

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Elena Erling Severo

**MOVIMENTO SURDO EM DIÁLOGO COM AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO  
BILÍNGUE NO BRASIL**

Monografia apresentada na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais.

Orientação: Liliane Giordani

**Porto Alegre  
2015/I**

**Elena Erling Severo**

**MOVIMENTO SURDO EM DIÁLOGO COM AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO  
BILÍNGUE NO BRASIL**

Monografia apresentada a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais.

**Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.**

---

**PROFESSORA ORIENTADORA LILIANE GIORDANI**

---

**PROESSORA. BIANCA RIBEIRO PONTIN**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos familiares e vizinhas queridas que souberam compreender a necessidade da dedicação nesta pesquisa que culminou com a minha maior realização de ser mãe, atendendo aos meus chamados para cuidarem da pequena Martina com muito amor e carinho a fim de que eu concluísse este trabalho.

Ao meu marido, pois sem ele isso não seria possível, já que foi o grande incentivador de eu lutar pelo meu sincero desejo de me tornar professora, bancando o meu retorno aos bancos escolares e se privando de alguns confortos ao priorizar a minha crença na educação como meio de transformação, em detrimento de suas necessidades. O meu mais profundo reconhecimento por sua atitude generosa e o meu obrigado.

Às minhas sobrinhas Lara e Marina, respectivamente de três e cinco anos, que aceitaram trocar comigo os meus conhecimentos adquiridos em pedagogia na licenciatura, sendo muitas vezes citadas como exemplos em avaliações.

À minha orientadora, que desde o primeiro momento se prontificou a me orientar consciente de que minha dedicação poderia estar comprometida, em vista da maternidade que a mim se apresentava, mesmo assim me aceitou, sempre muito atenciosa aos meus anseios emocionais disposta a compartilhar da minha experiência de mãe “de primeira viagem” e disposta a dividir seus saberes.

À professora Bianca por aceitar ler este trabalho, me auxiliando no cumprimento de mais este requisito para eu me formar. Aos entrevistados que dispuseram do seu tempo, bem tão precioso hoje em dia, e de sua experiência de vida para a realização deste trabalho.

E, principalmente, à minha filha Martina que já parece ser alguém tão forte, mesmo sendo tão pequena. Ela me ensina todos os dias algo, faz com que eu cresça e desperta o melhor de mim, faz com eu queira ser um ser humano melhor para mim, me colocando assim diante dela, porque ela merece o melhor e o mais lindo que possa existir.

*“Triste época! É mais fácil desintegrar um átomo do que um preconceito!”*

Albert Einstein

## RESUMO

Este trabalho, fruto de uma motivação pessoal, procura empreender um estudo sobre a trajetória do movimento surdo ao longo da história, sua relação com a construção da identidade e cultura surda, até se chegar a como está articulado o movimento hoje: quais as suas principais conquistas e sua perspectiva para o futuro. Isso porque passados mais de vinte anos da Declaração de Salamanca, a qual foi promulgada em 1994, e é assinada pelo Brasil, e mais de dez anos da Lei 10436/2002, que eleva à Língua Brasileira de Sinais à língua oficial no país, ainda a surdez é encarada como uma doença que necessita de cura e medicação. Problematisa-se a perspectiva clínica da surdez pela dificuldade de apropriação, pelos surdos dos espaços sociais e de seu movimento na busca por direitos, consequência da dominação de um modelo educacional voltado somente para os ouvintes, privando os surdos de se comunicarem, se fazerem ouvir. Esta perspectiva é contraposta a sócio-antropológica que legitima a Língua de Sinais como sistema linguístico e reconhece o surdo em sua diferença. Para tanto, foi realizado um levantamento do material a respeito do tema, reunindo estudos históricos, diversos artigos, entre outros documentos, sobre o movimento surdo, estudos culturais da surdez na área da educação e estudos sociológicos a respeito de movimentos sociais. Posteriormente, este material foi utilizado para compor a leitura histórica de como os surdos foram tratados pela sociedade em geral, desde a fundação da primeira escola para surdos, em 1755, na França, até o momento atual, o que já é lei e o que já está implementado. Também este material foi utilizado para compreender o conceito de movimento social, as características do movimento social surdo, como o movimento é organizado e se posiciona nos espaços de ativismo surdo, de acordo com a construção da identidade sob a égide da diferença. E, em sua parte final, são analisadas entrevistas realizadas com três militantes do movimento surdo, os quais estão inseridos em diferentes espaços institucionais. Em duas delas foi necessária a presença de intérpretes e o recurso de gravação em vídeo, posteriormente, foram transcritas, e a outra foi realizada por email. O método utilizado foi análise de conteúdo, e foram verificadas as recorrências nas falas para identificar as principais pautas do movimento surdo na luta para que a inclusão se torne uma realidade. Os resultados deste estudo sugerem que diante da recente mudança da perspectiva clínico da surdez para a perspectiva sócio-antropológica, mudança esta ainda desconhecida por diversos ouvintes, ante mais dois séculos de história medicando a surdez, os surdos conseguiram fundar importantes instituições, se articular internacionalmente, inclusive, além de aprovar leis que se implementadas vão oportunizar uma maior efetividade na inclusão desta comunidade. Isso, entretanto, analisado à luz do que se tem de enfrentar a fim de se alcançar a totalidade desta mudança de paradigma representa uma pequena porcentagem.

**Palavras-Chave:** Educação - Movimento Surdo – Bilinguismo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>1 HISTÓRIA DO MOVIMENTO SURDO</b> .....	10
<b>2 MOVIMENTO SOCIAL: identidade e diferença em espaços do ativismo surdo</b> .....	20
<b>3 MOVIMENTO SURDO</b> .....	30
3.1 MOVIMENTO SURDO: em defesa dos direitos humanos .....	35
3.2 MOVIMENTO SURDO: em defesa da escola bilingue.....	37
3.3 MOVIMENTO SURDO: “Luta sem fim” .....	41
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	42
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	44

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo pesquisar o movimento surdo, suas demandas, suas articulações políticas na elaboração de políticas públicas educacionais e a relação das ciências sociais com este movimento. O tema escolhido partiu de uma motivação pessoal ao cursar a disciplina de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS em 2013/II, desde 2005, obrigatória nos cursos de Licenciatura por força do Decreto 5626/2005. Apesar de já ser formada em Direito, foi no Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, que tive contato com a referida disciplina e que passei a querer compreender como se articula o movimento surdo em defesa de políticas públicas educacionais, especialmente no tocante à implementação de escolas bilíngues.

Nas formações superiores de Ciências Jurídicas e Sociais e Ciências Sociais estuda-se sobre direitos, movimentos sociais, conceitos de igualdade e equidade, mas através da cadeira de LIBRAS foi que passei a pensar a questão dos surdos por me sentir bastante impotente ao não conseguir me comunicar com minha professora surda, sendo que ela conseguia se comunicar comigo e com a turma, tanto que nos ensinou uma nova língua. Daí a importância do Decreto acima referido, pois se não fosse por força legal eu provavelmente não teria contato com esta Língua, com o universo da surdez e, conseqüentemente, este tema passaria despercebido por mim. A partir disso, me instigou o assunto sobre o tratamento recebido pelos surdos ao longo da história, como estão mobilizados, como se dá a sua formação educacional, diante da falta de debates sobre essa questão nas graduações de bacharelado em Ciências Sociais e de Direito. Isso porque em nenhum momento durante a graduação de ambos os cursos sequer ouvi falar sobre a marginalização dos deficientes, categoria em que, por falta de divulgação e interesse dos ouvintes, senso comum, os surdos estão incluídos, enquanto que estudos realizados em relação a outras populações marginalizadas, seus aspectos sociais históricos sobre sua posição na sociedade, são amplamente debatidos como o caso dos negros, das mulheres, da comunidade LGBTTT<sup>1</sup>, dos idosos, das crianças e dos adolescentes, as lutas de classes, relações de poder, só para trazer alguns exemplos.

E quanto mais avançava a disciplina de LIBRAS, mais me interessava em compreender sobre a educação dos surdos e porque era tão raro ouvirmos falar em escolas bilíngues. Afinal, causa surpresa saber que, apesar de somente em 2002, por força legal (Lei

---

<sup>1</sup> Lésbicas, gays, travestis, transexuais e transgêneros

Federal 10.436), esta Língua ter sido oficializada como meio de comunicação, transcorrido mais de década, ainda não foi popularizada, sendo preciso fazer cursos a parte para dominá-la, mesmo considerada um sistema linguístico como as línguas orais, as quais são estudadas em cursos de terceiro grau, em Universidades, Faculdades. Um assunto que não é corriqueiro nos debates escolares, entre alunos, professores e equipe administrativa, das escolas comuns, direcionadas apenas a ouvintes.

Diante da motivação pessoal, portanto, por só na formação de Licenciatura em Ciências Sociais, ou seja, por ter passado por duas graduações em que não tive contato com estudos nesse sentido, se constitui a importância de traçar uma pesquisa sobre a mobilização da população surda. São necessários nas ciências sociais estudos a respeito do movimento social surdo, suas pautas reivindicatórias na educação, tomando como referência sua atuação política, suas conquistas e em que medida a sua organização interfere na concretização de políticas públicas e quais as contribuições da sociologia tanto para a organização dos surdos na conquista da oficialização da LIBRAS, como para o rompimento da visão patológica do que é deficiência e a sua relação com a surdez.

Compreender a articulação dos movimentos sociais dos surdos para esta e outras conquistas é de suma importância, em vista da ausência desta discussão nas ciências sociais. É preciso tomar os conhecimentos das ciências sociais e relacioná-los com a educação inclusiva para uma inclusão não apenas formal, mas sobretudo real, de modo a propor um projeto de possíveis análises com o objetivo de reverter o quadro de exclusão, o que ocorre pelo desconhecimento da cultura surda.

Sendo assim, o objetivo deste estudo é pesquisar como as organizações/movimentos sociais da população surda se articulam na luta pela conquista de suas pautas reivindicatórias na educação, como os surdos se organizam hoje, o que já conquistaram, quais os principais obstáculos enfrentados, identificação dos “nós” críticos que impedem um maior protagonismo dos surdos, e qual o caminho a ser trilhado na atualidade. Investiga-se as contribuições e influência do movimento surdo na conquista de suas pautas, se já foram implementadas, em especial no que diz respeito à educação bilíngue, e a contribuição dos estudos nas ciências sociais acerca de movimento social e para o rompimento com a visão patológica da surdez. A fim de realizar esta proposta de pesquisa, o estudo empírico segue a vertente qualitativa, compreendendo uma análise documental sobre a história do movimento surdo e como se constituiu a educação para os surdos, aspectos da cultura e identidade surda, além de entrevistas para compreender como se organizam socialmente na luta pela inclusão social.



Para tanto, este trabalho foi construído em três capítulos. No primeiro é feita uma leitura histórica da constituição e organização do movimento surdo desde a fundação da primeira escola para surdos na França em 1755, até o momento atual. O segundo aborda os conceitos de identidade e diferença, pois essa construção influencia as pautas do movimento surdo e a compreensão da importância da sua luta pela inclusão social que passa pela implementação da escola bilingue e difusão da Língua Brasileira de Sinais nos demais espaços de socialização. E para a elaboração do terceiro título foi feita uma pesquisa qualitativa, sendo adotada como metodologia a análise de conteúdo, em que foram entrevistados três militantes do movimento surdo inseridos em diferentes instituições ligadas ao movimento.

Dessa forma, empreendeu-se um esforço em contribuir com estudos da cultura da surdez nas ciências sociais e, principalmente, visibilizar a luta dos surdos para se fazerem ouvir em nossa sociedade.

## 1. HISTÓRIA DO MOVIMENTO SURDO

Diante do levantamento realizado a respeito de quando começa o movimento surdo propriamente dito, pode-se dizer que seu embrião tem a pauta na educação: é através das primeiras escolas para surdos que se começa a voltar o olhar para esta população como capazes de aprender, já que até então viviam escondidos, isolados<sup>2</sup>. Nessa época:

As pessoas com deficiência eram confinadas pela família e, em caso de desordem pública, recolhidas às Santas Casas ou às prisões. As pessoas com hanseníase eram isoladas em espaços de reclusão, como o Hospital dos Lázaros, fundado em 1741.<sup>3</sup>

O primeiro livro a que a literatura faz referência para os surdos foi publicado em 1.620 com o título *Reduction de Las Letras, Y Arte Para Ensenar a Ablar Los Mundos*, de autoria de Juan Pablo Bonet (1579-1633), nascido em Zaragoza, na Espanha, e a primeira escola para surdos foi fundada pelo francês Charles Michel L'Épée, em 1755, em Paris. Esta escola foi fruto da irrisignação do abade francês quanto à aceitação à época de (...) *que as pessoas surdas não poderiam alcançar a glória divina por não terem uma forma de compreender os ensinamentos que a Igreja da época tinha a disseminar*.<sup>4</sup> Também foi pioneiro no método de aprendizagem adotado para os surdos em que utilizava os sinais pelos quais estes se comunicavam e inventou outros que chamou de sinais metódicos, usados para o desenvolvimento da linguagem escrita. Segundo Sacks:

(...) O que muda a história, o que desencadeia as revoluções, é o encontro dessas duas coisas. Uma mente grandiosa- a do abade De l'Épée – teve de encontrar um uso humilde – a língua de sinais nativas dos surdos pobres que vagavam por Paris – para possibilitar uma transformação significativa. Se perguntarmos porque esse encontro não acontecera antes, a resposta talvez esteja na vocação do abade, que não podia tolerar a ideia de as almas dos surdos-mudos sem ser ouvidas em confissão, privadas do Catecismo, das Escrituras, da Palavra de Deus; em parte isso se deu à humildade do abade – ao fato de ele *ouvir* os surdos – e em parte a uma ideia filosófica e linguística então muito em voga – a da língua universal, (...). Assim, De l'Épée encarou a língua de sinais não com desprezo, mas com reverência.<sup>5</sup>

---

<sup>2</sup> SACKS, 1990 apud JUNG, 2014.

<sup>3</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 20.

<sup>4</sup> JUNG, 2014.

<sup>5</sup> SACKS, 2010, p. 26.

A escola fundada pelo abade abrigou alunos ricos e pobres, funcionando de modo gratuito até 1.791, quando foi transformada no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Paris. O autor Sacks também faz referência aos textos originais de Harlan Lane e Franklin Philip, os primeiros surdos que aprenderam a escrever, disponíveis em inglês no título *The deaf experience*, e à obra *Observations*, de Pierre Desloges, como o primeiro livro publicado em 1779 por um surdo<sup>6</sup>. Importa referenciar, na educação dos surdos, o médico francês Jean-Marie Gaspard Itard, cujas pesquisas envolveram a aquisição da fala para os surdos e o aproveitamento dos resíduos auditivos.

No Brasil colonial do século XIX, constava na Constituição de 1824 que a “*a instrução primária era gratuita a todos os cidadãos*”, todavia, muitos poucos eram considerados cidadãos nesta época, determinados pelos critérios da liberdade e propriedade, estando excluídos os escravos e as mulheres.<sup>7</sup> Em 1827, temos a promulgação da única lei no Brasil Império que faz referência à educação. Previu a existência de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos. Tratava-se de um projeto civilizatório do povo brasileiro, visando a construção da nação brasileira, com a instrução das classes inferiores pelo Estado, ensinando-lhes a saber ler, escrever e contar, sem compromisso com os níveis secundário e superior.<sup>8</sup>

A primeira tentativa de destinar professores de primeiras letras a cegos e surdos em cada província se deu em 1835, portanto durante o Período Regencial do Império, através do deputado da Assembleia Geral Legislativa Cornélio Ferreira França, a qual não vingou sem sequer ser discutida na Câmara dos Deputados. Tal discussão só foi retomada na década de 1850.

O período do Império, de 1822 a 1889, igualmente marcado por uma sociedade ruralista, escravocrata, com pequena participação política, herança do Brasil colonial, não era propício à aceitação das diferenças, especialmente, as das pessoas com deficiência. Em 1841, o Decreto n° 82 estabeleceu a fundação do primeiro Hospital para tratar das pessoas consideradas alienadas<sup>9</sup>, denominado Hospício Dom Pedro II, vinculado à Santa Casa de Misericórdia. Construído no Rio de Janeiro, o Hospital começou efetivamente a funcionar em dezembro de 1852. Nesta década, também foram instalados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (hoje Instituto Benjamin Constant – IBC) e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos

---

<sup>6</sup> Idem, p. 27.

<sup>7</sup> GONDRA e SCHUELER, p. 30-31

<sup>8</sup> FARIA FILHO, 2010, p. 136/137.

<sup>9</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 20.

(atualmente chamado de Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES), respectivamente em 1854 e em 1856, de forma que apenas os surdos e os cegos foram contemplados com ações educativas durante o século XIX, as quais se concentravam na capital do Império.

No tocante à instituição do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, em 1855, E. Huet, um professor surdo formado no Instituto de Surdos de Paris, apresentou um documento a Dom Pedro II, revelando a intenção de fundar uma escola para surdos no Brasil e em que o professor apresenta certo conhecimento acerca da realidade brasileira. O documento continha duas propostas para que o governo contribuísse com fundação do colégio, visto que a maioria dos surdos era de famílias pobres, portanto, não possuíam recursos para prover as despesas com educação. Numa, o colégio seria de natureza particular, mas concederia bolsas e contaria com subsídio do Império, na outra, o Império arcaria com todas as despesas, tendo Huet preferência pela primeira forma de funcionamento, em função de sua experiência como diretor no Instituto de Surdos-Mudos de Bourges.

É nesse contexto que o colégio para surdos passa a funcionar em 1856, no modelo privado, adotando como programa de ensino as disciplinas de Língua Portuguesa, Aritmética, História do Brasil, Geografia, Escrituração Mercantil, Doutrina Cristã e Linguagem Articulada aos que tivessem aptidão. Cabe referenciar que o Brasil foi pioneiro na América Latina em ações para a educação de surdos e cegos no século XIX, inspirado nas ideias iluministas oriundas da Europa, mas ao contrário deste continente, cujas instituições eram tidas como de caridade ou assistencial, os Institutos voltados para esta população eram vinculados à estrutura administrativa do Império, situados na área de instrução pública, vistos como instituições de ensino. A cegueira e a surdez foram as únicas deficiências que o Brasil teve a preocupação de reconhecer como merecedoras de uma proposta que objetivava superar as limitações que ambas as deficiências traziam, principalmente, na educação e no trabalho.

Huet intercedeu junto à Câmara de Deputados, em 1855, e, posteriormente, em 1856, junto à Comissão Diretora do Instituto discorrendo sobre a situação econômico-financeira do Instituto, suas instalações precárias e a necessidade da criação de uma Instituição Imperial dos Surdos-Mudos. Em 1857 teve seu pedido atendido pela Lei 939/1857<sup>10</sup> que arbitrava uma receita do Império para os anos de 1858/1859. Importa atentar para o fato de que o Imperador D. Pedro II se interessava pela educação dos surdos e fazia parte de sua rotina visitar as

---

<sup>10</sup> O Decreto de nº 6892 de 1.908 transfere a data de fundação do Instituto de 1856 para 1857 em decorrência da Lei 939; ROCHA, 2007, p. 31.

instituições de ensino, após o almoço, para acompanhar as aulas e as avaliações, incluindo o Instituto dos Surdos.

Em 1858, consta de registros históricos que haviam dezenove alunos matriculados no Instituto, sendo treze meninos e seis meninas. Em 1861, motivado por questões pessoais, Huet negocia sua saída do Instituto, dando lugar ao professor contratado Dr. Manoel de Magalhães Couto que cursava sua especialização no Instituto Francês e em 01 de agosto de 1862 assumiu a direção do Instituto. Nesse ínterim, a direção foi assumida pelo frei João do Monte Carmo que se afastou do cargo e foi sucedido por Ernesto Prado Seixas.<sup>11</sup>

O Decreto 4.046 de 1867 previu a regulação provisória do Instituto, com a definição do quadro de funcionários e o ensino de Leitura Escrita, Doutrina Cristã, Aritmética, Geografia com ênfase no Brasil, Geometria Elementar, Desenho Linear, Elementos de História, Português, Francês e Contabilidade. No ano seguinte, Fernando Tôrres na condição de ministro do Império atribuiu ao chefe da Seção da Secretaria de Estado, Dr. Tobias Rabello Leite, a realização de um relatório sobre o Instituto, no qual constatou que, ao invés de aprenderem, aos surdos era destinado um serviço de asilamento, ou seja, havia um desvio de seu propósito original. O então diretor, Dr. Manoel de Magalhães Couto, foi exonerado, sendo empossado interinamente em seu lugar o Dr. Tobias, permanecendo assim no cargo até 1872 quando foi efetivado na direção do Instituto, tendo exercido esta função até o seu falecimento, em 1896.

De acordo com a pesquisadora Solange Rocha em publicação sobre a história do INES e da educação dos surdos no Brasil, para o Dr. Tobias aquela tarefa era totalmente nova, de acordo com o seu próprio relato, divulgado em publicação do INES:

Anteriormente não havia em execução nenhuma lei orgânica ou regimento interno que discriminasse os diversos ramos do serviço, nem encontrei prática que aproveitar para guiar-me em uma tarefa para mim inteiramente nova.

A esta dificuldade accrescêrão a necessidade que tive de entrar para o Estabelecimento com empregados todos novos e todos estranhos como eu ao serviço a que éramos chamados, e a falta absoluta dos objetos próprios do ensino e dos moveis indispensáveis á boa economia e regular administração. (1869,p.1).<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Idem, p. 34, faz referência à memória de número XXV, da publicação *Notícia Histórica dos Estabelecimentos Dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores*, de 1898, como principal fonte utilizada por pesquisadores do INES.

<sup>12</sup> Idem, p.40.

O Dr. Tobias acreditava que o aluno surdo deveria dominar uma ocupação para arcar com sua sobrevivência e também deveria aprender uma linguagem que o oportunizasse a se relacionar socialmente, retirando-o do isolamento provocado pela surdez, tendo como objetivo o oferecimento de ensino profissionalizante. E em função das características econômicas do Brasil à época, este ensino seria na área agrícola, de modo que providenciou a criação de uma horticultura num terreno anexo ao Instituto para que os alunos pudessem ali aprender a lida agrícola. Outra contribuição importante do Dr. Tobias foi a tradução para o português de livros franceses utilizados no Instituto de Paris.

Por receber alunos surdos de outras províncias, o Instituto, que tinha sede no Rio De Janeiro, e funciona nesta cidade até os dias atuais, não comportava o atendimento ao grande número de surdos havidos no país. Por isso, Dr. Tobias pensava ser necessária a criação de Institutos semelhantes em outras províncias, empreendendo em âmbito nacional discussões acerca da escolarização e profissionalização dos surdos. E em 1875 publicou a Iconografia dos Sinais dos Surdos-Mudos, com a intenção de: *Vulgarizar a Linguagem dos Sinais, meio predilecto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus sentimentos*.<sup>13</sup>

Esta publicação foi feita pelo ex-aluno do Instituto Flausino José da Costa Gama que trabalhou como professor na instituição de 1871 a 1879, acompanhando uma tendência do Instituto francês de ter os seus ex-alunos lecionando.

Frisa-se que apesar de o Instituto ter natureza mista, algo incomum para o século XIX, para o diretor as meninas deveriam ser instruídas em casa, sendo inseridas nas atividades domésticas, de modo que aquelas que já estudavam no Instituto, nele permaneceriam até a primeira menstruação, ocasião em que retornariam para suas casas ou seriam colocadas em um abrigo. Diante da saída das meninas da Instituição, a professora Amélia teve de deixar o Instituto.

Em 1880 houve um congresso em Milão, que ficou conhecido por Congresso de Milão, na Itália, com a presença de representantes dos Institutos da Europa e das Américas, em que gerou bastante polêmica o entendimento da superioridade do método oral em detrimento do de sinais. A consideração da superioridade do método oral sobre o de sinais se deu porque neste Congresso, em que se reuniram os intelectuais de seu tempo, demonstrou-se que os surdos não tinham problemas fisiológicos ou no aparelho fonador, ou seja, não tinham problema para falar. Assentada nesse raciocínio, a comunidade científica eliminou as línguas

---

<sup>13</sup> Idem, p.41.

de sinais, impondo a utilização do método oral.<sup>14</sup> Representante contrário a este método foi o professor Galladeut, filho de mãe surda, argumentando a importância dos sinais para os surdos. Algumas possibilidades são levantadas quanto a este Congresso ter sido resultado de interesses políticos, filosóficos e religiosos, mas não educativos. Respectivamente, a Itália iniciava um projeto de alfabetização, com a eliminação da língua de sinais, vista como um desvio linguístico, submetendo as crianças surdas a utilizar a língua oral, além disso, o Congresso validava a concepção aristotélica da superioridade da abstração e da razão, através da palavra, em detrimento do mundo de concreto e do material, representado pelo gesto, e também os educadores religiosos fundamentavam o método oral pela possibilidade dos alunos surdos se confessarem.<sup>15</sup>

Após o Congresso de Milão, no Brasil, em 1883, o Congresso da Instrução do Rio de Janeiro abordou a educação dos surdos, resultando em dois pareceres opostos: um do Dr. Tobias Leite que defendia a Linguagem Articulada, a qual abrangia a linguagem escrita e oral, e outro do professor do Instituto Menezes Vieira, cuja tônica era o de dar às pessoas surdas instrução para torná-las produtivas e socialmente viáveis, através da oralização, finalizando o seu parecer com a defesa do ensino por meio da palavra articulada. Em que pese a discordância entre os pareceres, ambos apontavam para uma mudança de perspectiva na educação das pessoas surdas quanto à substituição da visão de caridade pela de se formar cidadãos úteis. Segundo Rocha (2007):

Na Alemanha, na Inglaterra e nos países escandinavos, a questão era formar cidadãos capazes de exercer seus direitos e deveres. Na França e na Itália, ela estava mais ligada à política religiosa, o partido clerical buscava fiéis para se fortalecer. Enquanto nos Estados Unidos da América, a ideia era converter inúteis em trabalhadores.<sup>16</sup>

A questão de formar cidadãos capazes de exercer seus direitos e deveres (Alemanha e Inglaterra) e a ideia de converter inúteis em trabalhadores (Estados Unidos) eram as correntes que mais se aplicavam à realidade brasileira na opinião do Dr. Tobias Leite que concluía seu parecer sustentando que a educação de surdos deveria se restringir ao Ensino Primário, fundamentalmente agrícola, que o Instituto deveria acolher alunos do Rio de Janeiro e Espírito Santo, e formar professores para que ensinassem nos Institutos de outras províncias.

---

<sup>14</sup> BAALBAKI e CALDAS, 2011, p. 1885.

<sup>15</sup> Idem, p. 78

<sup>16</sup> ROCHA, 2007, p. 46.

No tocante às meninas, mantinha sua posição de que o ensino fosse realizado no espaço doméstico. Em 1870 foi instalado o ensino profissionalizante de encadernação e sapataria.

Os estudos trazidos da Europa pelo Dr. Menezes Vieira, onde fora em missão oficial para congregar conhecimentos a respeito da Linguagem Articulada a fim de que fossem aplicados no Instituto, de fato foram empregados no Instituto ao longo de sete anos, comportando o período de 1882 a 1889. Neste ano, o Dr. Tobias comunicou ao governo a diferença de desempenho entre os alunos de Linguagem Articulada que não haviam obtido qualquer instrução, e os alunos de Linguagem Escrita, os quais apresentaram um melhor desenvolvimento. Diante disso, Menezes Vieira foi jubilado de seu cargo de professor.

Com o enfraquecimento da monarquia e a proclamação da República em 1889, o nome do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos foi alterado para Instituto dos Surdos-Mudos, mantendo essa denominação até 1957.

O professor Borges Carneiro tomou posse na diretoria do Instituto em 1897 e retomou a disciplina de Linguagem Articulada, através de um ofício enviado ao governo solicitando o seu preenchimento, já com a indicação do professor Cândido Jucá. O trabalho desenvolvido por Jucá obteve vitoriosos resultados a ponto de, em dezembro 1898, ser objeto de matéria do O Jornal do Comércio, o que contribuiu para a retomada da discussão sobre a educação dos surdos e evidenciou uma alternância de posicionamentos no Instituto. Como aponta Rocha (2007):

As visões eram bastante distintas. Em uma, a disciplina de Linguagem Articulada era defendida para todos, fundamentada na percepção de que as pessoas surdas podem viver naturalmente em sociedade se a escola desenvolver todas as suas potencialidades, inclusive a de falar. Em outra, a defesa por uma profissão e alguma escrita para a comunicação básica refletia a ideia de meio-cidadão.<sup>17</sup>

Rocha (2007) cita ainda a figura do professor A. J. Moura e Silva do Instituto que em 1896 elaborou um detalhado relatório sobre sua vivência de quase um ano no Instituto dos Surdos Mudos de Paris, contrário à adoção da palavra articulada no ensino de todos os surdos.<sup>18</sup>

Sob a diretoria do Dr. Paulo Carvalho, em março de 1901 foi publicado o Decreto n.º 3964, determinando um novo regulamento para o Instituto que previa a manutenção do estudo da Linguagem Articulada e da Leitura sobre os Lábios aos que tivessem aptidão.

---

<sup>17</sup> Idem, p. 49.

<sup>18</sup> Idem, p. 51.



No início da década de 1900, destaca-se a atuação de dois professores que possuíam métodos opostos: Silvado Junior adotava o Método Combinado ou Escola Francesa e o Saul Borges seguia o método oral ou Escola Alemã. Ambos fizeram discípulos, como os professores Geraldo Cavalcanti e Jorge Mário Barreto, igualmente considerados referências na educação dos surdos.

Em 1911, o Decreto de nº. 9198 determinava a aplicação do Método Oral Puro em todas as disciplinas e a criação da seção feminina. O método oral puro apresentou resultados negativos. O diretor do Instituto enviou um relatório ao governo insistindo na adaptação dos métodos mais condizentes com as capacidades dos seus alunos.<sup>19</sup>

Finalmente o Decreto nº. 16782 de janeiro de 1925 organizou o Departamento Nacional de Ensino, alçando ao Instituto dos Surdos-Mudos e ao Instituto Benjamin Constant, dedicado à educação dos cegos, a classe de estabelecimentos profissionalizantes.

Na década de 1930, durante a “Era Vargas”, os estudos dos surdos chegavam ao fim quando os alunos detinham o domínio do ofício de encadernação, ou de sapataria, ou de alfaiataria, ou de modelagem, ou de marcenaria, oficinas ofertadas no Instituto.<sup>20</sup>

De acordo com Lanna Júnior:

No Brasil, há registros de que, no final da década de 1930, um grupo de surdos ex-estudantes do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) fundou a Associação Brasileira de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro. Uma segunda associação foi fundada em maio de 1953 com a ajuda de uma professora de surdos, Ivete Vasconcelos. Além disso, os ex-estudantes do INES voltavam para suas cidades de origem e criavam associações de surdos, tais como a Associação de Surdos-Mudos de São Paulo, fundada em março de 1954, e a Associação de Surdos de Belo Horizonte, em 1956. A origem da organização dos surdos brasileiros também tem fortes ligações com o esporte, daí ter sido fundada, em 1959, a Federação Desportiva de Surdos do Rio de Janeiro, com o nome de Federação Carioca de Surdos-Mudos.<sup>21</sup>

Em 1957 foram criadas a Escola Comercial, cursos Normal e de Especialização. Neste mesmo ano, o principal Instituto voltado para a educação dos surdos no Brasil, cuja história reflete muito o tratamento escolar dados aos surdos, passou oficialmente se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES. Nesta época também foi criado o Centro de

---

<sup>19</sup> Idem, p. 56, ressalta a crítica apresentado ao Congresso Nacional, em 1920, pelo Presidente da República Epitácio Pessoa sobre a construção suntuosa do novo prédio, em que até meados da década 30 diversas repartições públicas.

<sup>20</sup> Idem, p. 70.

<sup>21</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p.31.

Logopedia<sup>22</sup>, o primeiro a funcionar numa instituição pública no Brasil, com atendimento a alunos da Instituição, alunos surdos e ouvintes de outras prefeituras e unidades da federação.

Em 1974 foi realizado o I Seminário Brasileiro sobre Deficiência Auditiva tratando da formação de professor especializado de deficientes da áudio comunicação.

No ano de 1977, destaca-se a criação a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – Feneida, atualmente denominada Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS. Esta Federação foi criada por ouvintes que possuíam relação com a área da surdez e acreditavam importante haver um espaço de suporte aos surdos para enfrentarem a exclusão a que eram submetidos socialmente. Em 1987, a Federação não só trocou o seu nome para FENEIS, através de uma Assembleia Geral, como cedeu lugar ao protagonismo dos surdos, os quais dela se apropriaram, bem assim, de seu movimento social, de atos públicos, políticos e reivindicações, promovendo a difusão e a descentralização da Federação com a criação de escritórios regionais em todo país, além de possuir diversas entidades filiadas, como associações, escolas e clínicas voltadas para o atendimento do público surdo.<sup>23</sup>

A Feneis é uma entidade filiada à Federação Mundial dos Surdos (WFD), uma organização com sede na Finlândia, cujos princípios norteadores estão intimamente relacionados ao objetivo de garantir os direitos culturais, sociais e linguísticos dos surdos em todo o mundo. Através desta aproximação e parceria, os surdos do Brasil acabam por ser beneficiados com o constante intercâmbio de informações, culturas e saberes com surdos de todo o mundo.

A Federação Mundial dos Surdos representa estes sujeitos junto a outras entidades de reconhecimento mundial, assim como a Organização das Nações Unidas (ONU); a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO); a Organização dos Estados Americanos (OEA); e a Organização Internacional do Trabalho (OIT).<sup>24</sup>

Atualmente a FENEIS ocupa uma importante cadeira junto ao Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE, ligado à Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Apesar desta representatividade, isso não garante a efetivação dos direitos conquistados pelos surdos.

---

<sup>22</sup> A logopedia, mais vulgarmente conhecida por “terapia da fala” (ou “foniatria”) é o conjunto de métodos para o ensino de uma fonação normal a quem tem dificuldades de articulação. Trata-se da ciência que avalia, diagnostica e trata os problemas da linguagem, da voz e da deglutição. Disponível em <<http://conceito.de/logopedia>>. Acesso em junho/2015.

<sup>23</sup> JUNG, 2011, p.5.

<sup>24</sup> Idem, p. 5.

Em 1980 foi realizado o II Seminário Brasileiro sobre Deficiência Auditiva, promovido pelo MEC/INES. Neste ano o Instituto retomou a atividade de organização de cursos para professores atuarem com alunos surdos e em 1981 foi oferecida Especialização de Professores na Área de Deficiência Auditiva, curso para todos os professores do Brasil que já atuavam ou iriam atuar com alunos surdos. Em 1984, o MEC e o Centro Empresarial de São Paulo promoveram um concurso para professores, a última seleção do INES a exigir especialização.

Em 1988 é promulgada a Magna Carta do Brasil, tida como democrática, determinando o acesso universal da população brasileira, com inciso dedicado às pessoas com deficiência.

Em 1994 foi promulgada a Declaração de Salamanca, resolução das Nações Unidas, que trata da política, dos princípios e das práticas de educação especial da qual o Brasil é signatário, emergindo no cenário nacional as discussões sobre a inclusão e em 1996 tem-se a Declaração Universal de Direitos Linguísticos: “(...), sendo seu principal objetivo reconhecer os direitos linguísticos das pessoas, principalmente frente a ameaça de extinção de línguas utilizadas por diferentes minorias dos povos da humanidade.”<sup>25</sup>

Nos anos 2000 há uma importante vitória do movimento surdo com o reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e expressão indispensável à preservação da identidade surda (Lei 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto 5626/05) e o Decreto 5296/04. E aprofundando as discussões sobre a inclusão, chegamos ao Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 13.005/2014, mais especificamente, à meta número 4 que em seu 4.7 prevê a oferta da educação bilíngue e considera a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para os alunos surdos.

---

<sup>25</sup> Idem, 2011, p. 6.

## 2. MOVIMENTO SOCIAL: diferença e identidade em espaços do ativismo surdo

A formação do movimento surdo se constituiu historicamente por períodos de silenciamento<sup>26</sup> forjado pela hegemonia da cultura dos ouvintes, a exemplo do ocorrido em 1880 no Congresso de Milão, ao movimento de contracultura, (...), *isto é, uma cultura que opõe valores e usa uma língua contrária à cultura dos ouvintes*,<sup>27</sup> evidenciada pela força das ações de resgate desta Língua e do reconhecimento do direito à diferença. A história da constituição do movimento surdo tem importantes reflexos na formação da identidade da comunidade dos surdos.

O processo de produção da identidade oscila entre dois movimentos: de um lado, estão aqueles processos que tendem a fixar e a estabilizar a identidade; de outro, os processos que tendem a subvertê-la e a desestabilizá-la. É um processo semelhante ao que ocorre com os mecanismos discursivos e linguísticos nos quais se sustenta a produção da identidade. Entretanto, tal como ocorre com a linguagem, a identidade está sempre escapando. A fixação é uma tendência e, ao mesmo tempo, uma impossibilidade.<sup>28</sup>

Segundo Silva (2012), num primeiro momento ao fazermos afirmações a respeito daquilo que somos, parece fácil definir identidade concebida, assim, como uma positividade<sup>29</sup>. As afirmações positivas, em realidade, são uma forma simplificada de evitar uma extensa cadeia de negações praticamente intermináveis, ou seja, se sou isso, não sou aquilo, nem aquele outro, e sucessivamente. E essa forma de expressar definições sobre nós mesmos esconde a diferença. Utilizando o exemplo de Silva quanto à nacionalidade: se expresso que sou brasileira, estou dizendo, ao mesmo tempo, que não sou argentina, não sou chinesa, etc, e também que sou diferente da chinesa, da argentina, além de levar o interlocutor às suas representações do que significa “ser brasileiro”. E aí, num segundo momento, verifica-se que no processo de identidade a diferença vem em primeiro lugar. A identidade e a diferença, portanto, são interdependentes e são atos de criação linguística e, como os signos de uma língua não tem um valor absoluto, a língua não passa de um sistema de diferenças. Dessa forma, a identidade está em relação no social e na cultura.

---

<sup>26</sup> Silenciamento aqui utilizado no sentido de aniquilação.

<sup>27</sup> CUXAC (1991) apud SKLIAR, 1997, p. 103.

<sup>28</sup> SILVA, 2012, p. 84.

<sup>29</sup> Idem, p. 74.

Hall pensa a identidade através do conceito de identificação, justamente pela ideia de movimento, incompletude e de ambivalência a que remete, referindo que o conceito de identidade, portanto, não é um conceito essencialista (finito em si mesmo):

(...) as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (...).<sup>30</sup>

A identidade dos surdos não é pura e única. Ante a negação da Língua de Sinais aos surdos, do que decorre igualmente a negação de sua cultura, se pensou por muito tempo que os surdos seriam um grupo homogêneo, cuja única subdivisão possível era pelo grau de deficiência auditiva. Ocorre que há uma população surda, e cada sujeito desta população, como ser humano que é, tem suas subjetividades e suas vivências. Alguns tiveram acesso à educação, outros não, têm aqueles que além de terem acessado a educação, aprenderam a Língua de Sinais, há os surdos filhos de pais ouvintes, há os filhos surdos de pais surdos, têm os surdos que estão envolvidos com as questões de gênero, a exemplos dos surdos homossexuais, etnia, como os surdos negros, direitos humanos, surdos com algum tipo de deficiência, e/ou lutam pela escola bilíngue, há os surdos que estão na fila de adoção, há os surdos militantes e os que não são militantes. Ou seja:

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver, entretanto, com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver (...) muito mais com as questões “quem podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios”.<sup>31</sup>

Nessa linha, Ströbel (2007) traz que a forma discursiva da linguagem estimulam identidades imaginárias, no caso aqui analisado, a identidade tem como parâmetro o ouvinte (segundo a Autora a palavra “ouvinte” é muito utilizada pelos surdos para indicar os que não são surdos) e as representações sociais também partirão do escutar como o padrão, dessa forma, vão se ocupar em analisar essa forma discursiva, deixando de lado as demais que não

---

<sup>30</sup> HALL, 2012, p. 108.

<sup>31</sup> HALL, 2012, p. 108/109.

se enquadram neste padrão ou não são aceitas nele, permitindo que diversas “identidades imaginárias” recaiam sobre os surdos.<sup>32</sup>

Segundo Moscovici (2011) a representação social é uma espécie de conhecimento compartilhado por um grupo que comunga de um sentimento de pertença, situando o sujeito no contexto em que inserido, possibilitando a construção de uma realidade prática sobre algo, o que lhes possibilita dominar o seu mundo social e verificar-lhe sentido. Nessa concepção de representação social atuam os processos sociocognitivos de objetivação, em que o que fornece consistência e relevância ao conteúdo de um determinado conhecimento é a sua organização, seu significado, e de ancoragem, que compreende o processo de integração cognitiva do objeto representado para um sistema de pensamento social preexistente e para as transformações, histórica e culturalmente situadas, implícitas em tal processo.

No curso da história, nas representações diferenciadas acerca dos surdos, a estereotipação de cada surdo vai ser determinada de acordo com o quanto o surdo vai se comunicar (“falar” ou “ouvir”) como esperado pela sociedade para se definir se será possuidor de uma incapacidade ou de incompetência e o rótulo de possuidor de uma aptidão ou de uma incompetência de aprendizagem vai ser o resultado da interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele vive.<sup>33</sup>

Silva<sup>34</sup> define que a “*a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva.*” E mais adiante refere que a identidade é uma relação social, é imposta, e está em estreita conexão com relações de poder, ou seja, onde existe diferenciação, há relação de poder. Juntando as colocações de Monteiro e a de Silva, conclui-se que a construção do processo de identidade dos surdos foi bastante prejudicada (forjada) pelo modelo hegemônico do “ouvir”.

O Congresso de Milão é um exemplo bastante significativo disso: foi um divisor de águas na história dos surdos. Anteriormente, de meados do século XVIII até a primeira metade do século XIX, eram normais experiências educativas através do uso da língua de sinais; a partir de 1880, e em alguns lugares até os dias atuais, observa-se a educação dos surdos reduzida à língua oral.<sup>35</sup>

A imposição de guiar a aprendizagem das crianças surdas pela língua oral já havia ocorrido em outros momentos históricos, mas no caso acima referido, o interesse se torna

---

<sup>32</sup> STRÖBEL, 2007, p. 20/21.

<sup>33</sup> GRIGORENKO apud STRÖBEL, 2007, p. 20/21

<sup>34</sup> Idem, p. 81.

<sup>35</sup> SKLIAR, 1997, p. 77.

mais extremo com a efetiva proibição da Língua de Sinais. Consequência devastadora disso foi que a educação se subordinou à obtenção da língua oral pelas crianças surdas, e os adultos surdos que participavam do processo escolar como modelos educativos, ou foram destinados a tarefas menos importantes, ou foram excluídos da escola. No Brasil, após o Congresso de Milão, houve uma diminuição significativa de professores surdos nas escolas para surdos e um aumento de professores ouvintes.<sup>36</sup>

As comunidades surdas passaram a ser vistas como perigosas quanto à aquisição do oralismo pelas crianças surdas e sumiram da realidade das instituições escolares e também do campo de visão dos ouvintes. Nessa época predominava o modelo clínico-terapêutico que visava a medicalização da surdez, afinal: (...), *a surdez afetaria de um modo direto a competência linguística das crianças surdas, estabelecendo assim uma equivocada identidade entre linguagem e língua oral.*<sup>37</sup> O modelo clínico-terapêutico e a “psicologia da surdez”, denominações usadas por Skliar (1997):

(...) a psicologia da surdez confunde a natureza biológica do déficit auditivo com a natureza social conseqüente ao déficit; este erro conduz à crença de que toda problemática social, cognitiva, comunicativa e linguística dos surdos depende por completo da natureza e do tipo de déficit auditivo. Por isso se pode falar de uma atribuição natural à surdez e aos surdos, isto é, conferir à surdez, e sobretudo aos surdos, toda a responsabilidade pelas dificuldades que podem encontrar em seu desenvolvimento e em sua educação.<sup>38</sup>

Este modelo se opõe ao modelo sócio antropológico, que começou a ser difundido a partir da década de 1960.

A concepção clínico-terapêutica consistia em reparar e corrigir a surdez, relacionava-se com a patologia, com o déficit biológico, e passou a ser mais valorizada do que a educação. As crianças surdas, então, foram retiradas da escola e passaram a ser tratadas de modo medicamentoso. O oralismo caiu como uma luva para esta concepção ao afirmar que a língua de sinais não era sistema linguístico, eis que carente de estrutura gramatical. E a educação se converte em devolver ao sujeito o que lhe falta, ou seja, a audição e a fala, partindo da ideia de que os alunos surdos possuem um limite natural em seus processos de conhecimento. Isso produziu privações comunicativas e sociais aos surdos, violentando a sua intimidade ao serem obrigados a falar, desenvolvendo uma crise de identidade:

<sup>36</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 30/31.

<sup>37</sup> SKLIAR, 1997, p. 79.

<sup>38</sup> Idem, p. 83.

(...) e surge uma série de problemáticas psicossociais que o oralismo não entendeu e, menos ainda, resolveu. A realidade surda se constrói em relação a esta realidade diglósica, que não só está presente na escola, mas também, além disso, se estende ao próprio lar da criança.<sup>39</sup>

Segundo Lane (1992), citado por Ströbel (2007), como a linguagem e a inteligência estão muito interligadas ao se tentar classificar uma pessoa, a surdez surge como deficiência do intelecto. *O “mudo” do “surdo e mudo” surge não só para fazer referência à mudez como também à fraqueza da mente.*<sup>40</sup> Nesse sentido, a psicologia da surdez, influenciada pelo modelo clínico terapêutico, compreende os surdos pobres linguisticamente, primitivos intelectualmente, isolados socialmente, além de imaturos e agressivos psicologicamente. E, igualmente, citado por Skliar:

Lane nos adverte sobre a existência de um significativo paternalismo e racismo cultural, isto é, uma tendência a valorizar os surdos desde uma posição etnocêntrica, e julgá-los culturalmente inferiores, privados de alguma característica de humanidade, carentes de funções ou de processos psicológicos superiores, etc.<sup>41</sup>

Essa perspectiva vigorou até a década de 1960, quando cedeu lugar ao modelo sócio-antropológico da surdez, como denominado por Skliar (1997), a partir da constatação por especialistas, tais quais, antropólogos, linguistas e sociólogos de que os surdos se uniam pela língua de sinais, elemento identitário dos surdos, e de que os filhos surdos de pais surdos apresentavam melhores níveis educacionais, melhores habilidades para aprendizagem da língua oral e escrita, níveis de leitura semelhante aos do ouvinte, sem os problemas sociais e afetivos constatados nos filhos surdos de pais ouvintes<sup>42</sup>. De acordo com este modelo:

A comunidade surda se origina em uma atitude diferente frente ao déficit, já que não leva em consideração o grau de perda auditiva de seus membros. A participação na comunidade surda se define pelo uso comum da língua de sinais, pelos sentimentos de identidade grupal, o auto-reconhecimento e identificação como surdo, o reconhecer-se como diferentes, os casamentos endogâmicos, fatores estes que levam a redefinir a surdez como uma diferença e não como uma deficiência. Pode-se dizer, portanto, que existe um projeto surdo da surdez. A língua de sinais anula a deficiência e

---

<sup>39</sup> Idem, p. 81

<sup>40</sup> LANE, 1992, p. 24 apud STRÖBEL, 2007, p. 23.

<sup>41</sup> LANE, 1988 apud SKLIAR, 1997, p. 82.

<sup>42</sup> SKLIAR, 1997, p. 102.



permite que os surdos consigam, então, uma comunidade lingüística minoritária diferente e não um desvio da normalidade.<sup>43</sup>

Um aliado importante nessa mudança de perspectiva foi o linguista Willian Stokoe, com sua precursora publicação, em 1960<sup>44</sup>, na qual defendeu que a língua americana de sinais abrangia os mesmos elementos da língua oral<sup>45</sup>. Este linguista demonstrou que o sinal pode ser separado em três medidas básicas, quais sejam, o movimento das mãos ao executar o sinal, o espaço onde elas se movem e a sua configuração, sendo assim, os sinais se constituem numa língua ao preencher os quesitos necessários que a linguística cobra para a aprovação das línguas orais. Isso foi bastante relevante para o campo educacional no que toca ao valor dado à apreensão da Língua de Sinais para os surdos, e também no seu uso na estruturação da percepção do mundo e de suas vidas perante a realidade.<sup>46</sup> Diante do reconhecimento da Língua Sinais enquanto sistema lingüístico: “(...) *os surdos puderam reafirmar com mais força e argumentação o seu pertencimento a uma comunidade lingüística que lhes provê uma cultura e uma identidade próprias.*”<sup>47</sup> Afinal:

A perspectiva clínica provocou a efervescência de movimentos políticos, sociais, históricos e lingüísticos em defesa de Língua de Sinais. Participaram desses movimentos muitos ativistas surdos e também pessoas ouvintes ligadas diretamente com a luta surda. A perspectiva clínica também provocou diferentes representações nas relações entre surdos e ouvintes, talvez a principal delas seja a relação binária produzida entre surdos e ouvintes. Nessa lógica, estariam de um lado os ouvintes (opressores, colonialistas, oralistas) e de outro os surdos (subjugados, colonizados, ouvintizados).<sup>48</sup>

Em 1960, renasce a aceitação da Língua de Sinais, ainda sob os parâmetros clínicos médicos sobre os surdos e sob a perspectiva da cultura ouvintista.<sup>49</sup> Isso influencia as políticas educacionais. Para Dall’Alba (2014) um dos principais motores da organização do movimento surdo foi a hegemonia do método oralista no campo da educação<sup>50</sup>.

---

<sup>43</sup> Idem, p. 102/103.

<sup>44</sup> *Language Structure: an outline of the visual communication system of the american deaf* (Estrutura de Linguagem: uma abordagem do sistema de comunicação visual do surdo americano); tradução por Lanna Júnior, 2010, p.32.

<sup>45</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 32.

<sup>46</sup> JUNG, 2011, p. 4.

<sup>47</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 32.

<sup>48</sup> DALL’ALBA, 2014, p. 2/3.

<sup>49</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 31

<sup>50</sup> DALL’ALBA, 2014, p. 3.

Mesmo com o predomínio na maior parte da história do modelo clínico-terapêutico, a comunidade surda não se conformou com a visão do déficit biológico e da patologia e, durante a vigência deste modelo, sempre apresentou resistência a ele. Este modelo percebe a surdez como uma doença que precisa ser curada, diametralmente oposta à ideia advogada pelo sócio-antropológico que vê a surdez a partir da diferença, os sujeitos são apenas diferentes daqueles que ouvem. Frente à proibição da Língua de Sinais no Congresso de Milão a população surda resistiu e manteve clandestinamente nas fundações existentes para surdos a comunicação através da sua Língua, e muitas lutas de lá para cá foram travadas. Segundo Lanna Júnior (2010):

Tal proibição despertou o que alguns autores chamam de ‘isolamento cultural do povo surdo’, já que a proibição dessa língua tem por consequência a negação da cultura e da identidade surdas. Seguindo a orientação do Congresso de Milão, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos também proibiu a Língua de Sinais. (...).

Essa proibição criou o que alguns estudiosos contemporâneos chamam de ‘ouvintismo’, que seria o conjunto de representações dos ouvintes a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte. (...). O termo é uma analogia a colonialismo e colonialista.<sup>51</sup>

Outros exemplos do uso da Língua de Sinais em contraposição à língua oral foram a frequência ilegal de muitas meninas surdas às aulas do professor Saul Borges, por volta de 1910<sup>52</sup>, e o trabalho realizado por educadores físicos no fim da década de 1950, vindo a atuarem como seus intérpretes, tomando para si a responsabilidade de manter a comunicação gestual num momento em que esta era desestimulada nas salas de aulas. Neste ínterim, fechamento da década de 1950, foi promovida a primeira Olimpíada Nacional de Surdos por conta da comemoração do centenário do Instituto dos Surdos-Mudos, e os educadores físicos se tornaram referências para os alunos.<sup>53</sup>

Historicamente, houve pais ouvintes de crianças surdas que tinham vergonha de fazer gestos e mímicas para não expor a concepção de um (a) filho (a) fora dos padrões ditos normais, sendo assim, não desenvolviam a comunicação entre si, muito menos, acessavam a Língua de Sinais porque não aceitavam-na, de modo que esses filhos(as) surdos(as) sentiam-se sozinhos. Por muito tempo, em função do predomínio das línguas orais e a vergonha do uso dos gestos, bem como a proibição da Língua de Sinais, os surdos desconheciam a sua importância e da comunicação para a construção de sua identidade cultural, causando

<sup>51</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 30/31

<sup>52</sup> ROCHA, 2007, p. 56

<sup>53</sup> Idem, p. 98

problemas sociais, emocionais e intelectuais quanto à apreensão da linguagem para os surdos.<sup>54</sup>

O surdo difere do ouvinte não porque não ouve, e sim, justamente por não ouvir, desenvolve potencialidades psicoculturais próprias, a exemplo da modalidade visual-gestual, como a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, que pertence à potencialidade linguística dos surdos e envolve o processamento de todos os mecanismos cognitivos. A surdez, portanto:

(...) é vista como diferença e não como deficiência, da mesma forma em que o surdo é visto como pessoa, que se difere do ouvinte, não simplesmente porque não ouve, mas porque tem suas especificidades nos processos de aprendizagem, com potencialidades psicossociais. No entanto, não podemos negar que a limitação auditiva é um dos fatores para a identificação da diferença da pessoa surda. “É igualmente inegável que a necessidade de aquisição de um sistema linguístico próprio (gestual visual) acarreta consequências de ordem social, emocional e psicológicas, que vão além da perda auditiva”. (DORZIAT, 2011, p. 3).<sup>55</sup>

A diferença é compreendida aqui como construções históricas e culturais produzidas em meio às relações de poder, no caso analisado as relações de poder são visíveis pela imposição do ouvintismo. O termo *Pessoa Surda* desloca o discurso a respeito da surdez pautada no déficit, na ausência de, para discursos centrados em modelos da diversidade linguística e cultural ao trabalhar com o discurso político da surdez como diferença.<sup>56</sup> Esta perspectiva está alinhada ao multiculturalismo, é um movimento cultural que no mundo contemporâneo se expressa como um espaço multicultural para que os sujeitos sociais possam revelar e valorizar suas diferenças, suas culturas específicas, visando a afirmação cultural contrária a ações homogeneizadas, e homogeneizadoras, da vida social: *É uma oposição às tentativas dos outros imprimirem a cultura dominante vigente sobre outra cultura preexistente: no caso deste estudo, a Cultura Surda.*<sup>57</sup>

De acordo com Giordani (2010):

Na educação de surdos, as práticas seculares de colonização perdem referências no surgimento dos movimentos de resistência das comunidades surdas. Movimentos questionadores das representações ouvintistas sobre as mentes e os corpos surdos, manifestações de contra cultura que pautam sua escolarização, os espaços de trabalho, lazer, muito para além do ‘reconhecimento’ e ‘oficialização’ da língua de sinais.

---

<sup>54</sup> MONTEIRO, 2006, p. 294.

<sup>55</sup> BATISTA e CANEN, 2012, p. 25.

<sup>56</sup> Idem.

<sup>57</sup> MACHADO, 2005, p. 8.

Movimentos que rompem com as políticas hegemônicas de representação da alteridade surda, a partir do paradigma da pedagogia da diferença.<sup>58</sup>

A diferença não é uma obviedade cultural, não devendo ser pensada como algo não desejável que em algum momento retornará ao normal, as diferenças: (...) *existem independentemente da autorização, do respeito ou da permissão outorgada da normalidade.*<sup>59</sup> Identificar a diferença não é sinônimo de uma aceitação formal ou de uma autorização para que os surdos sejam diferentes:

A definição da surdez sob a perspectiva da diferença supõe, no mínimo, estabelecer quatro dimensões inter-relacionadas: a dimensão política, a dimensão ontológica visual, a presença de múltiplas identidades<sup>60</sup> surdas e a [não] localização da surdez nos discursos sobre a deficiência.

Através do movimento de contracultura em torno da Língua de Sinais os surdos formaram, e formam, uma comunidade linguística minoritária por além de partilhar esta língua, partilham hábitos e modos de socialização próprios. Sendo assim, a surdez passa a ser encarada como uma diferença e não uma deficiência, deficiência que acaba anulada pela Língua de Sinais.<sup>61</sup>

É importante que se esclareça que os ouvintes engajados no projeto surdo da surdez (compreensão da surdez como diferença), envolvidos ideologicamente com a comunidade surda, constituem a comunidade de solidariedade, segundo Massone e Johnson (1991), referenciados por Skliar (1997).<sup>62</sup> Já a comunidade surda é um agrupamento espontâneo dentro do qual os surdos podem se reunir em associações, clubes e movimento social, excedendo, inclusive, fronteiras geográficas:

(...) a experiência social da surdez relaciona-se mais vínculos horizontais interpessoais entre surdos que com uma filiação vertical institucional.<sup>63</sup>

Exemplo disso é o trazido por Mourão e Prestes (2013):

Assim, foram organizadas inúmeras reuniões e palestras através de encontros de surdos, seminários, e outros, apesar de geograficamente não termos a

<sup>58</sup> GIORDANI, 2010, p. 69.

<sup>59</sup> SKLIAR, 1999 a, p. 22 apud BATISTA e CANEN, 2012, p. 25.

<sup>60</sup> SKLIAR, 1998, p. 10 apud BATISTA e CANEN, 2012, p. 25.

<sup>61</sup> SKLIAR, 1997, p. 102.

<sup>62</sup> MASSONE E JOHNSON, 1991, apud SKLIAR, 1997, p. 103.

<sup>63</sup> BEHARES E MASSONE, 1994, apud SKLIAR, 1997, P.103.

possibilidade de articulação política, mas contamos com tecnologia, onde conseguimos difundir através das redes sociais as informações através do youtube e facebook, twiter, entre outras, fortalecendo assim o movimento dos surdos no Brasil. Mesmo assim, a comunidade surda brasileira ainda passa por momentos.<sup>64</sup>

A comunidade surda, por estar inserida em uma sociedade de maioria ouvintes, principalmente àqueles surdos que não tiveram acesso à Língua de Sinais, absorve e reflete sobre si mesma, concepções que os ouvintes fazem dos surdos, tanto positivas, como negativas, e a Língua de Sinais representa o poder intragrupal, mas também evidencia o fracasso na representação ouvinte do grupo surdo. Esta força externa dos ouvintes interfere na estrutura da Língua de Sinais, já que ela é alterada conforme os padrões gramaticais da língua oral. Nesse sentido, a comunidade surda está isolada linguística e culturalmente da comunidade majoritária ouvinte, pois cabe àquela atuar como agente socializador da Língua de Sinais e da cultura surda em ambas as comunidades e, destaca-se, o âmbito educacional.

O reconhecimento dos surdos e de sua comunidade linguística passa necessariamente pelo reconhecimento da Língua de Sinais dentro de um conceito mais geral de bilinguismo<sup>65</sup>. A criança surda deve utilizar à Língua de Sinais como meio de instrução e a introdução de uma segunda língua deve se dar através da sua língua natural que lhe assegura o domínio de ambas, propiciando à criança surda as mesmas possibilidades psicolinguísticas que tem a ouvinte.<sup>66</sup> De qualquer forma tem que se estar atento às propostas de bilinguismo para que não se reflita uma adequação dos surdos à realidade dos ouvintes, visto que mesmo a abordagem bilíngue pode conservar em suas bases poderes ouvintistas.<sup>67</sup> As comunidades surdas requerem um bilinguismo concebido na pretensão do direito de aquisição e utilização da Língua de Sinais para participarem com sua própria Língua das discussões que circulam na sociedade com igualdade de condições, sem perder de vista sua singularidade e especificidade e não com o intuito de serem oralizadas.<sup>68</sup>

Desde o surgimento da Língua de Sinais até os dias atuais, especialmente no tocante à implementação de uma educação bilíngue, a comunidade surda tem travado sua “luta sem fim”, pois passados mais de dois séculos e meio da fundação da primeira escola para surdos no mundo, impressiona o porquê no Brasil isso ainda é uma questão a ser resolvida.

---

<sup>64</sup> MOURÃO E PRESTES, 2013, p. 5.

<sup>65</sup> SKLIAR, 1997, p. 104.

<sup>66</sup> Idem.

<sup>67</sup> Machado, 2005, p. 10.

<sup>68</sup> SKLIAR, 1997, apud Machado 2005, p. 10.

### 3. MOVIMENTO SURDO

A fim de traçar um panorama sobre o movimento surdo nos dias atuais foi realizada uma pesquisa qualitativa que consistiu em entrevistar três sujeitos, dois deles surdos ativistas do movimento surdo e uma pertencente à comunidade solidária, eis que ouvinte engajada com a comunidade surda. Tratou-se de uma entrevista semiestruturada em que no primeiro momento os entrevistados foram convidados a se apresentar, seguida de quatro perguntas abertas, quais sejam: 1) *Como iniciou sua relação com o movimento surdo?*, 2) *Quais as questões/demandas você destacaria na atualidade?*, 3) *Quais as principais conquistas dos últimos vinte anos do movimento?* e 4) *Qual a perspectiva para o futuro quanto às ações do movimento surdo?*

A metodologia adotada para tanto foi a análise de conteúdo e o método utilizado foi o proposto por Sapiro (2005)<sup>69</sup> que consiste em apresentar uma metodologia para a produção acadêmica nas ciências humanas, a qual explica:

(...) que o modo de fazer científico, explicita o reconhecimento de uma rede de intersubjetividades contextualizada em recortes do social e que podem se analisadas à luz de teorias privilegiadas pela contemporaneidade – a psicanálise principalmente, e abordagens biopsicosociais, onde esse reconhecimento se dá, e somente se dá, a partir dos lugares ocupados em seus espaços sociais. Cabe ainda salientar, que níveis de generalizações dos achados são possíveis e apontados, facilitando a continuidade e o avanço de outros pesquisadores envolvidos com a temática, bem como garantindo a validade externa do trabalho.<sup>70</sup>

Este método criado em 1954 pelo antropólogo linguista Kenneth Pike advoga a possibilidade de compreender variações culturais a partir da concepção do significado da própria linguagem de determinado grupo para captar seus significados no contexto:

Essa caracteriza a abordagem “emic”, enquanto que a “etic” pressupõe uma compreensão do contexto estudado pela sua transcendência, no sentido da comparação entre outros contextos com “línguas” de alguma forma partilhadas.<sup>71</sup>

---

<sup>69</sup> Método exposto no manuscrito *Um Questão de Método*, fornecido pela Autora aos seus alunos, entre eles esta pesquisadora, durante a disciplina de Psicologia Social I, cursada em 2014/I na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

<sup>70</sup> SAPIRO, 2005, p. 4.

<sup>71</sup> Idem, p. 5.

Os três entrevistados, que forneceram termo de consentimento, os quais estão devidamente arquivados, foram eleitos pela sua atuação no movimento surdo, por estarem vinculados a distintas instituições e, portanto, têm conhecimento sobre o movimento surdo, são eles: Ana Paula Jung, ouvinte, Pedagoga na UDESC, especializada na área da surdez pela UNISC e especialista pós-graduada em gestão pública pela UFSM; Claudio Henrique Nunes Mourão, surdo, professor há um ano na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, atualmente doutorando na respectiva Universidade, com pesquisa na área da literatura e cultura surda, bem como na educação; e Roger Lineira Prestes, com trabalho no setor político do Partido dos Trabalhadores – PT e no movimento da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos do Rio Grande do Sul – FENEIS/RS. A entrevista com Ana Paula foi feita por email, em função dela residir em cidade distante da capital gaúcha. Com Cláudio e Roger foram feitas pessoalmente, com a intermediação de tradutoras e intérpretes em Língua Brasileira de Sinais (TILS), disponibilizadas pelo Núcleo de Inclusão e Acessibilidade da UFRGS, ocasião em que foram gravadas e posteriormente transcritas. Com o conteúdo das três em mãos, para fins de elaboração deste capítulo, grifou-se suas recorrências e as principais pautas do movimento surdo. A partir das recorrências foram construídas as análises para este trabalho consistidas naquilo que são as principais reivindicações do movimento surdo.

Antes de se adentrar nas pautas trazidas pelos entrevistados e selecionadas, cabe conceituar movimento social. Para compreender o que é movimento social, adota-se a perspectiva de Gohn (2011), que o define: “(...) *como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas.*”<sup>72</sup> Isso porque essa autora relaciona movimento social com educação, na medida em que pontua que há aprendizagens e produção de saberes em espaço não formal<sup>73</sup>. E considerando que os surdos tiveram de se articular em espaços não formais, já que lhes foi imposta a cultura ouvinte, ao que tiveram de resistir e vem resistindo, produziram aprendizagens, saberes, além de constituir sua identidade nesses espaços não formais de educação. Através dessas lutas nos espaços não formais, os surdos se organizaram e pressionaram os administradores da nação a formular políticas de inclusão, chegando à oficialização da Língua Brasileira de Sinais em 2002<sup>74</sup>, conseguindo ingressar, ainda que timidamente, nos espaços formais.

---

<sup>72</sup> GOHN, 2011, p. 335.

<sup>73</sup> Idem, p. 333.

<sup>74</sup> Lei 10.436/2002.

Paralelamente, se trabalha com as considerações sobre movimentos sociais apontadas por Barros (2014):

O lugar da história na compreensão dos movimentos sociais é de extrema relevância, principalmente no que tange às diferenciações entre as formas de ação política no decorrer dos séculos, os determinados contextos que possibilitaram tais manifestações existirem e as maneiras pelas quais os movimentos foram incorporando determinadas estratégias para suas organizações. (...). Ao adquirir experiência, o movimento passa a descartar estratégias que não foram eficazes, aderido novos repertórios, tomando de empréstimo ações que foram eficazes com outros atores políticos, com readaptações necessárias.<sup>75</sup>

(...).Considerando que os movimentos sociais são um produto histórico ocidental que configura formas de ação coletiva e não estão necessariamente presentes em todas as culturas, Tilly formula a concepção de *repertório*, com caráter histórico-cultural, a fim de argumentar que as formas de ação política estão disponíveis aos agentes em um leque de possibilidades vinculado a um dado momento temporal específico.<sup>76</sup>

E de Giordani (2010):

Neste cenário, movimento social é concebido como um fenômeno que se apresenta com uma certa unidade externa, mas que, no seu interior, contém significados, formas de ação, modos de organização diferenciados e que, freqüentemente, investe uma parte muito importante das suas energias para manter unidas as diferenças.<sup>77</sup>

Tendo em conta que os surdos passaram por diversos reveses ao longo da história, conforme as necessidades que se apresentavam, como, inicialmente, a permissão e a estimulação da Língua de Sinais em meados do século XVIII na França, com a sua extirpação em fins do século XIX, o que contribuiu com a difusão da visão patológica da surdez por quase um século, dando, finalmente, um lugar à perspectiva da diferença, o movimento surdo foi se reconfigurando a fim de adotar os expedientes mais eficazes para ter as suas pautas atendidas.

Quanto ao marco inicial do movimento surdo, estudos culturais em educação tomam o ano de 1834, quando foi realizado um banquete por um comitê de dez membros surdos em homenagem ao Abade L'Epée.<sup>78</sup> A partir de então, o banquete com a presença dos surdos se tornou anual. Isso demonstra apenas um início de organização, pois não se encontrou

<sup>75</sup> TILLY, TARROW, McADAM, 2009, p.27 apud BARROS, 2014, p. 3.

<sup>76</sup> BARROS, 2014, p. 5.

<sup>77</sup> GIORDANI, 2010, p. 69.

<sup>78</sup> MOTTEZ, 1992, p. 7 apud DALL'ALBA, 2012, p. 2; e MOTTEZ, 1993 apud MACHADO, 2005, p. 2.



referências do marco inicial do movimento surdo pela educação. No Brasil, a primeira escola foi fundada em 1857 e começou a se desenvolver a língua de sinais, influenciada pela língua de sinais francesa em conjunto com alguns sinais desenvolvidos por surdos brasileiros. No Congresso em Milão, foi proibida oficialmente a língua de sinais em diversos países pela compreensão de que incapacitaria a oralização dos surdos:

As práticas ouvintistas são um conjunto de estratégias e ações que podem ser tanto físicas, visíveis ao corpo do surdo – como as próteses auditivas –, quanto subjetivas, como as formas de disciplinar o surdo; as normas, os costumes, jeitos e trejeitos ouvintes que impõem esses sujeitos ao ouvintismo, às práticas de normalização que imprimem uma forma de ‘ser surdo ouvintizado.’<sup>79</sup>

Em vista do impedimento da utilização da Língua de Sinais, os alunos surdos foram compelidos a cruzarem os braços, além de terem as mãos amarradas. Em que pese a Língua de Sinais tenha sido mantida como reação ao ouvintismo, os códigos utilizados pelos surdos foram marginalizados.<sup>80</sup> Toda essa desqualificação da cultura surda, principalmente, a proibição da Língua de Sinais em 1880, provocou uma maior união da comunidade por seu direito linguístico e cultural<sup>81</sup>. De lá para cá, a história do movimento surdo foi muito rica com a criação de associações, fundações, confederações, permeadas por histórias de vida, sem ignorar instituições como as igrejas, e isso que o que se resgatou sobre a história do movimento fica bem aquém do que poderia ter sido registrado em vista da dificuldade de se capturar a língua de sinais na origem dos diversos movimentos surdos<sup>82</sup> que foram surgindo a partir da experiência francesa com a criação da primeira escola para surdos (1755) e com a criação do banquete anual dos surdos dedicado ao Abade L’Epée (1834). Na contemporaneidade é que tais registros foram possíveis pela tecnologia disponível através de câmeras fotográficas, filmadoras, entre outros aparelhos que foram aperfeiçoados, inclusive, hoje, há o movimento de resistência integra as redes sociais.

Além das vitórias institucionais como ressaltado por Dall’Alba (2012) a respeito da importância da Federação Nacional de Educação de Integração dos Surdos – FENEIS ter ocupado uma vaga perante o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – CONADE – ligado à Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da

---

<sup>79</sup> LANNA JÚNIOR, 2010, p. 31.

<sup>80</sup> Idem.

<sup>81</sup> DALL’ALBA, 2012, p. 2.

<sup>82</sup> Idem, p. 3.

República<sup>83</sup>, são nas políticas públicas garantidas em leis que os surdos podem requerer a efetivação dos seus direitos. Inclusive, o direito à educação, de caráter fundamental, mesmo que sob a influência do modelo clínico da surdez, em vista da transição para o paradigma sócio-antropológico, está previsto desde 1988, no mais alto diploma legal da nação, a Constituição Federal Brasileira, no inciso III de seu artigo 208<sup>84</sup>, ao definir a obrigação do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, já pontuando a possibilidade de haver entidades de ensino especializadas através do termo “preferencialmente”.

Tratado Internacional, a Declaração de Salamanca diferencia as demais deficiências no direito à educação dos surdos ao dispor, em seu artigo 19<sup>85</sup>, que deve ser acessada em sua língua nacional de signos com o seu provimento em escolas ou classes especiais, como deve ocorrer também com os cegos, devido às suas necessidades particulares de comunicação. Apesar de ser signitário desta Declaração desde 1994, somente em 2002, na Lei 10.432, reconhece a Língua Brasileira de Sinais como oficial. Conforme Klein e Thoma (2010):

Decorridos 10 anos, é possível perceber uma trajetória em que foram registrados avanços, resistências e até mesmo estagnação às vezes. Em alguns momentos de encontros entre lideranças surdas, muitas vezes, são sinalizados sentimentos de nostalgia e decepção pela mudança no ritmo das lutas dos movimentos surdos. Muitos desses líderes entendem que o momento histórico, as configurações políticas, sociais e culturais interferem nas pautas e nas possibilidades de articulação do povo surdo. Em dado momento, as lutas eram mais unificadas e, por isso mesmo, indicavam maior mobilização – a reivindicação pela oficialização e regulamentação da Libras é um exemplo disso. Porém, o povo surdo não é homogêneo, nem o são suas aspirações; por isso, as lutas pulverizam-se, fragmentam-se, ressignificam-se.<sup>86</sup>

Pelo conteúdo da fala dos entrevistados percebe-se que a implementação da Língua Brasileira de Sinais, ou seja, a escola bilíngue, é uma pauta unânime no movimento surdo, ou seja, ainda é uma questão pendente. Aparece também a defesa dos direitos humanos e a luta por se fazer ouvir, análises que serão desenvolvidas a seguir.

---

<sup>83</sup> Idem, p. 5.

<sup>84</sup> Artigo 208. *O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (...).*

<sup>85</sup> (...). • 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. (...).*

<sup>86</sup> KLEIN e THOMA, 2010, p. 25.

### 3.1. MOVIMENTO SURDO: em defesa dos direitos humanos

Os direitos humanos dos surdos apareceram com maior ênfase na fala do Roger Prestes. Sua proximidade com o movimento iniciou na escola, nos seus dezessete anos, quando trabalhava no grêmio estudantil e participava do movimento estudantil em Pelotas, no Rio Grande do Sul:

*(...) essa é a questão social, porque eu percebia que todo mundo era diferente dos surdos, então, como se existissem dois mundos, então foi nisso que eu iniciei no movimento. (...) Também a questão dos direitos humanos, também porque eu sou coordenador nacional dos direitos humanos dos surdos da FENEIS. Percebo que existem grandes problemas e é uma urgência que se discute aí.*

Apesar de não ter referido diretamente quais seriam os direitos humanos na entrevista, Roger destaca que no nosso país há a questão do preconceito dos surdos, da diferença de identidade, pois existem surdos negros, surdos homossexuais, surdos deficientes, situações distintas pelas quais são necessárias lutar e, para tanto, voltar o olhar para a Constituição Federal. Em Bergamo e Souza (2014), o próprio entrevistado relaciona os direitos humanos com aqueles expressos constitucionalmente:

(...) os direitos de igualdade, de livre manifestação do pensamento e de obrigatoriedade da acessibilidade para que as pessoas com deficiência participem ativamente na sociedade e avaliem os rumos da política nacional para a inclusão em todos os setores, como por exemplo, na educação, na saúde e no trabalho.<sup>87</sup>

Esse conjunto de diversidade da comunidade surda, trazido por Roger, corrobora a citação de Klein e Thoma (2010), disposta acima, quanto às diversas aspirações do povo surdo, o que pode causar a pulverização do movimento após a implementação da Língua de Brasileira de Sinais. O direito é para todos, todavia, as necessidades da efetivação de determinado direito sobre outro pode fragmentar o movimento, o que requereria uma análise mais acurada a respeito, o que esta não comporta neste momento. Essa reconfiguração do movimento surdo se dá em maior grau em 2002 em que os operadores da educação, como alunos, intérpretes e tradutores, professores, isto é, cada ator passa a reivindicar as suas demandas específicas. Demandas como escolas bilíngues e programas universitários que

---

<sup>87</sup> BERGAMO; SOUZA, 2014, p. 31

abarquem a Língua Brasileira de Sinais, e fomento para professores bilíngues investir cada vez mais em sua formação:

A oficialização da Língua Brasileira de Sinais significou uma unanimidade nos movimentos surdos, mas, nesta última década, as pautas da comunidade surda vêm-se reconfigurando, sendo que as discussões relativas às políticas educacionais ganharam contornos de possibilidades de reafirmação de iniciativas de mobilização do povo surdo. Exemplo disso, recentemente, foram as discussões relativas à Conferência Nacional de Educação (CONAE - 2009/2010), que teve repercussões das mais variadas entre educadores surdos. Nessas mobilizações, os ecos de experiências como diferentes atores na educação de surdos – como alunos, como educadores – garante uma caminhada que, com certeza, está longe de se estagnar.<sup>88</sup>

De qualquer forma a defesa dos direitos humanos está bastante atrelada à questão educacional, o que se pode observar, inclusive, no título da bibliografia de Bergamo e Souza (2014): *III Setembro Azul da UNICAMP “Direitos humanos em questão”: notas, recriação das palestras e debates*. Ou seja, o setembro azul, mês em que se comemora o dia dos surdos, nacionalmente no dia 26 a partir de 2008 via legislação n°. 11.796, pois foi o dia em que fundada a primeira escola para surdos no país, e internacionalmente a Federação Mundial dos Surdos celebra no dia 30, relacionado com a educação, une-se ao título de uma publicação sobre direitos humanos: os direitos humanos associam-se ao direito pela educação. Em setembro de 1880 ocorreu o Congresso Milão, um marco triste para a comunidade que representa a luta e conquistas dos surdos por seu direito à educação e, conseqüentemente, à sua identidade e à sua cultura. Quer dizer, a visibilidade dos direitos humanos dos surdos vai ao encontro do seu direito à educação, mesmo que com reclamações específicas pelos atores educacionais.<sup>89</sup>

Ana Paula pontua o acesso à comunicação, podendo ser tratado aqui com um direito humano, visto que o direito do surdo se comunicar caminha ao lado da sua inclusão social plena. Também fala da luta pela efetivação de direitos, ambas pautas trazidas em resposta às demandas atuais do movimento surdo que destacaria:

Reivindicações pela plena acessibilidade comunicativa na mídia (legendas em Língua Portuguesa e janela de tradução em Língua Brasileira de Sinais), nos ambientes culturais e nos demais espaços públicos por onde as pessoas surdas circulam e enquanto cidadãos e cidadãs e portanto devem ter respeitado o direito à comunicação e a livre expressão, compreendendo e sendo compreendidos a partir do respeito à Libras e a sua utilização e difusão ampla. (...). Além destas principais demandas que vem sendo apresentada, outras questões, especialmente nas pautas dos direitos humanos, também estão sendo apresentadas por comunidades surdas de todo o Brasil, onde se observa algumas organizações de resistência e de luta pela efetivação de direitos.

<sup>88</sup> BERGAMO; SOUZA, 2014, p. 31

<sup>89</sup> ZOVICO, 2015, p. 86.

Acrescenta à garantia dos direitos humanos, o desconhecimento da justiça (leia-se Poder Judiciário) a respeito da questão dos surdos, justamente o lugar da sociedade que deveria zelar pelos direitos, acaba diferenciando os sujeitos pela sua condição cultural, trazido pelo entrevistado Claudio. Ele revela que por culpa deste desconhecimento um surdo foi preso, pois o intérprete fornecido pela justiça não tinha formação de qualidade, o que ficou evidenciado ao traduzir um sinal erroneamente. O sinal significava uma provocação, algo como “*tu me paga*”, tratando-se de uma expressão idiomática, e o intérprete traduziu como matar. O sujeito em questão ficou preso por meses, necessitando da intervenção dos familiares, igualmente surdos, e teve de trocar de intérpretes para a justiça lhe liberar da prisão. Quer dizer:

A justiça percebe quem é que tem mais formação, quem não tem, mas o surdo, a justiça pensa que todo mundo vai responder pela LIBRAS, usam a LIBRAS, mas a pessoa que tem formação pela LIBRAS, mas nem todos surdos sabem da mesma forma. Têm surdos que não tiveram acesso, não tiveram escola, então, esse é o problema da justiça, da área jurídica.

Para a entrevistada Ana Paula:

Percebe-se uma grande dificuldade de apresentar as demandas da comunidade surda para pessoas e espaços que não reconhecem estes sujeitos nem sua língua.

A luta pelos direitos humanos dos surdos passa pela educação, e a reconfiguração do movimento se dá dentro da educação bilíngue, em níveis básico e de terceiro grau, pela dispersão de atores que a aprovação da Língua Brasileira de Sinais provocou. E essa reconfiguração pode ter explicação em TILLY, TARROW, McADAM (2009) ao afirmarem que os movimentos sociais vão adotando estratégias, conforme elas vão dando resultado. Como a Língua Brasileira de Sinais já foi oficializada por lei, ao movimento cabe adquirir, pensar novas formas de implementar as escolas bilíngues.

### 3.2. MOVIMENTO SURDO: em defesa da escola bilíngue

A fim de desenvolver esta análise adota-se como conceito de Bilinguismo na educação de pessoas surdas, o proposto por Perlin e Strobel:

A modalidade Bilíngüe é uma proposta de ensino usada por escolas que se sugerem acessar aos sujeitos surdos duas línguas no contexto escolar.

As pesquisas têm mostrado que essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como primeira língua e a partir daí se passam para o ensino da segunda língua que é o português que pode ser na modalidade escrita ou oral. (...).

Na ideologia de bilingüismo as crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros.<sup>90</sup>

A escola bilíngüe foi a ênfase encontrada na fala de Cláudio Mourão. Ele comentou que há um ano é professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vaga para a qual prestou concurso e neste momento está cursando o doutorado, cuja pesquisa é sobre a literatura surda, área de cultura surda, dentro da educação. Na respectiva Universidade é professor das disciplinas de LIBRAS I e LIBRAS II. A sua relação com o movimento surdo iniciou em 2010, enquanto cursava o mestrado na mesma Universidade. Na época teve a Conferência Nacional de Educação - CONAE, da qual participou defendendo e apresentando diversas propostas. Continua participando do movimento, com idas à Brasília e outros locais, todavia, se distanciou um pouco do movimento por conta do seu foco no doutorado e após a conclusão desta formação pode voltar a participar efetivamente do movimento, pois fica sem saber o que está ou não sendo aprovado no Congresso Nacional, como a questão da inclusão social dos deficientes e fica de fora de eventos como a Conferência de Esportes dos Surdos, ocorrida em Brasília, dias antes da entrevista.

A sua participação na Conferência Nacional de Educação foi o mote para tratar da escola bilíngüe, fazendo a referência à presença massiva de ouvintes em detrimento dos surdos, e a fraqueza de sinal:

*(...) muito fraco de sinal, muito fraca esta palavra, eu me senti como se fosse pisado uma formiga nesse Universo, (...) mas também os surdos precisam falar dos ouvintes, teve muito mais ouvintes. (...) falo sobre 2011, (...) lá em Brasília, todo Brasil fez uma manifestação contra a proposta do MEC (...) sobre o fechamento das escolas de surdos, das escolas especiais, foi em 2011, isso, e anterior a isso, o MEC aprovou, acho que é 2011, obrigatoriamente fechar as escolas especiais e ninguém sabia de nada sobre isso, (...).*

*(...) e o MEC não acreditou que os surdos fossem se mobilizar e nós tivemos mais ou menos uma passeata com quatro mil surdos de todo o país. E aí eu te pergunto: alguma coisa foi mostrada na televisão? (...).*

*Eu estudei em escola de ouvintes e eu não aprendi nada, (...). O professor não sabia LIBRAS, os colegas ouvintes não conversavam comigo, não conversavam. Então, eu não sou o único exemplo de surdo, existem muitos como eu. O Governo fala em inclusão, é muito bom, mas efetivamente ela não acontece.*

<sup>90</sup> PERLIN e STROBEL, 2006, p. 3

Percebe-se que na fala deste entrevistado a educação bilíngue é o motor para a inclusão.

Giordani (2010) traduz bem o que significa uma educação inclusiva para os surdos:

O ensinar que se propõe emancipatório tem na prática da liberdade uma relação contrária à síntese, à totalização, à generalização. A amizade no ensinar e aprender consiste em estar inquietado pelo mesmo. O mesmo que não se traduz na forma única do saber. O mesmo que motiva, que desacomoda, que escreve seu texto, que compartilha sua leitura, que redescobre o prazer e que se desafoga do erro. Uma pedagogia emancipatória pressupõe diálogos solidários com a comunidade. diálogos que se entrecruzam nos debates políticos em movimentos de cidadania, do conhecimento cultural, significando o conhecimento escolarizado.<sup>91</sup>

Claudio comenta sobre a importância do Decreto de N° 5296/04 que trata do atendimento prioritário das pessoas com deficiência, incluída a deficiência auditiva, em que, mais uma vez, ressalta a necessidade da proteção legal, mas na prática não acontece, pois se uma empresa preferir um ouvinte a um surdo, não há consequência, portanto, a lei não acompanha a realidade. Outro aspecto a salientar em sua fala é a falta de apoio do projeto paraolímpico que, segundo ele, recebe verba institucional e não apoia o projeto para o esporte surdo. Conforme o entrevistado, a efetiva inclusão provirá do movimento surdo, e não da administração estatal, pois traz duas experiências em que a manifestação dos surdos obteve êxito: o não fechamento das escolas surdas pelo MEC, já acima referida, e a pressão feita à atual presidente do Brasil para colocar legenda em seus pronunciamentos, o que foi feito junto com o Conselho Nacional da Pessoa com Deficiência – CONADE que está muito engajado com o movimento surdo, que tem uma cadeira no Conselho. E isso passa pela educação, pela aquisição da língua:

*(...) haveria duas propostas para a educação, uma seria para as séries iniciais, onde ele pudesse aprender, se apropriar de sua língua e dos conceitos, se apropriar de uma identidade, e a segunda onde ele possa fazer do quinto ano até o ensino médio, onde ele teria sim o contato com o intérprete, a inclusão, então, ficaria para o segundo (...) e aí ele poderia ter sucesso, mas as crianças não aconteceriam (...).*

Nesse sentido, o entrevistado Roger ressalta que:

*A prioridade, mesmo no Brasil como em todo, a luta da FENEIS, é a questão das escolas bilíngues, esse é o foco, o foco é a educação, existem muitos problemas no Brasil na educação, (...), é onde temos focado as lutas.*

<sup>91</sup> GIORDANI, 2010, p. 8.

Mais adiante, o mesmo coloca que nos últimos vinte anos:

*Vinte anos, assim, é pouco, (...), foram poucas coisas, né, de certa forma mas acho que uma grande vitória, sim, que a conseguiu, por exemplo, em 1999, foi quando a gente teve o 1º Congresso Bilingue, aqui no Brasil, aqui no RS, foi algo que se conquistou, foi um momento também que se teve, se ampliou mais a oportunidade de trabalho dos surdos, (...).*

Para Ana Paula, o bilinguismo também faz parte das demandas atuais do movimento do surdo e está relacionado com as principais conquistas das duas últimas décadas:

Reivindicação pela abertura de diálogo e de consolidação de apoio mútuo entre o Ministério da Educação, seus órgãos, setores e autarquias, e o Movimento Surdo em defesa das Escolas Bilíngues para Surdos, com o principal objetivo de pensar na construção de uma política linguística bilíngue, pautada numa pedagogia surda para ser consolidada na realidade educacional dos surdos brasileiros. (...) aplicação da prova do ENEM em Libras, principalmente alinhavada pela FENEIS. (...) Oficialização da Libras (Lei Federal Nº 10.436/2002 e Decreto Legislativo Nº 5.626/2005). O reconhecimento do profissional tradutor intérprete de Libras (Lei Federal Nº 12.319/2010). Criação e disseminação do Curso de Letras Libras pela UFSC e (...) outras Universidades. (...) estratégias de ensino e uso da Libras nos mais variados contextos sociais, ampliando as possibilidades reais de inclusão social dos surdos. Chegada de muitos surdos aos bancos da graduação e da pós graduação e também à posição de docentes do ensino superior, tanto em instituições privadas quanto públicas. Desestabilização da política educacional para surdos do Governo Federal, especialmente a partir da pressão do movimento surdos (2009 a 2014, quando a educação bilíngue tendo a Libras como 1ª língua e a LP como 2ª língua garantida com a publicação do PNE - Plano Nacional de Educação) (...). Criação de escolas e de políticas de educação bilíngue em estados e municípios brasileiros.

Claudio, quando perguntado sobre as principais conquistas dos últimos vinte anos do movimento surdo, ele responde:

*(...) se não tem educação, não tem nada, (...), então, se tem educação, a gente consegue acesso à escola, consegue informação, e aí cada um tem um caminho para conquistar o seu trabalho. Nós conseguimos muito na área da educação, festejamos isso, mas tem muitas áreas que são limitadas.*

Por fim, segundo este, o movimento surdo hoje tem muitas lideranças com um grupo de direitos humanos que faz a articulação entre elas.

Fica claro na entrevista algumas estratégias abraçadas pelo movimento surdo com vitória imediata em seus protestos, e que o caminho que estão traçando em sua reconfiguração, como apontam alguns autores acima citados, está repleto de possibilidades. Ao mesmo tempo, as ações ventiladas pelo entrevistado demonstram que foram ações reativas, aguardando que o Poder Executivo se posicionasse para, então, enfrentá-lo, pressioná-lo pela discordância com a sua posição. Fica em aberto como se costumam as lideranças do movimento o cotidiano pela implementação das escolas bilíngues.



### 3.3. MOVIMENTO SURDO: “Luta sem fim”

Os entrevistados Claudio e Roger demonstram em suas falas que a luta dos surdos é permanente quando na última questão acerca da perspectiva do movimento surdo respondem, respectivamente, que a luta continua em relação às escolas bilíngues para os surdos e que se consiga um futuro melhor para os surdos, entre outras questões, pelas quais é necessário lutar, voltando o olhar para a Constituição Federal no tocante à extensão do direito para todos, todavia, para se chegar nisso é preciso lutar.

É na fala da Ana Paula, entretanto, que este termo se destaca, tanto que este subtítulo alude à sua fala.

Seu interesse pela inserção no movimento surdo iniciou em 2001 em função de na escola onde iniciou suas atividades como professora estadual concursada em Torres/Rio Grande do Sul haviam classes de surdos, oportunidade em que fez amizade com as professoras que lecionavam para turmas de surdos, que se localizavam ao lado da sua sala. Sua motivadora para trabalhar com surdos foi uma de suas colegas, e de outra ganhou o seu sinal, marca na comunidade surda. No seu quarto ano de docência fez uma formação para educadores surdos que lhe influenciou bastante em sua militância. A partir de então, acabou por se inserir cada vez mais intensa e diversificadamente em espaços onde se encontram os surdos.

Ana Paula acredita que as aberturas recentes realizadas pelo movimento surdo faça com que adote medidas políticas necessárias aos movimentos sociais, fazendo com que avance em sua luta com mais maturidade e experiência.

Na última questão é que comenta que enxerga a expressão “luta sem fim” na perspectiva para o futuro das ações do movimento surdo:

(...) vejo a expressão "luta sem fim". Penso que esta expressão resume bem o sentimento que circula na comunidade surda, pois mudam as demandas, se ampliam, se especializam ou até deixam de existir algumas necessidades, mas novas demandas sempre surgem, novas mobilizações para "se fazer ouvir" são recorrentes. Ironicamente, parece que pelo fato de não fazer uso das línguas orais para se comunicar, muitas vezes a temos a nítida sensação de que a "voz dos surdos", aquilo que eles desejam, não é reconhecida pela maioria ouvinte da sociedade.

A palavra movimento está associada a algo que não fica parado, que está se mexendo. Este é o desafio do movimento surdo, sua “luta sem fim”, não perder de vista que muito há ainda a fazer pela inclusão dos diferentes dos ouvintes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando a evolução dos instrumentos conquistados pelos surdos para tornar plena a inclusão da comunidade surda, observa-se que muito já se caminhou, angariando especialistas de todas as áreas na conversão de paradigma quanto ao modo de reconhecer o sujeito surdo em sua diferença. Comparando os primeiros relatos históricos sobre o tratamento relegado aos surdos, em que ficavam confinados, privados do convívio social, o que causou o isolamento destes indivíduos, dependendo do olhar dos ouvintes para serem vistos como seres humanos, merecedores de respeito como qualquer outra pessoa, independente da surdez, verifica-se que os surdos tiveram de ser muito corajosos para ultrapassarem barreiras que lhes custaram muito caras. E, mesmo sob o domínio do padrão cultural dos ouvintes não se resignaram a uma posição de submissão, sofrendo preconceitos e taxados com doentes para que não ultrapassem a linha imposta pelas línguas orais.

O peso de mais de dois séculos em que os surdos passaram por diversos reveses, primeiro o confinamento, depois, vistos como dignos de pena, e alguém que tem que ser curado, requer muita força ao olhar para trás e se situar nesse ambiente convivendo com ouvintes pertencentes à comunidade solidária, mas com uma maioria que desconhece as questões da surdez e ainda pensa que a cura para isso é o melhor caminho, não é uma tarefa nada fácil. E como todo este peso nas costas em cinquenta e quatro anos, considerando como marco a mudança do modelo clínico para o sócio-antropológico a publicação Stokoe em 1960, criar redes de representatividade internacional relacionadas a importantes organismos internacionais, ter aprovados marcos legais que oficializa a Língua Brasileira de Sinais como a materna dos surdos, escolas bilíngues e ter uma gama de estudos publicados por ouvintes, deficientes, pelos próprios surdos, com altos níveis de instrução sobre a necessidade de implementação da escola bilingue para uma inclusão real, é um grande avanço.

Sem contar que para essas conquistas, ainda que o movimento social surdo tenha tido alguns momentos de estagnação, até para se reler e se ressignificar, teve de ser incansável, pois se não fosse pelos seus tensionamentos, pressões, atenção constantes, tais vitórias não teriam sido possíveis. Deve ser muito cansativo para esta comunidade ter de lembrar todo dia a sociedade e seus representantes estatais que são sujeitos simplesmente diferentes dos ouvintes, possuem uma condição peculiar em relação a outras deficiências, já esperaram muito para terem seu direito à educação garantido e, uma vez, garantido, não tem mais de

aguardar por sua implementação. O que passa por combater cotidianamente a sombra da perspectiva médico clínica. Talvez, para uma próxima pesquisa, ou até mesmo a complementação, continuidade desta, caberia pesquisar como é a luta dos surdos no cotidiano, como se dá na prática inserção dos surdos, pois costurar uma rede nacional para se chegar até a caneta da Presidência da República pela aprovação de leis que garantam seus direitos, não é um caminho nada curto e requer muita organização e articulação. A exemplo do que ocorre na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, sabe-se que há professores surdos lecionando, mas ainda restritos às disciplinas vinculadas à Língua Brasileira de Sinais. E os demais profissionais, como se inserem nos espaços de maioria, de predomínio ouvinte: existem médicos, dentistas, técnicos, juízes, administradores, engenheiros, enfermeiros, publicitários, psicólogos, biólogos, advogados, produtores rurais, empresários, cozinheiros, farmacêuticos, bancários, servidores públicos em geral? Onde eles estão?

Retornando ao objeto da pesquisa, diante dessas considerações, em um curto espaço de tempo os surdos triunfaram em muitos aspectos, tendo maior êxito na área da educação, até porque para se ter acesso a outros bens materiais e imateriais, a comunicação, ser ouvido, falar de suas necessidades, de se expressar é primordial. Além disso, também se articularam num curto espaço de tempo se levar em conta a proporção mundial de seu movimento.

Por outro lado, o movimento surdo não conseguiu a satisfação de ver implementadas as suas demandas, pois as iniciativas incipientes existentes de escolas bilíngues, mesmo que vinculadas à administração estatal, não partem desta, porque a lei prevê o direito a este modelo, mas não prevê punição para os poderes competentes que não cumprem a sua responsabilidade. Essas iniciativas se originam em outras locais em que os surdos conquistaram, em espaços de ativismo surdo.

Sendo assim, o movimento não pode descansar na sua “luta sem fim” porque já se realizou muito, todavia, muito mais se tem por fazer e quanto mais o movimento se capilariza e adentra em novos espaços, tem que prever ações para ali se solidificar e se sustentar, somando novos integrantes para a comunidade surda e solidária.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAALBAKI, Angela e CALDAS, Beatriz. *Impacto do Congresso de Milão sobre a Língua dos Sinais*. Cadernos do CNLF, Vol. XV, Nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. Disponível em: <[http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlftomo\\_2/156.pdf](http://www.filologia.org.br/xv_cnlftomo_2/156.pdf)>. Acesso em 2015/I.

BERGAMO, Marisol Gosse; SOUZA, Regina Maria de. *III Setembro Azul da UNICAMP "Direitos humanos em questão": notas, recriação das palestras e debates*. In: SOUZA, Regina Maria de; Et al. (Organizadores). *Direitos humanos em questão: a universidade pública pode se fazer falar em libras?* Campinas, SP: UNICAMP/FE, 2014.

BARROS, Eudenia Magalhães. *Mobilizações Políticas e o Movimento Surdo: Sobre os (Novos) Arranjos das Ações Coletivas Contemporâneas*. 29ª RBA - Reunião Brasileira de Antropologia: Diálogos Antropológicos Expandindo Fronteiras, Natal, RN, Brasil, 2014. Disponível em: <[http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1402002726\\_ARQUIVO\\_EUDENIAMAGALHAES-ArtigoCompleto.pdf](http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1402002726_ARQUIVO_EUDENIAMAGALHAES-ArtigoCompleto.pdf)>. Acessos em 2015/I.

BATISTA, Aline Cleide e CANEN, Ana. *Multiculturalismo e o campo da surdez: dialogando acerca das identidades e culturas das pessoas surdas*. Espaço, Rio de Janeiro, n°. 38, jul./dez. 2012.

DALL'ALBA, Carilissa. *Movimento Surdo no cenário contemporâneo..* 2012. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=19&idart=166>>. Acesso em setembro/ 2014 e 2015/I.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Instrução elementar no século XIX*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GIORDANI, Liliane. *Gestão de políticas educacionais na educação de surdos: o que cabe do paradigma da diferença na prática da normalidade inclusiva?* Cadernos de Educação, Pelotas/UFPEL, n°. 36, maio/agosto de 2010. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1602/1485>. Acesso em julho de 2015.

\_\_\_\_\_. *Educação Inclusiva na Educação de Surdos: o que se permite entre a política oficial e o movimento social?* In VIEIRA, Lucyenne; LOPES, Maura. *Educação de surdos: políticas, linguas, comunidade e cultura surda*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais na Contemporaneidade*. In: Revista Brasileira de Educação. Universidade Estadual de Campinas e Universidade Nove de Julho, v. 16, n. 47, maio-agosto/2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em setembro/2014.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. *Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

HALL, Stuart. *Quem precisa da identidade?* In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva de estudos culturais*. 12ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

JUNG, Ana Paula. *Movimentos sociais no protagonismo político: a Comunidade Surda Brasileira e sua luta por reconhecimento e efetivação de direitos*. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=19&idart=147>>. Acesso em setembro/ 2014 e 2015/I.

KLEIN, Madalena e THOMA, Adriana da Silva. *Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil*. Cadernos de Educação, Pelotas/UFPEL, n°. 36, maio/agosto de 2010.

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.

MACHADO, Paulo César. *Movimentos Sociais Surdos e a Educação: tecendo comentários sobre a proposição da abordagem bilíngüe para surdos*. Revista Linhas, UDESC, vol.6, n.2, 2005. Disponível em: <<http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1269/1080>>. Acesso em junho e julho/2015.

MILNITSKY-SAPIRO, Clary. Ph.D. *Uma questão de método*. Manuscrito, 2005. Ainda não publicado. Manuscrito pela Autora aos seus alunos durante a disciplina de Psicologia Social I, cursada em 2014/I na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Declaração de Salamanca. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em setembro/2014 e 2015/I.

MONTEIRO, Myrna Salermo. *História dos Movimentos dos Surdos e o Reconhecimento das LIBRAS no Brasil*. Educação Temática Campinas, v. 7, n°. 2, 2006. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/asustecnologia/histria-do-movimento-surdo-no-brasil>>. Acesso em setembro/2014 e 2015/I.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. 8ª ed. Petrópolis/Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

MOURÃO, Claudio Henrique Nunes e PRESTES, Roger Lineira. *Movimento e lutas como marcador da cultura surda: reflexões sobre o processo de participação dos surdos na construção de uma política de educação bilíngüe no Brasil*. In: KIRCHOF, Edgar Ribeiro (Coord.). Caderno de resumos do 5º Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação/2º

Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação: nas contingências do espaço tempo. Canoas: Ed. ULBRA, 2013. Disponível em: <<http://cacaumourao.blogspot.com.br/>>. Acesso em junho e julho de 2015.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. Florianópolis, 2008. ISBN: 85-60522-02-6. Disponível em: <[http://www.ebah.com.br/content/ABAAAA\\_qUAI/fundamentos-educacao-surdos?part=3](http://www.ebah.com.br/content/ABAAAA_qUAI/fundamentos-educacao-surdos?part=3)>. Acesso em julho de 2015.

Presidência da República. Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em julho/2015.

Presidência da República. Casa Civil. Decreto N°. 5296/04 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em 2015/I.

Presidência da República. Casa Civil. Lei Federal N°. 10.436 de abril de 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm)>. Acesso em 2015/I.

SACKS, Oliver W. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *A produção social da identidade e da diferença*. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva de estudos culturais*. 12ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

SKLIAR, Carlos. *Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos*. In: SKLIAR, Carlos (Org.). *Educação e Exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

STRÖBEL, Karin Lilian. *História dos Surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas*. In: QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Org.). *Estudos Surdos II: séries pesquisas*. Petrópolis/Rio de Janeiro: Arara Azul, 2007.

ROCHA, Solange. *O INES e a Educação de Surdos no Brasil*. Vol. 01. Rio de Janeiro: INES, dezembro de 2007.

ZOVICO, Neivaldo. *Dia Nacional do Surdo – Setembro Azul*. Revista Nacional de Reabilitação - Reação. Ano XVI, nº 94, C & G 12 – Comunicação e Marketing S/C Ltda. Plataforma      Issuu.      Set/out      de      2015.      Disponível      em: <<http://www.revistareacao.com.br/website/Edicoes.php?e=94&c=9417&d=0>>. Acesso em julho/2015.