdos, por fazer parte há mais de duas décadas do INES, instituição pioneira e de referência junto ao Ministério da Educação brasileiro.

Iniciando a análise verificamos que a categoria Comunidade Surda é identificada indiretamente, porém situada nos anos 50 – 60 do século passado, sem referências à atualidade, conforme unidade de contexto abaixo:

*“...Observei que se tratava de um período muito bem documentado. Fotografias, filmes, Anais, livros, discursos de autoridades, objetos que retratavam eventos comemorativos e outros tantos juntavam-se à memória construída pelos atores (surdos e ouvintes) que viveram aquele período. O que emergia desses lugares de memória era a ideias de um tempo de muitas realizações, de grande proximidade com a política nacional e de uma surpreendente interação entre surdos e ouvintes. (p.12 – 13) (grifo nosso)*

Ao final do texto, quando a autora antecipa a forma como os capítulos do livro estão organizados, há uma menção quanto aos materiais que foram organizados no ano de 1958 para a Campanha de Alfabetização do Surdo Brasileiro, a qual inclui também o Hino ao Surdo. Poderíamos considerar se tratar na época de “produtos” culturais para os surdos, e assim relacioná-los à categoria Cultura Surda aqui investigada. Observem a seguir:

*“No terceiro capítulo, das fontes de natureza iconográfica, foram objetos de estudo o filme Mundo Sem Som que tinha como objetivo divulgar a Campanha de alfabetização do Surdo Brasileiro em 1958, juntamente com os cartazes e fotografias do mesmo evento, além da partitura do Hino ao Surdo de autoria da diretora Ana Rimoli.[...]” (p.36) (grifo nosso)*

A categoria Identidade Surda não foi identificada em nenhuma das unidades de contexto.

Em algumas unidades de contexto a categoria Linguagem pode ser localizada, porém, sempre que citada a língua de sinais, ou ainda, gestos, a língua oral está presente, podendo significar uma coerência à antecipação que a autora faz no início do texto: “[...] *Nunca havia pensado assim, dessa maneira. Não havia ou para mim. As coisas estavam em estado de e. [...]*” (p.9)

Uma das unidades de contexto destacada aponta a disputa entre os oralistas, favoráveis ao desenvolvimento da linguagem oral e os gestualistas que defendem o desenvolvimento da Língua de Sinais:

*“Ao entrar no campo da Educação de Surdos, nos anos 1980, deparei-me com uma outra bipolaridade representada pela disputa entre oralistas e gestualistas que há mais de três séculos também protagonizam suas polares discordâncias.[...]” (p.12)*

A autora também destaca dos registros históricos o papel integrador que o desenvolvimento da linguagem oral poderia exercer na interação entre surdos e ouvintes:

*“Essas narrativas apontavam também para um sentido de refundação da instituição que, finalmente, assumindo sua vocação nacional, implementava políticas de atendimento educacional ao surdo em todo o Brasil. Como veremos no decorrer desse trabalho tratava-se de um projeto nacional,*

contendo um modelo integrador com foco na aquisição de linguagem oral.” (p. 13) (grifo nosso)

Na unidade de contexto a seguir, a autora parece tratar a diferença linguística entre ouvintes e surdos apenas como uma peculiaridade comunicativa apresentada pelo surdo:

*“Seria interessante para o campo da Educação de Surdos um estudo da utilização do ensino mútuo nos Institutos. Algumas de suas proposições, que nos remetem ao método Lancaster, como, por exemplo, estimular os alunos a dirigirem-se uns aos outros, nos instigam a pensar como se desenvolveu esse trabalho em função da peculiaridade comunicativa do surdo.”* (p.21) (grifo nosso)

Avançando um pouco mais no texto, identificamos um questionamento da autora quanto ao papel da língua de sinais para o sujeito surdo, em razão da valoração dada à mesma por um grupo de autores que criticam o audismo / ouvintismo.

Também, ao apontar os posicionamentos de ambos os grupos os que defendem a língua de sinais e o que defendem a língua oral, Rocha sinaliza uma semelhança com o conteúdo apontado no início do texto, quando relata seus registros de memória de vivências entre o “*totalitarismo do bem*” e o “*totalitarismo do mal*” ou ainda a “*bipolaridade ideológica*”:

*“No conteúdo desses trabalhos encontramos a idealização de um tempo mítica, fora da história, no qual o sujeito surdo seria redimido pela Língua de Sinais. Esta assumindo um sentido único em seu percurso histórico assim como os projetos de aquisição de língua oral que estaria, para esses autores, ligados a uma concepção de surdez como doença.”* (p.23) (grifo nosso)

Ainda relacionada à categoria Linguagem, identificamos um esforço da autora em afastar a ideia de patologizante associada ao ensino da língua oral para os surdos, segundo a mesma defendida pelos críticos ao audismo ou ouvintismo:

“O que me parece um desafio é buscar identificar historicamente nos projetos desenvolvidos de aquisição de língua oral um ideário patologizante. Podemos identificar nos anos de 1950 um período de projeto de aquisição de língua oral não só no INES como também na Europa e nos Estados Unidos. Dos trabalhos sobre o período de 1951/1961 destaca-se dos demais o de Soares (1999) por estabelecer nexos entre o INES e a realidade das políticas educacionais brasileiras dos anos cinquenta, não operando, portanto, de forma dicotômica como operam os demais autores.” (p.24 – 25) (grifo nosso)

Ao concluir a análise do texto, trazemos a última categoria: Organização Política, relacionada à qual destacamos a unidade de contexto a seguir, revelando a compreensão da autora quanto à passividade e assistencialismo atribuídos aos surdos:

“De fora para dentro, a população olhava aqueles muros imaginando o que acontecia para além deles. Do lado de dentro, profissionais ocupados com a socialização, educação e escolarização dos surdos formulavam políticas, discutiam caminhos para sua educação.” (p.18) (grifo nosso)

A seguir, apresentamos a Tabela 2B, na qual podemos visualizar que a categoria linguagem esteve presente no texto analisado, embora sempre relacionando linguagem oral e língua de sinais.

A ausência da categoria Identidade Surda, como também ao pequeno número de registros relacionados às categorias Comunidade Surda, Cultura Surda e Organização Política também deverão ser considerada, tanto na análise entre as autoras não surdas, como na análise comparativa entre todas as autoras pesquisadas.

TABELA 2B – Solange Maria da Rocha

| COMUNIDADE SURDA  | CULTURA SURDA  | IDENTIDADE SURDA | LINGUAGEM  | ORGANIZAÇÃO POLÍTICA   |
|---|--|------------------|--|--|
| <p>1- Os anos 1950-1960 pregavam uma integração entre o surdos e ouvintes, baseados num modelo integrador p.12-13</p> | <p>1- filmes, fotografias, cartazes e partitura do Hino ao Surdo fizeram parte da Campanha de Alfabetização do Surdo Brasileiro em 1958 p.36</p> |                  | <p>1- disputa entre oralistas e gestualistas, sendo os primeiros favoráveis à linguagem oral e os segundos favoráveis à língua de sinais p. 12<br/> 2- modelo integrador tinha como foco a aquisição de linguagem oral p.13<br/> 3- peculiaridade comunicativa do surdo p. 21<br/> 4- língua de sinais não redimirá os surdos p. 23<br/> 5- língua de sinais assumida como percurso único, assim como oralista propuseram a língua oral p. 23<br/> 6- língua de sinais ou / e língua oral p.23<br/> 7- língua oral não patologizante p. 24</p> | <p>1- vida social, cultural e política discutida pelo outro p.18</p> |

### 3.3.3 A compreensão das autoras não surdas

As autoras não surdas, por meio dos textos analisados apresentam bastante distanciamento em seus posicionamentos quanto às categorias analisadas como também a conceituação a respeito do sujeito Surdo.

Moura, em seu texto também histórico, apresentou várias considerações quanto ao Surdo, a partir da centralidade localizada na categoria Linguagem, representada pelo bilinguismo.

Percebe-se no texto de Moura uma constante aproximação da autora com os sujeitos narrados e suas causas, em toda a sua trajetória profissional. O outro sempre esteve presente em suas indagações e, apesar de não ser surda, seu envolvimento com os Surdos faz com que sua história profissional acompanhe as transformações da própria história dos Surdos.

Rocha inicia e conclui seu texto sempre pareando a língua de sinais e a língua oral, apresentando crítica aos autores defensores da língua de sinais como natural e própria dos surdos, classificando-os como tão radicais quanto aos que defendiam o desenvolvimento da linguagem oral.

A autora apesar do longo tempo de atuação na Educação de Surdos, em seu texto apresenta dois posicionamentos claros, porém desvinculados das questões educacionais atualmente discutidas.

O primeiro deles o faz ao resgatar um dos períodos históricos do INES, ressaltando a excelência do trabalho realizado na gestão entre 1951-1961, coerente ao da educação geral do país, não levantando nenhum questionamento quanto às diferenças entre os sujeitos surdos e ouvintes, como também sobre o porque da igualdade no ensino ofertado, justificando apenas como um modelo de interação.

Também não faz nenhuma referência a autores Surdos; destaca Skliar e Lane como “mentores” de uma série de outros acadêmicos que insistem em resgatar a memória histórica com registros de vivências dos próprios Surdos. .

Estes apontamentos parecem indicar uma ocorrência significativa, ainda que considerando tratar-se de um retrato histórico e político de um período

específico, em nenhum momento foram considerados os próprios Surdos, enquanto povo / grupo, cultura e linguagem.

### **3.4 A compreensão de autoras Surdas e não surdas a respeito das conquistas educacionais dos Surdos brasileiros**

As autoras Surdas, Perlin e Ströbel não apenas expressam em seus textos a compreensão sobre a emancipação dos Surdos brasileiros, enquanto povo Surdos, alcançando uma dimensão coletiva desta conscientização e conquistas de direitos, como também ocupam o lugar de atores sociais, fortalecendo e fortalecidas enquanto grupo, superando os valores impostos durante muito tempo pelos ouvintes.

A conceituação que Moura traz em seu texto quanto ao Surdo, considerando as dimensões de Cultura, Identidade, Língua e Organização Política parece aproximar-se da afirmativa apontada por Candau (2009) quanto às três dimensões relacionadas aos direitos humanos: sujeitos de direito; processo de empoderamento e resgate de memória que se refere ao “*educar para o nunca mais*”.

Já o posicionamento de Rocha parece seguir o sentido oposto ao defendido na educação dos direitos humanos, ao tecer críticas à memória histórica de “*todos*” os atores sociais, incluindo os Surdos, e conseqüentemente ao rompimento da cultura do silêncio.

Ao defender que a gestão historicamente investigada se orientava pelos objetivos e ações também propostas na educação geral do país, parece desconsiderar a existência da consciência de sujeitos cidadãos nos Surdos, reforçando a ideia de que os direitos são dádivas determinadas pelos políticos, governos ou gestores.

Trata-se de uma constatação preocupante, considerando que a autora compõe o corpo docente de uma instituição histórica na educação de Surdos e oficial perante o governo federal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desta pesquisa foi fundamental para o aprimoramento de leituras críticas e investigatórias, conduzidas pela pesquisa bibliográfica e análise de conteúdos.

Embora familiarizada com os Surdos e a língua de sinais, como também com muitas bibliografias produzidas sobre estas temáticas, a escolha do material a ser pesquisado requereu muita análise e estabelecimentos de critérios de forma que não compromettesse o resultado final da pesquisa.

Este trabalho teve como elemento motivador as constantes reações de surpresa e perplexidade por parte de pessoas que compõe o meu cotidiano pessoal e profissional, em especial de educadores e docentes do ensino superior, diante dos acontecimentos e legislações que passaram a retratar os Surdos como detentores de uma língua própria, a Língua de Sinais e não linguagem como muitos se referiam, assim como possuidores de uma cultura e identidade também próprias.

Sabedora da validação e a aceitação que o meio acadêmico acaba impondo sobre as crenças e formulação de novos conceitos na sociedade, meu olhar investigatório tomou como direção as produções bibliográficas realizadas por autores diretamente envolvidos com a educação de Surdos.

Uma parte significativa dessa dissertação contou com o olhar e escuta inquietante do Prof. Danilo Di Manno de Almeida, incentivando, por exemplo, o uso das expressões Surdas e não surdas atribuída às autoras pesquisadas, desacomodando qualquer tendência de cair numa mesmice.

No momento crucial deste trabalho, a Prof<sup>a</sup> Zeila de Brito Fabri Demartini, nos adota – eu e a pesquisa, e com sua experiência, sabedoria e, em especial neste momento, com afetividade, passa a guiar a pesquisa que se encontrava no levantamento de categorias para análise dos conteúdos.

A experiência de articular ideias a partir de fundamentações bem estruturadas, assim como a curiosidade e atitudes de investigação se solidificaram em meu cotidiano profissional e teve como contribuição o aprendizado alcançado junto aos demais professores do Programa.

Para a estruturação dessa dissertação, buscou-se situar historicamente um panorama a respeito dos movimentos políticos das pessoas com

deficiência, e não apenas o Surdo. Contamos com uma bibliografia riquíssima em informações, bem como atual (lançada no final de 2010). Esta bibliografia também contribui na aproximação dos conceitos de assistencialismo e direitos humanos.

Alguns autores permearam com mais frequência as reflexões, questionamentos, argumentações e fundamentações desta pesquisa, são eles: Carlos Skliar, Erving Goffman, Maria Cecília de Moura, Romeu Kazumi Sassaki e Vera Maria Candau, outros tantos podem ser verificados nas referências bibliográficas.

A análise bibliográfica, cerne da pesquisa, representou o maior desafio, desde a delimitação e seleção das categorias e a identificação das unidades de contexto relacionadas à categoria investigada.

Somado a este desafio também foi necessário exercitar a neutralidade e imparcialidade diante das expressões e posicionamentos apresentados pelas autoras Surdas e não surdas.

Apresentamos como problema de pesquisa um questionamento referente à compreensão que autoras Surdas e não surdas têm a respeito das conquistas dos Surdos e se esta se aproxima do conceito de assistencialismo ou de direitos humanos.

Em confirmação à hipótese inicial, o resultado da pesquisa indica que as autoras Surdas, não apenas reconhecem o Surdo como protagonista deste cenário de conquistas, como também atuam como atoras social, favorecidas pelo processo de conscientização enquanto sujeitos de direito, como também favorecidas pelo processo de empoderamento e dispostas a romper a cultura do silêncio, sinalizando intenções de “educar para o nunca mais”.

Uma das autoras não surda, Moura, revela em seu texto também compreender as conquistas dos Surdos como uma consequência dos direitos humanos, alcançados pela atuação consciente como sujeitos de direito, reconhece o empoderamento dos mesmos fortalecido pelo uso da língua materna – língua de sinais, associada à cultura e identidade Surda.

Apenas a outra autora não surda, Rocha, faz uma aproximação diferenciada das demais autoras, posicionando-se, ainda que num dado período histórico, a favor do governo que tende a considerar de forma

igualitária a educação de surdos e educação geral, tida como uma preocupação, ou ainda uma dádiva.

Também se posiciona contra àqueles que retomam registros da história para criticar ações opositoras à língua de sinais, e se coloca em defesa daqueles que tinham boas intenções quanto ao desenvolvimento da linguagem oral e integração entre ouvintes e surdos.

Importante salientar que uma representatividade nunca poderá ser plena, pois desta forma estaríamos negando a diversidade possível entre os semelhantes e estaríamos apontando para o conceito de homogeneidade.

As conclusões apontam na identificação do fortalecimento das comunidades surdas, alcançadas pela longa trajetória, local e mundial, considerando que hoje possam lhe garantir o estabelecimento de próprias normas e valores, superando assim a condição de grupo estigmatizado, conforme aponta Goffman. Desta maneira identificamos nos Surdos uma identidade grupal forte, conseqüentemente enfraquecendo o sistema de valores até então postos.

O resultado desta pesquisa poderá contribuir também para escutarmos os julgamentos prévios que frequentemente realizamos e, acabamos por alimentar a necessidade vigente de manter a verticalização dos poderes, onde alguns autorizam ou não os outros a terem garantido seus direitos de serem reconhecidos e aceitos como sujeitos e cidadãos.

O protagonismo que se dá pela atuação do próprio Surdo diante dos movimentos sociais e reivindicações de direitos quanto ao reconhecimento de sua língua, cultura e identidade nos mostra uma superação do estigma de déficit, razão a qual este se apresenta como Surdo e não como deficiente auditivo.

Encerramos com o depoimento e “voz” de um Surdo, cujas trajetórias pessoal, profissional e política se justifica com todo o tema tratado nesta dissertação.

Relato autorizado de Neivaldo Zovico em 22/02/2011:

*Bem, este é segundo relato que estou fazendo pois o primeiro já foi feito e gostaria que vão conhecer melhor o meu trabalho, minha batalha, a minha garra deste inicio até hoje, naquele época eu estudava ultimo ano de matemática na faculdade UNIFAI e hoje sou professor de Matematica na Escola de Surdos onde os surdos estudam, com ensino fundamental e médio, o nome da escola é Instituto Santa Teresinha que foi fundada no ano de 1923.*

*Atualmente, sou professor especializado no qual que fiz Faculdade sobre curso de “EDAC – Educação especial para Deficiente auditivo da áudio comunicação” em FMU e estou graduando na Faculdade de UFSC do curso de Letras/LIBRAS em Ead – Educação a Distancia.*

*No ano de 2001, aconteceu a Primeira Conferencia dos Direitos e Cidadania dos Surdos no Estado de São Paulo, em auditório da Av. Rebouças que teve 1.700 pessoas que compareceram para assistir a importância sobre nossos direitos, esta conferencia foram feitos pelos surdos voluntários que coordenam em cada tema que são diversos : família, saúde, trabalho, comunicação, lazer, direito, etc. que conseguiram reuniram o povo surdo, daí a partir desta conferencia que a minha luta iniciou se até hoje para garantir os nossos direitos que conseguimos muito o que o povo precisa.*

*Naquela época eu era Presidente do Conselho Fiscal da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos no qual faz atividades esportivas das associações de surdos no Brasil e hoje sou Diretor Regional de São Paulo da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS-SP, que estou no quarto ano que é ultimo mandando e aguardando a nova eleição para novo Diretor Regional, e ainda que sou Conselheiro do Conselho Estadual para Assuntos da Pessoa Portadora de Deficiência do Estado de São Paulo que é segundo mandato que biênio é de até final de ano de 2008.*

*O objetivo do meu trabalho na Feneis é mostrar para a sociedade a se sensibilizar do povo surdo que necessita muito que é comunicação e visual pois a sociedade ainda não estão preparando para atender ou integrar as pessoas surdas dentro do trabalho, saúde, educação, etc. e os surdos se sentem como excluídos da sociedade social. Participei em diversas palestras em cidades interiores e também na capital e também acontecem quando as*

*empresas tiveram surdos e fui fazer a palestra de sensibilização e comunicação dos surdos para que as empresas e funcionários a conhecer como é comunicação dos surdos, por isso que viajo muito para cidades interiores e outros estados e já aconteceu que fui para a Rondônia em uma cidade que chama se Ji Paraná e fiz três palestras para esta cidade.*

*O grupo de trabalho dos surdos na feneis são voluntários e também fazem o trabalho em troca de experiência sobre a sala de aula de LIBRAS e também faz a pesquisa da língua de sinais em LIBRAS.*

*A Feneis-SP participou em quatro vezes a Feira Internacional de Tecnologias em Reabilitação, Inclusão e Acessibilidade, deste a primeira exposição teve a visitação de pessoas que conhecem poucos e hoje já é quarta vez que exposição e o movimento para stand da Feneis foi recorde porque teve livros que falam da comunidade surda, educação, materiais didáticas para crianças surdas, camisetas com desenhos em LIBRAS, informações sobre o curso de LIBRAS, contratação de interpretes nas empresas, etc.*

*Para a Educação para surdos que é necessitando que é uma escola para surdos pois as crianças surdas precisam da língua de sinais e deverão aprendem em processo durante a aula de língua de sinais para aquisição da linguagem e poderá se desenvolve o mais rápido possível para a formação da criança surda para poderá a comunicar em LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais que é segunda língua oficial no Brasil e foi aprovado pelo Governo Federal conforme a Lei de LIBRAS nº 10.436/2002 e Decreto de nº 5.626/2005.*

*Por isso que a Sociedade deverão conhecer os direitos dos surdos pois são necessitando de atendimento melhor para entender conforme a Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000, Capítulo VII – DA ACESSIBILIDADE NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO, artigos : 17, 18 e 19.*

*Durante estes anos que lutei e batalhei muito para melhorar a acessibilidade de comunicação nas faculdades, em 4 anos atrás que as faculdades não contratavam os interpretes de LIBRAS e deixou os surdos dificuldade de entender durante a sala de aula e entrei em Ministério Publico Federal e consegui quebrar as barreiras de comunicação que o povo surdo necessita, foram chamados diversos interpretes LIBRAS para trabalhar nas faculdades e também que os surdos conseguiram a formar quando terminaram o curso, o importante é que os surdos tenham as informações quando os*

*professores passam por isso que nos somos humanos e temos direitos de receber as informações durante a sala de aula. O problema é que eu estudava na faculdade e foi difícil demais, o Monsenhor da Faculdade não aceitava o interprete na sala de aula pois atrapalharia o professor, e lutei muito até eu terminei a minha faculdade e entrou interprete de LIBRAS só que perdi mesmo as disciplinas nas salas de aulas pois eu gostaria de entender o que os professores falaram na sala de aula, e me passou livro ou resumo para eu ler.*

*Teve a outra batalha que é Ministério das Comunicações e empresas de emissoras que ignoram os surdos quando foram assistir a televisão, a Geni Aparecida Fávero e eu fomos lutar muito para conseguir mas somente algumas emissoras de TV aceita e outras ainda não aceitaram. Como no caso da desfile de Miss Brasil que teve uma surda foi exibido a legenda na TV ainda bem que o povo surdo que fez o movimento para a Emissora de TV e também para a Secretaria de Deficiência do Estado de São Paulo.*

*Quando no horário político durante a eleição para Presidente no ano de 2006, foram divulgados na TV janela de interprete de LIBRAS e legenda na campanha mas não estão seguindo as normas pois a janela é muita pequena e transparência, e a legenda muita pequena demais pois não seguiram as normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas no qual já foram feitos pela comissão de estudos da acessibilidade na TV, conforme o ABNT NBR 15.290 – Acessibilidade de Comunicação na televisão, no qual que já entrei em Ministerio Publico Federal para exigir o cumprimento desta normas da ABNT.*

*Quando ao comunicação em telefone para surdos, Ministerio das Comunicações se ignoram muito e também Anatel, entrei em Procuradoria Geral de Direitos Humanos em Brasilia para que as empresas deverão cumprir as metas de instalação dos telefones para surdos em diversos lugares mas já foram instalados alguns e ainda falta mais, mas a nova tecnologia que surgiu e estão mudando muito o povo surdo que agora é usado em celular que comunicar pelo torpedo pois o custo ainda está caríssimo e também estamos entrando em contato com Anatel e Ministerio das Comunicações para que poderão fazer benefícios pois isso é uma comunicação do povo surdo que necessita por exemplo que o Governo Federal oferece os telefones fixos em rurais pois são necessário para a comunicação mas a comunidade surda*

*também necessita muito que é comunicação por torpedo, o custo do torpedo é bem caro do que a conversa pelo celular por isso que povo surdo gastam demais torpedo do que falar pois não usam nada e só gastando a toa.*

*Já que foram reunidas as pessoas para fazer a proposta da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, e nós grupos de surdos fomos consultados e não concordaram desta proposta, e fizemos a reunião de grupos de surdos para marcar a manifestação contra a proposta e fizemos uma passeata na Av. Paulista no dia 29 de novembro de 2007 para mostrar que o povo surdo discorda a proposta.*

*Fomos chamados para a reunião em Brasília com Ministerio da Educação e fizemos uma reunião de forma flexibilidade para que poderá alterar a proposta da política nacional de educação inclusiva para que as crianças deverão desenvolver dentro da escola de surdos e não inclusiva pois os professores não estão preparando para atender as crianças surdas, a reunião foi positiva e a proposta foi alterada.*

*Isso é um trabalho junto com povo surdo, associação de surdos, pais de filhos, surdos, lideres surdos, interpretes de LIBRAS, etc....poderão fazer a união para fazer a mais força para que o povo surdo necessita, temos o mais importante e fazer a união e fazendo o trabalho melhor para nós o que precisamos.*

*Abrços sinalizados*

*Prof. Neivaldo Augusto Zovico*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo – Lisboa, Portugal: Edições 70, 2002

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil - 1988. disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Constitui%E7ao\\_Compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%E7ao_Compilado.htm) acessado em 02 de julho de 2011.

\_\_\_\_\_, MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10098 de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L10098.htm#art18> acessado em 26/10/2010

\_\_\_\_\_. Lei Federal nº 10436 de 24 de abril de 2002. Disponível em:

<http://www.fiemg.com.br/ead/pne/leis/10436.PDF> acessado em 26/10/2010

\_\_\_\_\_. Decreto Federal nº 5626 de 22 de dezembro de 2005. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L10098.htm> acessado em 26/10/2010

\_\_\_\_\_. Decreto Federal nº 7256 de 04 de agosto de 2010. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7256.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7256.htm) acessado em 30/01/2011

CANDAU, Vera M. Educação em Direitos Humanos e Diferenças Culturais: Questões e Buscas. Múltiplas Leituras. Vol. 2, n.1, 2009

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> acessado em 27/09/2010

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000108.pdf> acessado em 27/09/2010

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em:

[http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis\\_intern/ddh\\_bibi\\_inter\\_universal.htm](http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bibi_inter_universal.htm) acessado em 27/09/2010

DICIONÁRIO DE LIBRAS ILUSTRADO – Acesa São Paulo, 2002

DICIONÁRIO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS. Disponível em:

<http://www.acessobrasil.org.br/libras/> acessado em 02/07/2011

FELIPE, Tanya A. Libras em contexto: curso básico. Livro do professor. 7ª ed.

Rio de Janeiro: Editora WallPrint, 2008

- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra: 2005. 48ª reimpressão, 2009
- GOFFMAN, Erving. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2008
- LAKATOS, Eva e MARCONI, Marina A. Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos. Pesquisa bibliográfica, projeto e relatório. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2001
- LANE, Harlan. A Máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 1992
- LANNA JÚNIOR, Mário Cléber Martins (comp.) História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010
- LARROSA, Jorge e Skliar, Carlos (Orgs.). Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos, p. 103 - 119. In SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010
- LULKIN, Sérgio Andrés. O discurso moderno na educação dos surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada, p. 33 - 49. In SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010
- MOURA, Maria Cecília de. O Surdo: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000
- MOURA, Maria Cecília, VERGAMINI, Sabine A. Arena e CAMPOS, Sandra R. Leite (orgs.). Educação para Surdos: práticas e perspectivas, São Paulo: Livraria Santos Editora, 2008
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. Papel da língua de sinais na aquisição da escrita por estudantes surdos, p. 47 - 55. In HARRISON, K. CAMPOS, S. TESKE, O (orgs.) Letramento e minorias. Porto alegre: Mediação, 2002
- PERLIN, Gladis T. T. O lugar da cultura surda, p. 73 – 82. In THOMA, Adriana S. e LOPES, Maura C. A Invenção da Surdez – cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004

PERLIN, Gladis T. T. e STROBEL, Karin. Fundamentos da Educação de Surdos. Florianópolis. UFSC, 2006

RAMPELOTTO, Elisane M. Mesmidade ouvinte & alteridade surda: invenções do outro surdo no Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre:RS, 2004.

REDE SACI: Solidariedade, Apoio, Comunicação e Informação. Disponível em : <http://saci.org.br/?modulo=akemi&parametro=1528> Acessado em 02/07/2011

REILY, Lúcia. Escola inclusiva: Linguagem e mediação – Campinas, SP: Papirus, 2004

ROCHA, Solange. Memória e história: a indagação de Esmeralda. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010

SACKS, Oliver. Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. 5ª reimpressão, 2005

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 4.ª Edição. Rio de Janeiro: WVA, 2002

SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010

SOUZA, Regina Maria. Que palavra que te fala? – O que o surdo e sua língua(gem) de sinais têm a dizer à Linguística e à Educação. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas: SP, 1996

STROBEL, Karin L.. As imagens do outro sobre a cultura surda. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2008

## ANEXO 1

### Resumo: “O lugar da cultura surda” - Gladis T. T. Perlin

O texto selecionado compõe a obra *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação* organizado por Thoma e Lopes, a qual reúne textos de vários pesquisadores Surdos e ouvintes. A autora inicia o texto revelando sua satisfação ao tratar o tema sobre a cultura surda, pertencente ao campo de múltiplas culturas. Afirma tratar-se de uma questão própria do surdo, por esta razão entende ser a pessoas apropriada para discutir sobre este assunto. Antecipa que fará uma abordagem panorâmica sobre os problemas atuais enfrentados pelos surdos, decorrentes das rápidas e profundas mudanças sociais, culturais e econômicas observadas na atualidade. Propõe discutir questões comuns e presentes no atual discurso, sugerindo que os interessados no assunto se dirijam a estudos mais desenvolvidos, sem deixar de relacioná-los aos Estudos Surdos. Alerta sobre o estranhamento que pode ser causado quando se tratar da escola cultural do surdo, do ponto de vista da normalidade, o mesmo não acontecendo se a considerarmos do ponto de vista das múltiplas culturas. Reconhece os diferentes conceitos de cultura para diferentes posições de cultura, assim como há conceitos unitários de cultura, alta e baixa cultura e conceitos de múltiplas culturas. A autora também indica haver conceitos mais radicais que legitima a dominação de uma cultura sobre a outra. Localiza no conceito unitário de cultura as oposições binárias: cultura erudita / cultura popular, alta cultura / baixa cultura. A Autora considera que apenas nos Estudos Culturais há possibilidade de se interpretar a cultura não como única, mas plural. Esclarece que a cultura surda passa a ser conhecida e compreendida como um questão de diferença e torna-se uma das ferramentas de mudança, de vida social e constitutiva de jeitos de ser, de fazer, de compreender, de explicar. A partir da discussão da cultura surda como uma questão de diferença, enxerga na mesma a autonomia, percebendo também de forma implícita numa política cultural. Localiza a centralidade assumida pela cultura na constituição da identidade dos sujeitos surdos. Cita a teoria de Hall, como balize às discussões de cultura e identidade. Conclui dizendo sobre a difícil tarefa de discutir sobre a própria cultura.

**ANEXO 2****Resumo: “Povo surdo ou comunidade surda?” – Karin L. Ströbel**

O texto selecionado compõe a obra *As imagens do outro sobre a Cultura Surda*. A autora inicia sua narrativa explicitando seu objetivo em elucidar a diferença existente entre comunidade surda e o povo surdo, temática presente e de referência nas pesquisas atuais. Pontua o uso que alguns autores fazem quanto ao conceito *comunidade surda* relacionado aos grupos como associações, escolas ou outros locais, enquanto que outros autores atribuem a *povo surdo* o mesmo conceito. Opta em apresentar a distinção entre os conceitos de comunidade e povo identificados no dicionário Houaiss concluindo o conceito de povo surdo. Busca em autores surdos americanos (Padden e Humphries) o entendimento sobre o que venha a ser comunidade surda. Expõe o entendimento a respeito da comunidade surda como sendo composta não apenas de sujeitos surdos, mas também de sujeitos ouvintes, incluindo família, intérprete, professores, amigos e outros que compartilham interesses em comuns, localizadas em associações, federações de surdos, entre outros. Procura elucidar os conceitos e elementos que implicam o sentido de povo surdo reconhecendo a presença da língua de sinais e da cultura surda como marcas específicas e independentes de sua localização geográfica. Propõe num terceiro momento a diferenciação entre os dois conceitos investigados, destacando a importância e influência do povo surdo quanto a mobilizações, identificações e comprometimento ligados por um *código de formação visual*. Conclui atribuindo a esta mobilização, enquanto povo surdo, como responsáveis quanto à oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

**ANEXO 3****Resumo: “Trajetória da Pesquisadora” – Maria Cecília de Moura**

O texto selecionado faz uma introdução à obra *O surdo: caminhos para uma nova identidade*<sup>5</sup> da própria autora, resultado da sua tese de doutorado que traz um relato de caso narrado pelo próprio sujeito e também contado por Moura, fundamentado por uma minuciosa pesquisa bibliográfica com a qual a autora reconstrói detalhadamente *A história do surdo através dos tempos* localizando temporal e geograficamente seus registros. A autora reconstrói sua trajetória formativa compartilhando suas reflexões e questionamentos quanto às verdades reproduzidas a respeito do Surdo e do papel do ensino. Localiza temporalmente (anos 70) a influência de uma educação clínica e reparadora, a qual deveria corrigir / consertar os Surdos, treinando seus restos auditivos e a aquisição da fala. Nestes moldes, inicia sua atuação profissional, porém, não demorou muito para que suas primeiras insatisfações se despontassem, ainda que o insucesso constatado fosse apontado para os deficientes como justificativa considerada pelos profissionais mais experientes com quem trabalhava. Passa a pesquisar sobre outras formas de trabalho fora do Brasil e, em 1974 tem a oportunidade de visitar algumas escolas de deficientes auditivos nos Estados Unidos. Teve a oportunidade de conhecer “in loco” e aprender a Comunicação Total, uma filosofia que autorizava toda e qualquer forma de comunicação, incluindo o uso de Sinais. Constata a complexidade do uso dos sinais como forma de expressão usada com pleno domínio tanto entre as crianças deficientes auditiva como pelos profissionais que atuavam nestas escolas. Acrescenta às suas descobertas que nestas escolas os deficientes auditivos eram chamados de Surdos. Traz para o Brasil esta nova forma de trabalho, buscando fundamentá-la por estudos, leituras e pesquisas compartilhadas com outros colegas da instituição onde trabalhava. Busca contato com Surdos adultos para aprender a língua de sinais, um desafio inicialmente tido como intransponível, mais por questões de crença do que habilidades. Recebe apoio da instituição que viabilizou sua visita aos Estados Unidos para realizar uma pesquisa que durou dois anos. Em razão dos resultados não expressivos, justificado pela frieza com que os dados são

---

<sup>5</sup> Obra que contribui significativamente na elaboração do segundo capítulo dessa dissertação

tratados, a experiência foi encerrada, pois, como relata a autora havia na instituição uma resistência para mudanças de conceitos há muito instaladas com relação ao deficiente auditivo e a forma de trabalho com os mesmos. Somente em 1985 volta a atender uma criança Surda em seu consultório o que a motiva a retomar a aprendizagem da Língua de Sinais, retomando com um professor ouvinte e depois um Surdo adulto. Soma ao aprendizado da língua o conhecimento sobre as Comunidades de Surdos, sua organização, as relações entre os seus membros e com o mundo ouvinte. Retoma aos estudos e pesquisas, localizando bibliografias que traziam novos conceitos sobre a língua de sinais de suas considerações sobre os Surdos e não deficientes auditivos. Descobre tratar-se do Bilinguismo o qual além de contemplar a Língua de Sinais e a escrita ou oral, também considerava a manutenção da Cultura Surda, abraçando também o conceito de identidade cultural própria dos Surdos. Conclui reconhecendo que o conceito atual que tem sobre o sujeito Surdo só foi possível de ser reconstruído após superação dos *próprios conceitos e pré-conceitos ensinados e aprendidos com as teorias*, superação esta que lhe possibilitou a elaboração desta obra que investiga os processos de formação da identidade social constatada na história relatada por um adulto Surdo.

**ANEXO 4****Resumo: “Apresentação: A indagação de Esmeralda” – Solange Maria da Rocha**

O texto selecionado compõe a obra *Memória e História: A indagação de Esmeralda*, resultado da sua tese de doutorado. As reflexões da autora tiveram como ponto de partida a indagação de Esmeralda, em 1982, quando ambas frequentavam um Curso de Especialização para Professores na Área de Deficiência Auditiva no Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, e a amiga lhe fez a indagação: *O que você acha, gestos ou oralização?* Tomada de surpresa pelo questionamento, uma vez que, para a autora o natural lhe seria considerar *gestos e oralização*. Passado vinte e seis anos de atuação na Educação de Surdos, na mesma instituição onde iniciou sua especialização, o INES, este registro de memória representou o fio condutor de sua pesquisa que se concretizou numa tese de doutorado e que agora se vê publicada. A autora reconstrói sua trajetória formativa, localizada temporalmente durante o que denominou período de *Guerra Fria*, e fortemente influenciada pelo *olhar dicotômico – Capitalista ou comunista, esquerda ou direita...* nos anos 70 quando ingressou em seu primeiro curso de graduação em História; fatos aos quais atribuí sua surpresa diante da indagação de Esmeralda. Para sua surpresa, ao ingressar na Educação de Surdos, nos anos de 1980, depara-se com outra bipolaridade: oralistas x gestualistas. A autora reconhece seu limite de acompanhar as questões como lhe pareciam postas em dois pólos opostos, percebendo que suas reflexões a conduziam na identificação do mais importante que estava presente em cada uma das proposições. A autora ressalva que apesar da natureza linguística na Educação de Surdos ser discutida de forma hegemônica, ou seja, a defesa pelo desenvolvimento da Língua de Sinais, ainda assim percebe que há outros temas que deveriam ser considerados nesta discussão e não são. Já como professora do INES, à medida em que foi se familiarizando com todos aqueles que frequentavam o Instituto – professores, alunos e funcionários, toma contato com a cultura oral relativa à trajetória da instituição e dos seus personagens; somando a estas fontes, uma extensa documentação histórica. Já orientada por uma pesquisa histórica, inicialmente aleatória, localiza um período em especial,

correspondente à gestão de Ana Rímoli de Faria Dória (1951-1961), lhe passando uma idéia de um período de muitas realizações, ação de uma política educacional que tem proximidade com a política nacional e também narrativas que indicavam uma surpreendente interação entre surdos e ouvintes. Destaca que o projeto nacional da época apontava o desejo de inovação INES ao defender o compartilhamento de políticas de atendimento educacional ao surdo em todo o país, a partir de um modelo integrador, considerando a aquisição de linguagem oral como facilitadora. A autora também se refere à produção acadêmica realizada a partir dos anos 1990, como muito distante da memória histórica, a qual considera a educação formulada nos anos de 1950-1960 como proibitiva ao uso da Língua de Sinais ou como distanciada da educação geral dos anos cinquenta. Para Rocha o embate entre os defensores do ensino através da linguagem oral e os defensores do ensino através da Língua de Sinais acaba por caracteriza uma história-tribunal numa lógica de opressores (ouvintes / oralistas) versus oprimidos (surdos / gestualistas). Retoma alguns dos nomes que são reconhecidos como pioneiros na Educação de Surdos, entre eles Itard e Graham Bell defensores do ensino da fala para os surdos; barão de Gérando diretor do Instituto de Surdos-Mudos de Paris e que defendia o ensino mútuo e que estimulava os alunos a dirigirem-se uns aos outros; abade de L'Épée defensor do método combinado: fala e sinais. Como opositores cita Souza, Moura e Góes, tidas pela autora como alinhadas ao corpo teórico de Skliar e Hall, que se orienta pela Educação de Surdos, Língua de Sinais, Bilinguismo, Cultura e Identidade Surda, ouvintismo, colonizadores, entre outros. No decorrer do texto a autora situa os acontecimentos do período histórico selecionado relacionado à Educação de Surdos, em especial no INES, localizando-o no contexto político e educacional da época em nível nacional e mundial. Simultaneamente, questiona os autores “opositores” que se apresentam como mobilizados por um “*devoir com o passado*”, explicado em nota de rodapé, tratar-se de “*um conjunto de formulações que parece conter um projeto para o passado. Episódios e personagens são condenados ou corrigidos ao traírem esse projeto*”. Conclui o texto em defesa das ações tomadas no passado, no que se refere à Educação dos Surdos, seja em nível nacional ou mundial, situando o papel positivo, diferenciado, coerente e pioneiro adotado na época e, questionando as atitudes do autores dos anos de

1990, as quais trazem risco de causarem uma deformação dos fatos, por se apresentarem desprovidas de historicidade.