



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EMERGÊNCIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO  
BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL NA  
RACIONALIDADE INCLUSIVA**

**TESE DE DOUTORADO**

**Mônica Zavacki de Moraes**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2015**



**A EMERGÊNCIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO  
BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL NA  
RACIONALIDADE INCLUSIVA**

**Mônica Zavacki de Moraes**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação Educação, Linha de Pesquisa Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Doutora em Educação**

**Orientadora: Profa. Dra. Márcia Lise Lunardi Lazzarin**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2015**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Morais, Mônica Zavacki de

A emergência das políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil na racionalidade inclusiva / Mônica Zavacki de Moraes.-2015.

141 p.; 30cm

Orientadora: Márcia Lise Lunardi Lazzarin

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2015

1. Políticas de educação bilíngue 2. Educação bilíngue para surdos 3. Governamentalidade 4. Discurso I. Lazzarin, Márcia Lise Lunardi II. Título.

---

© 2015

Todos os direitos autorais reservados a Mônica Zavacki de Moraes. A reprodução de partes ou do todo deste trabalho só poderá ser feita mediante a citação da fonte.

E-mail: mzm.ufsm@gmail.com

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação  
Programa Pós-Graduação em Educação – Doutorado**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a  
Tese de Doutorado

**A EMERGÊNCIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE  
PARA SURDOS NO BRASIL NA RACIONALIDADE INCLUSIVA**

elaborada por  
**Mônica Zavacki de Moraes**

como requisito parcial para obtenção do grau de  
**Doutora em Educação**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dra.**  
Presidente/Orientador

---

**Lodenir Becker Karnopp, Dra.**(UFRGS)

---

**Madalena Klein, Dra.**(UFPEL)

---

**Viviane Klaus, Dra.**(Unisinos)

---

**Elisete Medianeira Tomazetti, Dra.**(UFSM)

Santa Maria, 18 de dezembro de 2015.



Dedico esta tese às pessoas mais importantes para mim...

A Deus pela fé, que me mantém dedicada ao trabalho e aos estudos;  
Minha querida mãe Helena, responsável pela minha vida e a quem devo meu  
caráter e disciplina ao trabalho...

Ao meu pai, mesmo doente, sei que está sempre vibrando por mim...  
Aos meus irmãos Simone e Tiago, não sei o que seria minha vida sem  
vocês...

Ao meu amado esposo Eduardo, a quem aceitou dividir uma nova vida  
comigo...

As flores mais bonitas do meu jardim Gigi e Lelê, sobrinhas amadas...

Ao meu cunhado Daniel que sempre torceu por essa vitória...

Aos demais familiares que sempre me incentivaram com palavras de  
estímulo...

E outra florzinha que também escreveu essa tese, pulando no meu ventre,  
minha muito amada Lívia - amor da mamãe...





## **AGRADECIMENTOS**

À minha querida orientadora Márcia Lise Lunardi-Lazarin, pela dedicação, carinho, ensinamentos, amizade, companheirismo, encorajando com seu exemplo a abraçar com todas as forças a árdua tarefa da docência e da pesquisa e por ter me recebido em mais um trabalho de forma profissional e materna.

Aos meus queridos colegas da área de Libras, que me incentivaram nesse estudo.

À Universidade Federal de Santa Maria e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Educação Especial, pela oportunidade de aperfeiçoamento.

Ao Departamento de Educação Especial que possibilitou meu afastamento parcial para elaboração desta Tese

Às colegas de Pós-Graduação, pelo interesse que sempre demonstraram ter para com essa pesquisa, em especial agradeço à Vivien, Marli, Liliana, Fernanda, Cinara, pelas discussões, sugestões e incentivo... pelos momentos de risadas, batatinhas e aperitivos.

À professora Solange Rocha e demais professores e funcionários do Instituto Nacional de Educação de Surdos que me acolheram com muita simpatia e alegria, me auxiliando e ajudando na coleta da materialidade desta Tese.

Às professoras Lodenir, Madalena, Viviane, Elisete, pelos preciosos apontamentos realizados na qualificação desta Tese... aprendi também com vocês a gostar de pesquisar, sendo referenciais de pesquisadoras para mim, competentes e apaixonadas pelo que fazem...

Ao grupo de pesquisa, que é muito mais que isso... colegas, companheiras, um agradecimento especial pelo grupo “Sumário”, onde compartilhamos dúvidas, piadas, ensinamentos e outras “cositas más”...

Minhas amigas, ... a quem eu não tenho palavras para agradecer a cada palavra de incentivo e estímulo, principalmente naqueles momentos mais difíceis... Priscila, Liane, Eliana, Carol, Camila... Os amigos são para toda a vida, ainda que não estejam conosco a vida inteira. “[...] Amizade não

é dependência, submissão. Não se tem amigos para concordar na íntegra, mas para revisar os rascunhos e duvidar da letra. É independência, é respeito [...] O que é mais importante: a proximidade física ou afetiva? [...] Assim como há os amigos imaginários da infância, há os amigos invisíveis da maturidade. Aqueles que não estão perto podem estar dentro. [...] Amigo é o que fica depois da ressaca. É glicose no sangue. A serenidade (Fabrício Carpinejar)”.

Sem dúvida, escrevemos, em primeiro lugar, para nós, para esclarecermos, para tratar de elaborar o sentido ou o sem sentido daquilo que nos acontece. Mas é preciso escrever, também, para compartilhar, para dizer alguma coisa a alguém, mesmo sem conhecê-lo, ainda que talvez nunca nos leia.

(LARROSA, 2011, p. 202).



## RESUMO

### **A EMERGÊNCIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL NA RACIONALIDADE INCLUSIVA**

AUTORA: MÔNICA ZAVACKI DE MORAIS  
ORIENTADORA: MÁRCIA LISE LUNARDI-LAZZARIN

Tendo em vista o papel estratégico que as políticas de educação bilíngue para surdos vêm exercendo no atual cenário educacional, nesta tese, problematizo como os discursos sobre as políticas de educação bilíngue no contexto brasileiro emergem como uma condição para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade. Para isso, tomo como objetivos: compreender em que momento histórico e político passamos a investir em políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil; analisar como emergem os discursos sobre a educação bilíngue para surdos como condição de possibilidade para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade; problematizar os processos de negociação entre as políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil e a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Justifico meu interesse pelo tema por dois motivos principais: primeiro, pela ordem do investimento tanto das políticas educacionais inclusivas quanto das comunidades surdas brasileiras na configuração de políticas de educação bilíngue no Brasil; segundo, pelo movimento de captura do discurso da educação bilíngue para surdos pelas políticas educacionais inclusivas. Elegi como materialidade de análise um conjunto de documentos do arquivo histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos, documentos oficiais do Ministério da Educação e documentos elaborados pela comunidade surda brasileira. Fazer um exercício de inspiração genealógica possibilitou, nesta tese, mobilizar a questão da proveniência e da emergência das Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil como eixo norteador para entender como os discursos sobre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa não provêm de uma suposta sequência cronológica na história da educação de surdos, e sim são perpassados por deslocamentos e rupturas nos âmbitos linguísticos, educacionais, econômicos e políticos. Sobre esse retorno ao passado, argumentei que, nos séculos XVIII, XIX, o modelo de sujeito surdo consistia em demonstrar quem era capaz de oralizar para manter a ordem social e, conseqüentemente, tornar-se um sujeito útil e produtivo para a sociedade. Dessa forma, instituiu-se um poder de normalização que incidia sobre aqueles que tinham condições de oralizar e que, portanto, eram encaminhados para serem profissionalizados, e aqueles que usavam somente gestos. Com isso, foi interessante compreender como a profissionalização dos sujeitos surdos já aparecia como uma grande preocupação do Estado. Outro ponto de destaque no estudo foi perceber que as práticas de oralização e do ensino da Língua Portuguesa escrita foram condições de possibilidade para os discursos contemporâneos sobre a educação bilíngue, ou seja, o reconhecimento e a importância da Língua de Sinais permitiu entender que a educação de surdos foi agenciada pela racionalidade política vigente. No entanto, ao entender-se a comunidade surda como minoria linguística, criam-se possibilidades de sua politização e resistência às práticas de normalização, como a inclusão dos surdos na escola regular, o reconhecimento da Língua de Sinais como língua oficial e a metodologização da Língua de Sinais na escola regular. As discussões em torno da presença da relação entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa escrita ainda são constantes na educação desses sujeitos, provocando mobilizações, tensionamentos e negociações.

**Palavras-chave:** Políticas de educação bilíngue. Educação bilíngue para surdos. Governamentalidade. Discurso.



## ABSTRACT

### THE EMERGENCE OF BILINGUAL EDUCATION POLICIES TO DEAF IN BRAZIL IN AN INCLUSIVE RATIONALITY

AUTHOR: MÔNICA ZAVACKI DE MORAIS  
ADVISER: MÁRCIA LISE LUNARDI LAZZARIN

Considering the strategic role that bilingual education policies have played in the present educational setting, in this thesis, I have problematized the ways in which the discourses about bilingual education policies in the Brazilian context have emerged as a condition for the inclusion of deaf subjects in contemporaneity. The following objectives have been established: to identify the historical and political moment in which we started investing in bilingual education policies for the deaf in Brazil; to analyze how the discourses about bilingual education for the deaf have emerged as a condition of possibility of inclusion of deaf subjects in contemporaneity; to problematize the processes of negotiation between the bilingual education policies for the deaf in Brazil and the Special Education Policy from the Inclusive Education Perspective. Two reasons justify my interest in this topic: firstly, the investment made by inclusive education policies and Brazilian deaf communities in the configuration of bilingual education policies in Brazil; secondly, the capturing movement of the discourse of bilingual education for the deaf by inclusive education policies. I have selected a set of documents of the historical files of the National Institute of Deaf Education, official documents of the Ministry of Education and documents formulated by the Brazilian deaf community. A genealogy-inspired exercise has enabled me to address the issues of provenience and emergence of the Bilingual Education Policies for the deaf in Brazil as a guiding axis to understand how the discourses about Sign language and Portuguese Language have not stemmed from an alleged chronological sequence in the history of deaf education; rather, they are intertwined with displacements and disruptions at linguistic, educational, economic and political levels. Concerning this return to the past, I have argued that, in the 18<sup>th</sup> and 19<sup>th</sup> centuries, the model of deaf subject required the ability to oralize so that the social order could be maintained, and, therefore, the subject could become useful and productive in society. Thus, a power of normalization was instituted and focused on those who were able to oralize and, hence, could be professionalized, and those who used only gestures. It is interesting to understand how the professionalization of deaf subjects was a great concern of the State. Another important point is the perception that the oralization and teaching of written Portuguese Language were conditions of possibility for the contemporary discourses about bilingual education, i.e. the acknowledgement and the importance of the Sign Language led to the understanding that deaf education was triggered by the political rationality then in effect. However, by understanding the deaf community as a linguistic minority, there are possibilities for its politicization and resistance to normalization practices, such as the inclusion of the deaf in regular school, the acknowledgement of Sign Language as an official language, and the methodologization of Sign Language in regular school. The discussions about the presence of a relationship between Sign Language and written Portuguese Language are still constant in the education of those subjects, thus causing mobilizations, tensions, and negotiations.

**Keywords:** Bilingual education policies. Bilingual education for the deaf. Governmentality. Discourse.





## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Instituto Nacional de Surdos Mudos.....	34
Figura 2 – Instituto Nacional de Educação de Surdos (2014).....	35
Figura 3 – Relatório das leituras apresentadas durante o Congresso de Milão. ....	62
Figura 4 – Linguagem escrita e linguagem oral. ....	65
Figura 5 – Oficinas Profissionalizantes.....	68
Figura 6 – Quadro do plano de ensino do Instituto.....	70
Figura 7 – Classificação dos alunos .....	71
Figura 8 – Passeata durante o Pré-Congresso ao V Congresso de Educação Bilíngue para surdos em Porto Alegre-RS, 1999.....	86
Figura 9 – Movimento em favor das escolas bilíngues para surdos .....	103
Figura 10 – Movimento surdo em favor da educação .....	103



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Fontes documentais do acervo histórico do ines.....	37
Quadro 2 – Documentos oficiais .....	39
Quadro 3 – Materialidade produzida pela comunidade surda .....	40
Quadro 4 – Tipos de bilinguismo.....	47



## SUMÁRIO

<b>NOTAS DE UM COMEÇO</b> .....	21
<b>CAPÍTULO I TRAMAS METODOLÓGICAS</b> .....	29
1.1 CONSTRUINDO A TRILHA: FERRAMENTAS.....	29
1.2 INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS- INES: BUSCANDO AS CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA.....	33
1.3 MATERIALIDADE .....	36
1.4 BILINGUISMOS, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: ALGUMAS CONTEXTUALIZAÇÕES .....	44
1.5 O QUE JÁ FOI DITO, E O QUE AINDA PODE-SE DIZER... ..	49
<b>CAPÍTULO II O TENSIONAMENTO ENTRE AS LÍNGUAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL</b> .....	55
2.1 MOMENTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL .....	56
2.2 SESSÃO INICIADA NA SEGUNDA-FEIRA, DIA 06 DE SETEMBRO DE 1880, EM TWELVE, AO MEIO DIA. ....	61
<b>CAPÍTULO 3 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NA LÓGICA DA RACIONALIDADE INCLUSIVA</b> .....	81
3.1 A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS EM TEMPOS DE INCLUSÃO .....	97
<b>CAPÍTULO IV NEGOCIAÇÕES ENTRE LÍNGUAS: POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA A UMA NORMA INCLUSIVA</b> 111	
4.1 COMO RESISTIR ÀS POLÍTICAS INCLUSIVAS? ALIANÇAS OU DISPUTAS? .....	113
4.2 MICROPOLÍTICAS DE RESISTÊNCIA: FENDAS PARA UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS.....	118
<b>FIM DE UM COMEÇO</b> .....	127
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	133



## NOTAS DE UM COMEÇO

Os projetos chamados de educação bilíngue para surdos têm que projetar uma luz sobre estes fatos, e não contentar-se simplesmente em definir formalmente - como de hábito se faz - a utilização das duas línguas dentro da educação de surdos. A aceitação da Língua de Sinais não supõe uma reconversão significativa do problema (SKLIAR, 2005, p. 25).

Fazendo uma “volta ao passado para entender o presente”, é curioso perceber o quanto a questão da Língua de Sinais vem me acompanhando durante minha trajetória de estudos no campo da educação de surdos. Para entender essa história, apresento alguns excertos dessa jornada de “paixões” por uma língua e alguns motivos para tal.

- 1) Ser pesquisadora na educação de surdos por aproximadamente 10 anos, especificamente na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). As ações políticas na área da surdez muito me animam e me inquietam;
- 2) Ser professora do Departamento de Educação Especial, lecionando nos diversos cursos de graduação da UFSM, tendo também colaborado e atuado no curso de Licenciatura em Letras/Libras - polo UFSM;
- 3) Participar de grupos e projetos de pesquisa, tais como: Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES/CNPq)<sup>1</sup>, com participação de quatro universidades gaúchas; Grupo Diferença, Educação e Cultura (DEC/CNPq/UFSM)<sup>2</sup>, que envolve duas linhas de pesquisa (Educação Especial e Educação e Artes) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSM; e Projeto Produção, Circulação e Consumo da Cultura Surda Brasileira, desenvolvido de 2010 a 2013 pelos pesquisadores dos grupos de pesquisa citados. Tendo como principal objetivo analisar a produção, circulação e consumo da cultura surda brasileira, o projeto possibilitou a circulação de produções sobre a cultura surda em várias regiões do Brasil, potencializando encontros de surdos e evidenciando a vastidão de manifestações culturais surdas existentes no cenário brasileiro. Minha participação nesse projeto colocou-me em contato com muitos surdos

---

<sup>1</sup> <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/#endereco>

<sup>2</sup> <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/>

de todo o Brasil, o que culminou com meus estudos para a produção da Tese.

Outra participação que também suscitou as problematizações da presente tese foi o projeto intitulado “Produções culturais surdas no contexto da Educação Bilíngue”, proposto por pesquisadoras de três Universidades Federais do Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e realiza uma pesquisa envolvendo escolas específicas de surdos do Rio Grande do Sul. Este projeto visa a olhar para os efeitos das produções culturais das comunidades surdas nos espaços escolares, com a pretensão de ampliar as discussões em torno de temáticas que envolvem o contexto da educação de surdos no cenário da educação básica, enfocando a circulação e consumo da cultura surda no contexto da educação escolar bilíngue para surdos.

Poder pesquisar e colaborar nesses projetos fez com que cada vez mais a Língua de Sinais pudesse *me tocar*, não por uma questão de folclorismo ou de exotismo da língua, mas por todas as minhas experiências como profissional da área, pois pude experienciar durante esse tempo como a Língua de Sinais foi sendo produzida como elemento principal na educação de surdos.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (LARROSA, 2002, p. 2).

Minha inquietação com relação à Língua de Sinais tomou uma proporção maior a partir do momento em que foi realizado um mapeamento pelo GIPES. Esse mapeamento resultou na pesquisa intitulada *A educação dos surdos no Rio Grande do Sul: região central e fronteira oeste*. Teve como objetivos produzir dados sobre a situação linguística e escolar dos alunos surdos nas diferentes regiões do Estado; conhecer a situação profissional, linguística e de formação dos professores que atuam em escolas onde existam alunos surdos matriculados; subsidiar, com os dados produzidos, os órgãos estaduais, municipais e de representação da comunidade surda;



analisar a situação educacional dos surdos no RS, tomando como referência as condições históricas, sociais e culturais da comunidade surda e da comunidade acadêmica a partir da segunda metade da década de 1990.

Percebeu-se que, apesar de o Rio Grande do Sul ser um estado conhecido pela militância surda e pelos movimentos de resistência aos processos de inclusão dos alunos surdos no ensino regular, ainda há muitos municípios gaúchos com surdos em situação de in/exclusão. O fator relevante na pesquisa também não se resumiu a saber se há alunos surdos em escolas regulares, mas tenciona conhecer a precariedade das condições ali existentes no que tange às implicações mínimas do que a própria política educacional inclusiva preconiza.

Em poucas palavras, essas seriam algumas razões que me levaram a continuar investigando no campo da educação de surdos, em que a temática da educação bilíngue e da Língua de Sinais me instiga perante as atuais discussões sobre as políticas linguísticas. Da mesma maneira, a partir de experiências como docente e pesquisadora, também passo a operar na produção da Língua de Sinais como elemento central na educação de surdos na contemporaneidade.

Considerando as palavras de Skliar do início deste texto, trago aqui alguns trechos de pesquisas que já realizei para mostrar que, em todas elas, a Língua de Sinais sempre esteve presente. Por isso, é ela que serve como o fio condutor para as discussões nesse estudo de doutorado.

No ano de 2004, quando ingressei no curso de especialização em Educação Especial, minha pesquisa intitulou-se *Letramento e surdez: possíveis representações culturais da escrita*. Essa pesquisa teve como objetivo visualizar a representação cultural da escrita para um grupo de alunos da escola de surdos de Santa Maria (RS). Conforme Moraes (2005), a falta de incentivos para produções escritas pode levar à marginalização dos alunos no contexto escolar. Na pesquisa, pôde-se perceber que, ao levarem-se aos alunos experiências com a leitura e com a escrita da língua portuguesa, eles começam a dar um significado para essa língua (L2), fazendo com que ela passe de *estranha* para uma *transformação cultural e política*, tornando-se significativa para esses sujeitos.

Em 2006, meu projeto inicial do mestrado tinha por objetivo analisar os discursos sobre a diferença no currículo das escolas de surdos. Porém, ao longo da pesquisa, e com sugestões da orientadora, a professora Márcia Lunardi, e da banca composta para o trabalho, o interesse voltou-se para observar como professores surdos e ouvintes estavam narrando certas noções etimológicas que foram produzidas ao longo da história da educação de surdos e como essas noções foram se engendrando, vindo a constituir-se no que hoje se convencionou chamar de Pedagogia da Diferença. A pesquisa não se ocupou de fazer uma retrospectiva histórica da invenção do termo “Pedagogia da Diferença”, mas de problematizar como essa noção vinha produzindo (ou não) espaços de resistência dentro dos currículos das escolas de surdos.

Interessante observar que, na pesquisa, a Língua de Sinais já aparecia como elemento “transformador” e “salvacionista” da educação dos surdos, segundo as narrativas dos professores surdos pesquisados. Também foi possível perceber que a Pedagogia da Diferença, ou Pedagogia Surda, remete à pedagogização de um sujeito, ensinando a ser surdo; portanto, a diferença é normatizada.

O interesse pela temática das políticas linguísticas na educação de surdos vem me acompanhando durante minha prática profissional como professora de Libras<sup>3</sup>. Ansiedades e indagações diante dessas práticas e políticas vêm motivando meu envolvimento com a pesquisa, voltando meu olhar para diferentes discursos que circulam em torno da noção de *educação bilíngue para surdos*.

Sou formada em Educação Especial e atualmente trabalhando como professora do Curso de Educação Especial. Há algum tempo venho pensando e pesquisando sobre a Língua de Sinais e a educação bilíngue para surdos. Alguns trabalhos que tenho realizado sobre a Língua de Sinais fazem-me pensar sobre minha própria prática. Por exemplo, como professores que se formam em Educação Especial, em que precisam “aprender” sobre os diferentes campos teóricos abarcados pelo curso,

---

<sup>3</sup> Língua Brasileira de Sinais.

conseguirão dar conta de uma língua (no caso, a Língua de Sinais) e atuar em uma escola bilíngue para surdos? O curso também oferece disciplinas na área da surdez que discutem o desenvolvimento linguístico desses alunos, mas será que isso é o bastante para atender às reivindicações da comunidade surda no que concerne ao entendimento sobre uma escola bilíngue?

Em um dos trabalhos publicados recentemente em parceria com minha orientadora, Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, intitulado “Processos de institucionalização da Língua Brasileira de Sinais na lógica inclusiva” (2013)<sup>4</sup>, problematizamos como a Língua de Sinais passa a ser produzida como obrigatória nos cursos de licenciatura e Fonoaudiologia após o Decreto 5626/2005 e como se torna imperativa na vida dos sujeitos. O texto não teve o intuito contrariar as políticas inclusivas ou o Decreto, mas questionar como a oficialização da Libras tem subjetivado os sujeitos surdos para sua circulação na sociedade inclusiva.

Outro artigo<sup>5</sup> que escrevi objetivou analisar as representações da surdez em propagandas veiculadas pelo Ministério da Educação. Todas as análises mostraram que a escola inclusiva atualmente é o melhor espaço de educação para todos, independentemente da deficiência, pois assim TODOS aprenderão a conviver com as diferenças. Esse trabalho possibilitou que eu pensasse sobre a circulação dos sujeitos surdos na lógica inclusiva.

Tendo em vista o papel estratégico que as políticas de educação bilíngue para surdos vêm exercendo no atual cenário educacional, nessa tese, passo a problematizar como os discursos sobre as políticas de educação bilíngue no contexto brasileiro emergem como uma condição para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade.

Perante tal desafio, tentei tecer novos contornos, mas, afinal, consegui eu dizer coisas que ainda não foram ditas? Como compreender e articular as

---

<sup>4</sup> Artigo publicado no livro: *Cartografias da Surdez: comunidades, línguas, práticas e Pedagogia*, organizado pelas professoras Orquídea Coelho e Madalena Klein, pela editora Livpsic - Portugal.

<sup>5</sup> Marketing inclusivo: as representações da surdez nas propagandas do Ministério da Educação. In: VII Congresso Internacional de Educação- Profissão docente: há futuro para este ofício? 2011, São Leopoldo - RS. Casa Leiria, 2011. p. 1-8.

discussões sobre a Língua de Sinais e as políticas bilíngues dentro da racionalidade inclusiva? Entendo racionalidade inclusiva como um movimento em que todos são convocados a assumir a responsabilidade por todos no empenho pela inclusão. Bem, talvez este seja o meu desafio: fazer deslocamentos dentro desses conjuntos enunciativos, tendo outros olhares e traçando novas trajetórias.

Feitas algumas localizações de meu percurso como professora e pesquisadora na área da educação de surdos, a seguir, teço alguns pontilhados que trilhei neste estudo. Procurando entrelaçar essa “história”, compus quatro capítulos, que sintetizo a seguir.

No Capítulo I, **“Tramas metodológicas”** apresento o campo de pesquisa em que esta tese foi desenvolvida. Nele busquei situar a pesquisa e mostrar os caminhos percorridos para tecer as problematizações realizadas nessa tese.

No Capítulo II, nomeado **“O cenário das línguas na história da educação de surdos no Brasil”** desejei entender as condições de emergência de uma política de educação bilíngue para surdos, procurando compreender a relação entre as línguas- Língua de Sinais e Língua Portuguesa e como essas também fazem parte das formas de governo das minorias linguísticas. Procurei mapear algumas proveniências que deram condições para pensar na emergência do que hoje é produzido sobre as Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil.

No Capítulo III, intitulado: **“A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as Políticas de Educação Bilíngue para surdos na lógica da racionalidade inclusiva”**, busquei pela história do presente, problematizando como a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e as Políticas de Educação Bilíngue para surdos, funcionam na lógica da racionalidade inclusiva para perceber os movimentos de negociação entre essas políticas.

No Capítulo IV, **“Tensionamento entre línguas: possibilidades de resistência a uma norma inclusiva”**, voltei meu olhar para a comunidade surda a fim de perceber como essa vem fazendo parte das novas formas de governo social. Desde minhas primeiras incursões aos materiais de

pesquisa, sempre estive atenta à forma como a comunidade surda vem se constituindo no atual contexto educacional. Assim busquei analisar como as políticas educacionais inclusivas vêm sutilmente se harmonizando com as lutas da própria comunidade surda para capturar as bandeiras de luta dessa minoria linguística.

Em **“Fim de um novo começo”** apresento algumas considerações do que foi construído na tese. As análises apresentadas nesse estudo constituíram caminhos propositivos e nada neutros. Sendo assim, convido o leitor para adentrar nas minhas escritas, problematizações e olhares sobre a **“Emergência das Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil na racionalidade inclusiva”**.



## CAPÍTULO I

### TRAMAS METODOLÓGICAS

Pensei em compor estes escritos com algumas problematizações instigadas pela ampla discussão da inclusão social e educacional dos sujeitos surdos. Acredito que a peça chave de toda pesquisa é o modo como ela foi construída, articulada, produzida... É um lugar onde as pessoas se envolvem com o enredo da trama, se aconchegam e viajam junto com o pesquisador pela história, pelos caminhos percorridos (muitas vezes árduos e de negociações).

Assim, passo a indicar neste estudo as filiações teóricas e as implicações metodológicas que assumi nesse caminho de construção da tese.

#### 1.1 CONSTRUINDO A TRILHA: FERRAMENTAS

Neste rastro da pesquisa, justifico meu interesse pelo tema por dois motivos principais: primeiro, pela ordem do investimento tanto das políticas educacionais inclusivas quanto das comunidades surdas brasileiras na configuração de políticas de educação bilíngue no Brasil; segundo, pelo movimento de captura do discurso da educação bilíngue para surdos pelas políticas educacionais inclusivas.

Penso que a relação entre as reivindicações da comunidade surda e os investimentos das políticas educacionais inclusivas é de caráter imanente<sup>6</sup>, pois compreendo que existe uma racionalidade neoliberal que opera sobre a comunidade surda e a conduz e, com isso, a comunidade surda resiste e negocia com as práticas inclusivas.

Nessa perspectiva, como problema e objetivos desta investigação, moveram-me: **Como os discursos sobre as políticas de educação bilíngue no contexto brasileiro emergem como uma condição para inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade?**

---

<sup>6</sup> Esse caráter imanente se afasta da relação causa e consequência.

- Compreender em que momento histórico e político passamos a investir em políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil;

- Analisar como emergem os discursos sobre a educação bilíngue para surdos como condição de possibilidade para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade;

- Problematizar os processos de negociação entre as políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil e a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

O que pretendi fazer foi lançar-me num estudo de inspiração genealógica acerca da emergência dos discursos sobre a educação bilíngue para surdos como condição de possibilidade para a inclusão destes na contemporaneidade.

Assim, ao buscar empreender este estudo, partindo das condições históricas sobre os discursos da educação bilíngue para surdos, filio-me a Foucault. Nessa empreitada de trilhar uma descontinuidade histórica, recusei um trabalho de origem, cavoucando as rupturas históricas com o intuito de analisar a *Herkunft* - proveniência da relação entre a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa e a *Entstehung*- emergência de uma Política de educação bilíngue para surdos na Contemporaneidade. A rigidez da crítica que Foucault estabelece à origem produz-se com a investigação desses termos sob uma dimensão da genealogia, para reconstituir o papel da história. Podemos constatar assim, que a genealogia toma a proveniência como um constante jogo de forças, no sentido de analisar as marcas, as sutilezas, as singularidades.

A genealogia trabalha, portanto, a partir da diversidade e da dispersão, do acaso dos começos e dos acidentes: ela não pretende voltar ao tempo para restabelecer a continuidade da história, mas procura, ao contrário, restituir os acontecimentos na sua singularidade (REVEL, 2005, p. 52).

A genealogia se ocupa fortemente com o aspecto político do discurso, expressando e produzindo poder, sempre vinculado a um saber que emerge (FOUCAULT, 2003). A tríade saber-verdade-poder vem enredada pelas condições de possibilidade do discurso e como esses emergem ligados a uma estratégia de poder. A genealogia também denuncia as origens que foram



construídas historicamente, refutando os métodos históricos tradicionais que afirmam uma origem dos acontecimentos. Outra característica proposta por Foucault é que as emergências são produzidas em espaços ou intervalos muito pequenos, nomeando a forma como nos constituímos como sujeitos pelas ações uns dos outros - ação sobre ação de poder.

A pesquisa da proveniência não funda, muito pelo contrário: ela agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido; ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo (FOUCAULT, 2007b, p. 21).

Explicando melhor: nesta tese a questão da proveniência e da emergência das Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil funciona como eixo norteador para buscar entender como os discursos entre as duas línguas (Língua de Sinais e Língua Portuguesa), não provêm de uma suposta sequência cronológica na história da educação de surdos, mas sim, perpassados por deslocamentos e rupturas dos âmbitos linguísticos, educacionais, econômicos e políticos.

O interessante dos materiais analisados foi perceber que o jogo de forças permanente entre as duas línguas sempre existiu e persiste até hoje, porém, com mudanças de ênfase, como por exemplo, as discussões de uma alteração de matriz da Educação Especial para a educação das minorias linguísticas. Como sinalizei anteriormente, a pretensão desse estudo teve um tom mais modesto, ou seja, tentar mostrar que em determinados momentos históricos da educação de surdos, a Língua de sinais e a educação bilíngue vêm possibilitando a inclusão dos sujeitos surdos numa racionalidade inclusiva. Assim como também o tensionamento entre as duas línguas, possibilita que esses sujeitos tenham condições de movimentar-se, produzir-se, consumir e concorrer dentro do jogo neoliberal.

Essa pesquisa tentou mostrar despretensiosamente algumas problematizações sobre os processos de negociação das Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil e as Políticas de educação inclusiva.

Olho para o cenário contemporâneo da educação de surdos buscando os diferentes discursos que circulam em torno de uma noção de política de

educação bilíngue para surdos. Porém, para entender como esses diferentes discursos vêm tomando força no atual contexto educacional, olhei para trás para compreender como esses discursos emergem como condições de possibilidade para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade.

Diante de inúmeros embates em torno de uma política linguística na educação de surdos, vi no doutorado uma possibilidade de entender como se deu essa constituição no Brasil, para que hoje pudéssemos problematizar os processos de negociação entre duas línguas: Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

No momento da qualificação do projeto de tese, vislumbrei a possibilidade de estar acompanhando o trabalho de algumas escolas bilíngues para surdos. Porém, essa ideia ficou para outro momento, visto que minha intenção era perceber as condições que possibilitariam uma política de educação bilíngue para surdos no Brasil diante da atual Política de educação inclusiva.

Aqui esclareço que compreendo as ações inclusivas como práticas políticas de governamentalidade (FOUCAULT, 2008a), a partir das quais, por uma questão de seguridade, torna-se imperativo que todos sejam conduzidos e autoconduzidos para um investimento em si e nos outros.

Entendo que a inclusão opera como uma ação biopolítica (GADELHA, 2009), pois só pensamos em incluir sujeitos nesta sociedade contemporânea porque um dia, na constituição das normas sociais, produzimos os excluídos e os marginalizados do conjunto social. Em um contexto de seguridade, a inclusão pode ser pensada como uma biopolítica porque se inventam espaços (sociais, educacionais, assistenciais...) em que todos cuidam de todos em nome da prevenção dos problemas, em nome do menor risco.

Nessa linha de pensamento, há agenciamentos de saber e de desejo – existe um motivo para a emergência de forças – que mobilizam o discurso e o anseio pela inclusão de surdos na escola e na sociedade. Assim, ainda que possamos escolher a forma de sermos governados (e escapar em breves momentos da normalidade instituída), dentro do jogo do neoliberalismo, todos precisam estar na escola, e os surdos não fogem a essa normativa. “Inclusão na Contemporaneidade passou a ser uma das formas que os

Estados, em um mundo globalizado, encontraram para manter o controle da informação e da economia” (LOPES, 2009, p. 167).

Frente a uma exigência metodológica que todo trabalho acadêmico deve trilhar, aponto para algumas possibilidades de entendimentos que essa pesquisa se propõe:

- Nesse estudo não se pretende fazer uma discussão contra ou a favor da inclusão, mas sim problematizar práticas sobre aquilo que nos é colocado como verdadeiro e necessário. Parto do pressuposto que a discussão em torno de uma política de educação bilíngue para surdos é anterior à política inclusiva, ou seja, a educação bilíngue não emerge ou é produzida por essa política, mas está atravessada por essa racionalidade.
- Parto da percepção de inclusão como imperativo da sociedade contemporânea e como um princípio de mobilidade (MENEZES, 2011) operado pelo Estado para a manutenção de todos em condições de acessibilidade, participação e circulação na vida em sociedade.

## 1.2 INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS- INES: BUSCANDO AS CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA

Buscando compreender as condições de emergência das Políticas de Educação Bilíngue no Brasil, fui buscar no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, no Rio de Janeiro, o encontro com documentos, fotos, arquivos historicamente datados e localizados em um espaço onde discursos, combinados e estabelecidos, vêm ajudando a constituir verdades e enunciados que configuram a história da educação de surdos no Brasil.



Figura 1 – Instituto Nacional de Surdos Mudos

Fonte: A surdo-mudez no Brasil, 1926.

O contato com os materiais no INES, assim como conhecer as equipes diretivas, conversar com alguns professores, caminhar naquele espaço que por muitos anos, para mim, ficava na imaginação, me fascinou. Caminhando pela Rua das Laranjeiras, deparei-me com aquele gigante arquitetônico tão estudado e comentado na academia.



Figura 2 – Instituto Nacional de Educação de Surdos (2014)

Fonte: Arquivo pessoal

Em 1855, Hernest Huet demonstrou interesse para o imperador D. Pedro II em fundar uma escola para surdos no Brasil. Sua fundação deu-se em meados do século XIX denominando-se Collégio Nacional para surdos-mudos (ambos os sexos). O então colégio começou a funcionar em 1º de janeiro de 1856, com a proposta das seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura sobre os Lábios.

O INES é considerado a maior instituição de educação de surdos no Brasil. Surdos de diversas partes do mundo vinham para o Instituto em busca de conhecimentos, seja através da língua oral ou da língua de sinais. Outro ponto de destaque no INES era o ensino profissionalizante. Os estudantes meninos eram submetidos à aprendizagem de um ofício, de acordo com as suas aptidões. Eram oferecidas oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria, etc. Outras atividades condizentes com as meninas também eram ensinadas no Instituto.

Após vários anos de mudanças no Instituto como diretores, formas de ensino, profissionalização, inclusive a substituição da palavra “mudo”, pela palavra “educação”, o INES ainda permanece como referência no Brasil quando falamos em educação de surdos.

Em 2002, após vários movimentos da comunidade surda pela oficialização da língua de sinais, a longa batalha culminou na Lei 10.436 de 24/04/2002 reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais e, em seguida, o Decreto 5626/2005 que a regulamentou, trazendo também vários elementos que a comunidade surda reivindicou, como: Língua Portuguesa como segunda língua, inserção da disciplina de Libras como disciplina curricular, uso e difusão da Libras em ambientes públicos e privados.

Conforme o que foi dito, busquei o Instituto Nacional de Educação de surdos por entender como o principal espaço de escolarização da história da educação de surdos do Brasil. Seu caráter histórico foi sem dúvida minha maior motivação para entender a emergência de uma Política de Educação Bilíngue para surdos na contemporaneidade.

### 1.3 MATERIALIDADE

Enfim, o contato com esse lócus e os materiais trazidos na bagagem possibilitaram-me pensar na composição de um *corpus* analítico composto por 19 documentos, entre eles legislações, relatórios, almanaques, atas, cartas elaboradas pela comunidade surda brasileira, pesquisadores, profissionais, entidades, etc.

Falar desses documentos significa que a “língua implica entender de uma nova maneira o próprio conhecimento” (VEIGA-NETO, 2005, p.110). Ao analisar a materialidade, percebi que os discursos são produtos de uma problemática construída, e que colocam em funcionamento acontecimentos que vão ajudando a compor a episteme da história da educação de surdos. Nessa perspectiva, tomo o entendimento de Foucault (2006) de que os discursos são práticas organizadoras da realidade.

A seguir, aponto os documentos e a organização que fiz em torno dos contornos que foram gradualmente tomando corpo na pesquisa. Para fins didáticos, organizei os materiais analisados em três tabelas:

1ª: FONTES DOCUMENTAIS DO ACERVO HISTÓRICO DO INES

2ª: DOCUMENTOS OFICIAIS

3ª MATERIALIDADE PRODUZIDA PELA COMUNIDADE SURDA



<b>1ª: FONTES DOCUMENTAIS DO ACERVO HISTÓRICO DO INES</b>		
<b>Documento</b>	<b>Ano</b>	<b>Descrição</b>
<b>26ª Questão</b> - Parecer do Dr. Menezes Vieira - Parecer do Dr. Tobias Rabello Leite	1878	A vigésima sexta questão trata da educação de surdos mudos na gestão desses dois doutores que ficaram à frente do Instituto
<b>Atas do Congresso de Milão</b>	1880	Essas atas referem-se a um importante evento na história da educação de surdos. Dessas atas, resultaram grandes resoluções que impactaram a educação de surdos.
<b>Compendio para o ensino dos surdos-mudos</b>	1881	Esse compêndio é estruturado em forma de perguntas e respostas sobre o ensino de surdos. Essa obra foi referência por muitos anos nos institutos de surdos, entre os séculos XVIII e XIX no Brasil.
<b>Relatório apresentado pelo professor A.J Moura e Silva</b>	1896	Esse relatório elaborado pelo professor Moura e Silva traz fatos de sua viagem à França para estudar sobre o método oral na educação de surdos mudos.
<b>A surdo mudez no Brasil</b>	1926	Tese de doutorado em Medicina de Arnaldo de Oliveira Bacellar que traz estudos referentes a: histórico sobre o surdo e a surdez, anátomo- etiologia da audição, prevenção, legislação e faz breves comentários sobre instituições no Brasil que atendem surdos.
<b>Pedagogia Emendativa do surdo-mudo</b>	1934	Esse documento foi elaborado pelo doutor Armando Lacerda, que defendia o conhecimento de uma linguagem e o ensino profissionalizante.

Quadro 1 – Fontes documentais do acervo histórico do INES

A primeira tabela com fontes históricas do acervo do INES possibilitou analisar os discursos em circulação sobre as linguagens oral e escrita presentes na educação de surdos. A analítica permitiu perceber a construção de um sujeito que fosse capaz de oralizar para manter a ordem e, conseqüentemente, pudesse se tornar útil e produtivo para a sociedade. Outro ponto que destaque da analítica desse primeiro bloco de documentos é como a língua escrita, no caso a Língua Portuguesa como uma estratégia discursiva, serviu como justificativa para potencializar o lugar da cultura, da língua, etc.

Porém, nessa relação entre as duas línguas sempre haverá um processo de negociação, uma disputa de status. De um lado, a Língua de Sinais para se manter precisa da Língua Portuguesa escrita e por outro lado, a Língua Portuguesa é uma potente estratégia para a circulação do sujeito surdo na sociedade, para manter a ordem em um processo de negociação permanente. “[...] O discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 2006, p. 10).

Foucault (2006) faz pensar que não cabe olhar para os discursos que vemos nos materiais e julgar se falam verdades ou não sobre a história da educação de surdos com relação às línguas, mas interessa saber como essas verdades foram contribuindo para que outras fossem criadas e produzissem efeitos sobre a educação bilíngue para surdos na contemporaneidade .

Em uma segunda organização dos materiais, que intitulei de Documentos Oficiais, busquei dar visibilidade aos discursos que circulam no Ministério da Educação para constituir e dar sustentação à Política Inclusiva. e ver como elas funcionam na lógica da racionalidade inclusiva, que forças discursivas da política de educação inclusiva capturam os sujeitos surdos.

<b>2º: DOCUMENTOS OFICIAIS</b>		
<b>DOCUMENTO</b>	<b>ANO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Declaração Universal dos Direitos Linguísticos	1996	A Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (também conhecida como Declaração de Barcelona) é um documento assinado pela UNESCO e várias organizações não-governamentais, em 1996, para apoiar o direito linguístico, especialmente os de línguas ameaçadas de extinção.
Oficialização da Língua de Sinais	2002	Em 2002, o Decreto Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002 oficializou a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua utilizada pelos surdos no Brasil.
Decreto 5626	2005	Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida,



AEE para pessoas com surdez	2007	Diretrizes e ações de um curso básico para os professores do Atendimento Educacional Especializado que atendem os alunos com deficiência- área da surdez.
Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais.
Decreto 6571	2008	Este Decreto tem como finalidade ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.
Decreto 7387- Inventário Nacional da Diversidade linguística	2010	Fica instituído o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira.
Programa Viver sem Limite	2011	Um programa que tem como objetivo implementar novas iniciativas e intensificar ações que, atualmente, já são desenvolvidas pelo governo em benefício das pessoas com deficiência.
Plano Nacional de Educação- PNE	2014	O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos.

Quadro 2 – Documentos oficiais

Com o mapeamento desses documentos, pretendi olhar para o tensionamento de forças na busca da emergência de acontecimentos que assinalam a temática desta tese. Nesse movimento, busquei conhecer outros documentos como os de programas, planos, decretos, e inferi nas leituras realizadas uma perspectiva de movimento comum a tais documentos: a importância e a captura da língua de sinais pela racionalidade inclusiva. Com essa captura, os sujeitos surdos serão capazes de aprender e se manter permanentemente acessíveis ao longo da vida, ou seja, manter-se

constantemente em atividade mesmo que em diferentes níveis de participação, essa é a lógica da racionalidade inclusiva.

Por fim, apresento um último bloco de documentos que intitulei Materialidade produzida pela comunidade surda, com o qual busquei tencionar a ideia de comunidade enquanto organização social que vem sofrendo modificações no momento que os próprios surdos começam a ganhar cargos em universidades, escolas, etc, fazendo com que isso gere um efeito tanto dos movimentos de governo quanto da própria comunidade (que pleiteia ocupar mais espaços), bem como das políticas de inclusão (que abrem espaços de formas bastante determinadas e interessadas).

<b>3º: MATERIALIDADE PRODUZIDA PELA COMUNIDADE SURDA</b>		
<b>DOCUMENTO</b>	<b>ANO</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Educação que nós surdos queremos	1999	Documento elaborado pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para surdos, realizado em Porto Alegre/RS, nos dias 20 a 24 de abril de 1999, com vários temas que abrangeram política, educação, cultura, formação do sujeito surdo.
Carta dos sete primeiros doutores surdos do Brasil	2007	Documento elaborado por sete surdos professores doutores que atuam nas áreas da educação e da linguística. Reiteram as manifestações da comunidade surda brasileira sobre o pedido de escolas bilíngues e que estas sejam contempladas no Plano nacional de Educação.
Proposta para elaboração de uma Política Nacional de Educação Bilíngue para surdos	2012	Documento representação pela Federação Nacional de Educação e Integração dos surdos- FENEIS com propostas para a elaboração de uma Política Nacional de Educação Bilíngue para Surdos, atividade programada para a comemoração de uma década do reconhecimento da Libras.
Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa	2014	Relatório elaborado pelo Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Este documento contém aspectos relacionados a implementação de uma Política Linguística de Educação Bilíngue para surdos

Quadro 3 – Materialidade produzida pela comunidade surda

Diante do atual contexto educacional e político da educação de surdos, entendo que é possível problematizar como os discursos sobre as políticas de educação bilíngue no Brasil emergem como uma condição para a inclusão dos sujeitos surdos na contemporaneidade. Nesse sentido, compartilho a ideia de Corazza sobre o que me desassossega:

O problema de pesquisa não é descoberto, mas engendrado. Ele nasce desses atos de rebeldia e insubmissão, das pequenas revoltas com o instituído e aceito, do desassossego em face das verdades tramadas, e onde nos tramaram (CORAZZA, 2002, p. 119).

Nos estudos que venho realizando como profissional e pesquisadora na área da educação de surdos, tive uma aproximação com o referencial pós-estruturalista, mais precisamente com algumas porções das teorizações do filósofo Michel Foucault. Afetada com as lutas políticas e históricas da educação de surdos ao longo dos anos, nesta pesquisa, minha intenção foi buscar alternativas e possibilidades para entender alguns microacontecimentos<sup>7</sup>.

Por meio dela busco compreender como as políticas educacionais, culturais e linguísticas vêm produzindo modos de ser surdo na contemporaneidade, e como eu, enquanto pesquisadora, também passo a compreender e produzir significados sobre a constituição desse sujeito na atualidade.

Olhando e analisando os documentos, duas ferramentas conceituais do arsenal foucaultiano apresentaram-se como possibilidade para a análise da emergência de um discurso sobre a educação bilíngue para surdos: governamentalidade e discurso. Olhando para a materialidade, percebi que a educação bilíngue vem se instituindo como uma verdade na educação de surdos, conduzindo não somente a comunidade surda, mas também os professores e familiares para a produção de um determinado modo de ser surdo. Com isso, se produz um sujeito surdo que deve dar conta dessa racionalidade inclusiva, que funciona a partir de princípios neoliberais, isto

---

<sup>7</sup> O acontecimento não pode nunca ser previsto, programado ou decidido. Ele não é apenas o que vem romper o curso ordinário da história, mas o que na sua imprevisibilidade é absolutamente singular” (VILELA, 2006, p.125).

é, os sujeitos investem em si e nos outros para que possam permanecer dentro das redes produtivas.

Com a tarefa de continuar pensando sobre como a educação bilíngue emerge, nesta pesquisa, procurei compreender as condições de possibilidade da emergência desse campo de saber instituído como educação bilíngue. É claro que essa noção não “chegou de uma hora para outra”, e outros fatores contribuíram para que hoje possamos falar em uma política bilíngue. Souza (2013) menciona o Decreto 7.387 (Brasil, 2010), sobre as línguas nacionais inventariadas, mostrando o compromisso do Governo Federal em reconhecer a diversidade linguística brasileira, sendo a língua de sinais uma das que compõem esse inventário. Assim, podemos visualizar o quanto a língua de sinais se torna visível e é efeito de um discurso social e cultural.

Nessa direção, a proposta educacional bilíngue para surdos contempla que esses sujeitos têm o direito linguístico assegurado, pois é através da Língua de Sinais que a criança surda terá um desenvolvimento cognitivo e linguístico equivalente ao da criança ouvinte. É mister referenciar ainda, que para que a criança possa ter uma interação com as pessoas ouvintes, ela deverá ter acesso às duas línguas: língua de sinais e a língua majoritária<sup>8</sup>. O tensionamento entre essas duas línguas no Brasil sempre foi um *cabo de guerra* na busca de solucionar o embate entre o status linguístico das duas línguas (LS e LP)<sup>9</sup> na vida social e escolar dos sujeitos surdos.

A educação bilíngue para surdos constitui um território de disputas em que Libras e língua portuguesa estão em tensão constante nas interações verbais, posto que são línguas marcadas por relações de poder explicitamente assimétricas no espaço escolar (FERNANDES; MOREIRA, 2014, p. 60).

O processo de disputa entre as duas línguas permanece constante visto que a comunidade surda brasileira advoga o direito de haver escolas e

---

<sup>8</sup> Língua majoritária dentro da proposta de educação bilíngue para surdos refere-se a Língua Portuguesa como um estatuto diferenciado da Libras, pois configura-se como língua majoritária do Brasil. É a língua na qual todos os documentos legais, jornais de circulação e literatura estão veiculados amplamente por meio da escrita, um instrumento poderoso de disseminação de uma língua. Além disso, é a língua veiculada na mídia por meio da expressão oral e por meio de legendas escritas quando disponível. Também é componente curricular obrigatório da Educação Básica (MEC/SECADI, 2014, p. 11).

<sup>9</sup> Língua de Sinais e Língua Portuguesa.

espaços bilíngues, onde a primeira língua dos sujeitos surdos seja a Língua de Sinais. Do outro lado, a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva expressa que esses alunos estão tendo o seu direito assegurado nos atendimentos educacionais especializados em escolas inclusivas.

Outro traço fortemente marcado por amplas discussões é o campo das Políticas Linguísticas, no qual a comunidade surda vem lutando para que o direito à educação bilíngue se vincule ao movimento das minorias linguísticas de nosso país. Segundo Calvet (2007) o “nascimento” da Política Linguística<sup>10</sup> como campo foi concomitante à emergência da Sociolinguística, somente em 1968. Sendo, também, o campo das Políticas Linguísticas permeado por inúmeros debates acerca do seu conceito.

De acordo com Oliveira (2008), as discussões em torno das políticas linguísticas somente adquirem visibilidade quando a língua que usamos é utilizada com interesses pelo Estado. Segundo o autor:

[...] as políticas linguísticas aparecem diluídas dentro de políticas culturais, educacionais, políticas de inclusão ou de exclusão, não aparecem em estado “puro”, embora estejam necessariamente presentes na maioria das políticas educacionais e culturais (OLIVEIRA, 2008, p. 01).

Percebe-se que as discussões sobre as políticas linguísticas no Brasil são recentes, visto que como área de estudo nasceu em 1960. Este campo está relacionado com as relações de poder entre as línguas, mais precisamente com as decisões políticas sobre as línguas na sociedade. O uso das línguas dependerá de questões políticas constantemente atravessadas por conflitos e negociações.

Tomo esse processo de negociação como biopolítica, pois para Foucault (2008b) as novas relações de produção levaram ao estabelecimento de modelagem dos indivíduos. A biopolítica introduz um novo modo de regulamentação da população, neste caso dos sujeitos surdos, através de saberes que facilitam o controle e manutenção das vidas, produzidos pela estatística, a demografia, políticas de natalidade. Esse conjunto de

---

<sup>10</sup> Discussões e maiores esclarecimentos sobre as Políticas linguísticas estarão abordadas posteriormente.

estratégias colocadas em funcionamento é agenciado pelas políticas de inclusão que capturam a todos pela ação do Estado que passa a operar por diferentes estratégias e ações biopolíticas, conduzindo e regulando os modos de vida dessa parcela da população.

#### 1.4 BILINGUÍSMOS, EDUCAÇÃO BILÍNGUE E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: ALGUMAS CONTEXTUALIZAÇÕES

Pode parecer um tanto piegas a contextualização desses conceitos, porém para apresentar um panorama e compreender a emergência das políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil, penso ser central fazer uma discussão de como esses conceitos vêm se movimentando no interior de uma racionalidade que direciona as preocupações em torno da educação de surdos no Brasil.

Para tanto, para fins metodológicos, nesta tese parto dos seguintes entendimentos:

- Bilinguismo: capacidade do sujeito expressar-se em duas línguas.

- Educação bilíngue: esse conceito dependerá de diferentes contextos e países, como também de aspectos relacionados a questões étnicas, educacionais e sócio-políticas (MEGALE, 2005). Para a comunidade surda brasileira, uma educação bilíngue deve contemplar os seguintes princípios:

A Educação bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português (MEC/SECADI, 2014, p. 06).

A política de educação bilíngue tomou força principalmente no ano de 2014, com a reformulação do Plano Nacional de Educação. Uma das metas foi garantir para os alunos surdos a escolarização em um ambiente bilíngue. Contudo, como já foi mencionado, o entendimento sobre o que é considerado um ambiente bilíngue para a comunidade surda é uma escola onde todos os alunos são surdos, usuários da língua de sinais, e os conhecimentos são

trabalhados por professores fluentes em Libras. Já para as políticas inclusivas do Ministério da Educação, o ensino dos alunos surdos dar-se-á nas escolas comuns com o desenvolvimento da Língua Portuguesa na modalidade escrita e da língua de sinais com os serviços de tradutor/intérprete. O atendimento educacional especializado é ofertado na modalidade oral, escrita e na língua de sinais. Na medida do possível, os alunos surdos deverão estar em pares frequentando turmas comuns na escola regular (BRASIL, 2008).

Há uma complexidade de definições para bilinguismo, porém, a forma mais clássica, conforme López Medina (1997) seria um indivíduo que fala duas línguas, entretanto, para esse mesmo estudioso, bilíngue é o indivíduo que, além da sua língua, possui competência semelhante em outra língua e utiliza ambas em quaisquer situações comunicativas, e com a mesma eficiência.

Para se ter uma noção da complexidade dessas definições, abaixo aponto os tipos de bilinguismo:

<b>TIPO</b>	<b>TERMOS RELACIONADOS</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>
Bilíngue aditivo		Quem tem duas línguas combinadas de forma complementar e enriquecida
Bilíngue ascendente	Ambilíngue Equilíngue Bilíngue simétrico	Alguém cuja habilidade para atuar na L2 é desenvolvida devido ao aumento do uso.
Bilíngue equilibrado		Alguém cujo domínio de duas línguas é, cujo modo, equivalente.
Bilíngue composto		Quem aprendeu as duas línguas ao mesmo tempo e, muitas vezes, no mesmo contexto.
Bilíngue coordenado		Quem aprendeu duas línguas diferentemente em contextos separados.
Bilíngue disfarçado		Quem disfarça seu conhecimento de determinada língua devido a uma disposição atitudinal.
Bilíngue diagonal		Quem é bilíngue numa língua não-padrão ou um dialeto e uma língua padrão não-relacionada.
Bilíngue dominante		Alguém com grande proficiência em uma das suas línguas e que a usa muito mais do que a outra.
Bilíngue adormecido		Quem emigrou a um país estrangeiro por um período considerável de tempo e tem

<b>TIPO</b>	<b>TERMOS RELACIONADOS</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>
		pouca oportunidade de manter ativamente em uso a sua primeira língua.
Bilíngue precoce	Bilíngue relacionado	Quem adquiriu duas línguas muito cedo, na infância.
Bilíngue funcional		Quem pode operar em duas línguas com ou sem fluência completa para as tarefas disponíveis.
Bilíngue horizontal		Quem é bilíngue em línguas distintas, mas com <i>status</i> similar ou igual.
Bilíngue incipiente		Alguém em estágios iniciais de bilinguismo em que uma das línguas não está totalmente desenvolvida.
Bilíngue tardio	Bilíngue alcançado	Quem se tornou bilíngue após a infância.
Bilíngue máximo		Alguém com controle de duas ou mais línguas próximo ao de um nativo.
Bilíngue mínimo		Quem sabe poucas palavras ou frases na segunda língua.
Bilíngue natural	Bilíngue primário	Quem não passou por algum treinamento específico e que, muitas vezes, não está apto a traduzir ou interpretar com facilidade entre duas línguas.
Bilíngue produtivo		Alguém que não só entende, mas também fala e, possivelmente, escreve em duas ou mais línguas.
Bilíngue receptivo	Bilíngue assimétrico Bilíngue passivo Semibilíngue	Quem só entende uma segunda língua na forma oral ou na escrita, ou em ambas, mas não necessariamente fala ou escreve nessa língua.
Bilíngue recessivo		Quem começou a sentir alguma dificuldade para entender ou expressar-se numa determinada língua devido à falta de uso.
Bilíngue secundário		Alguém cuja L2 tenha sido acrescentada à L1 via instrução.
Semilíngue		Alguém com insuficiente conhecimento em qualquer uma das línguas.
Bilíngue simultâneo		Alguém cujas duas línguas são apresentadas desde o princípio da fala.
Bilíngue subordinado		Quem mostra interferência na sua língua em uso por reduzir os padrões da L2 aos da L1.
Bilíngue subtrativo		Alguém cuja L2 é adquirida à custa de atitudes já adquiridas na L1.
Bilíngue sucessivo	Bilíngue consecutivo	Alguém cuja L2 é acrescentada em algum estágio, após a L1 começar a ser desenvolvida.
Bilíngue vertical		Quem é bilíngue numa língua padrão e em uma língua ou dialeto distinto, mas relacionado.
Bilíngue de elite	Bilíngue eletivo	Quem fala a língua dominante em uma sociedade e outra de prestígio no grupo



<b>TIPO</b>	<b>TERMOS RELACIONADOS</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>
		social.
Bílingue popular	Bílingue circunstancial	Quem fala língua de grupos minoritários que não têm prestígio no grupo social.
Bílingue bicultural		Alguém cuja identidade cultural é moldada pelas duas culturas.
Bílingue monocultural		Alguém cuja identidade cultural é moldada somente em uma cultura.
Bílingue aculturado		Quem renuncia à sua identidade cultural na L1 pela de L2.
Bílingue desculturado		Quem desiste da identidade cultural na L1, mas não consegue adotar outra na L2.

Quadro 4 – Tipos de bilinguismo

Fonte: Tabela adaptada de ORTIZ PREUSS, 2011, p. 25-27.

Conforme a tabela acima, percebemos a complexidade do que podemos considerar um sujeito bilíngue. O Decreto n. 5626/2005, que regulamenta o uso da Libras no país, também teve o intuito de consolidar uma política de inclusão social e educacional das pessoas surdas. Entretanto, tal Decreto não deixa explícito que o surdo é alguém potencialmente bilíngue; o documento argumenta em favor da língua de sinais como primeira língua do surdo e do português na modalidade escrita como segunda língua.

A própria comunidade surda elege alguns elementos necessários para compor um currículo de escola bilíngue para surdos. Entre esses elementos, salientamos a literatura surda, a escrita em língua de sinais, o português como segunda língua, etc. Contudo, uma educação bilíngue para surdos demanda uma organização a partir de elementos visuais, facilitando o acesso aos conteúdos.

Essa reestrutura não se restringe à redução dos conteúdos, mas uma adequação às formas singulares da cultura surda, e sendo assim, em se tratando da realidade educacional brasileira, o alcance de uma educação bilíngue de qualidade está longe de acontecer (PREUSS, ÁLVARES, 2014, p. 411).

Educação bilíngue para surdos é um conceito amplamente divulgado em diversas campanhas, tanto pela comunidade surda, quanto pelo Ministério da Educação, porém, diferentes discursos desses “dois jogadores” resultam em compreensões diferenciadas. Assim, resta saber se os sujeitos surdos estão conquistando algo que há muito reivindicam ou se estão sendo

conduzidos a se sujeitarem (aprendendo a jogar) à lógica inclusiva, ainda que esta seja muito questionada por eles.

Dessa forma, como definir um sujeito bilíngue? Como definir um tipo de educação bilíngue que se ajuste para cada indivíduo? Claro que aqui faço uma provocação falando de um bilinguismo geral, não específico para surdos, mas acho interessante observarmos que, mesmo sendo uma educação bilíngue para surdos, sua complexidade e sua definição são muito amplas. Como já fora falado anteriormente, além de ser relativo, o termo bilíngue precisa levar em conta vários outros fatores que influenciam em uma “perfeita” definição. Por exemplo:

- Graus de proficiência;
- Função, tipo e uso da língua;
- Alternância entre as duas línguas;
- Como uma língua interfere na outra (MEGALE, 2005).

Megale (2005) também aponta outros fatores importantes que devem ser levados em conta em uma proposta de educação bilíngue. A meu ver, tanto as escolas regulares que ofertam para os alunos surdos o atendimento educacional especializado (que “fazem” um trabalho bilíngue em horário oposto a sala regular), quanto as escolas bilíngues para surdos, devem considerar a gama diferenciada de linguagens dos alunos que chegam à escola. Entre esses fatores, aponto:

- Competência nas línguas (no caso, Língua de Sinais e Língua Portuguesa);
- Idade de aquisição;
- Número de indivíduos que comungam da mesma língua na escola;
- Status linguístico e cultural dessas línguas.

Sendo assim, não se nega as vantagens de uma educação bilíngue para surdos, e quando digo educação, me refiro à escola e aos processos de aprendizagem que estão envolvidos dentro dessa proposta de ensino. O que precisamos é ficar atentos à forma como esse ensino bilíngue vem se dando, tanto no atendimento educacional especializado quanto nas escolas bilíngues para surdos. Utilizar a língua de sinais apenas como meio de

comunicação não faz uma escola ser bilíngue, precisa haver toda uma organização curricular para que se promova o bilinguismo.

[...] o tema educação bilíngue se relaciona aos debates sobre os propósitos objetivos fundamentais da educação como um todo para indivíduos, comunidades, regiões e nações. Educação bilíngue [...] é um componente dentro de uma estrutura social, econômica, educacional e cultural e política mais ampla (BAKER, 1997, p. 184).<sup>11</sup>

É por tudo isso que os conceitos de bilinguismo, bilíngue e educação bilíngue precisam ser estudados e redefinidos no contexto da educação de surdos no Brasil. Assim, com essas noções melhor definidas, lutar por uma Política de Educação Bilíngue para surdos contribuirá para aprimorar e desenvolver uma educação bilíngue para surdos, fomentando a aquisição da Língua de Sinais e a aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita proposta pela comunidade surda brasileira, em uma escola bilíngue específica para surdos.

### 1.5 O QUE JÁ FOI DITO, E O QUE AINDA PODE-SE DIZER...

O interesse pela temática das políticas linguísticas na educação de surdos vem me acompanhando durante minha prática profissional como professora de Libras. Ansiedades e indagações diante dessas práticas e políticas vêm motivando meu envolvimento com a pesquisa e o olhar interessado nos diferentes discursos que circulam em torno da noção de educação bilíngue para surdos.

Sabe-se que hoje as políticas públicas inclusivas abarcam os discursos sobre educação bilíngue para surdos buscando dar conta dos currículos pensados para os sujeitos que se encontram localizados nos discursos da Educação Especial, e os alunos surdos não fogem a essa normativa. Portanto, percebe-se que, quando se trata da língua de sinais, no contexto dessas políticas, se fala de um recurso metodológico, ou seja, trata-se mais de uma mudança curricular, preocupada com a estrutura

---

<sup>11</sup> Tradução minha

linguística, do que uma preocupação de que essa língua é a língua de instrução do sujeito surdo.

A inclusão dos sujeitos da educação especial é uma temática que tem pautado as discussões das políticas públicas, tanto as educacionais quanto aquelas que remetem às ações nas áreas das políticas linguísticas. Nesses debates, envolvem-se educadores, pesquisadores e políticos, como também, e de forma intensa, familiares e os próprios sujeitos para os quais essas políticas se destinam. Na área da educação, procura-se definir estratégias para criar condições físicas e institucionais no sentido de os diferentes sujeitos da educação (professores, funcionários e colegas) se engajarem em uma efetiva inclusão desses "outros" nos espaços escolares.

Para me auxiliar na composição dessa pesquisa, busquei no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), trabalhos afetos temática da educação bilíngue para surdos. Dessa forma, organizei a minha busca utilizando as palavras-chave: educação bilíngue, bilinguismo, políticas linguísticas e inclusão e mapeei alguns estudos que apresentassem reciprocidade com meu tema de pesquisa.

Não pretendi com essa busca trazer dados quantitativos, e muito menos mostrar uma linearidade, mas ressaltar aqueles trabalhos que atendiam aos seguintes critérios:

1º) Expor pesquisas sobre o tema mais abrangente das Políticas Linguísticas no Brasil;

2º) Mostrar como o tema educação bilíngue para surdos no Brasil vem sendo discutido nas pesquisas e;

3º) Apresentar as aproximações e distanciamentos da analítica aqui empreendida .

Sendo assim, selecionei dois trabalhos envolvendo a Política Linguística no Brasil, de forma mais abrangente, e duas outras pesquisas

envolvendo educação bilíngue para surdos no Brasil. Segue um resumo de cada um.<sup>12</sup>

- **PROJETO ESCOLAS (INTERCULTURAIS) BILÍNGUES DE FRONTEIRA: ANÁLISE DE UMA AÇÃO POLÍTICO LINGUÍSTICA**, de Márcia Regina Pereira Sagaz (UFSC/SC, 2013). Esta pesquisa intentou demonstrar como foi realizada a implantação de uma política linguística através de uma política pública educacional para zonas de fronteira de Estados nação, via ensino bilíngue e intercultural, e tendo como pano de fundo a promoção da integração de países sul americanos. Mesmo não utilizando a mesma perspectiva teórica, alguns pontos de destaque me ajudaram a pensar sobre a importância do ensino bilíngue.
- **AÇÕES DE PROMOÇÃO DA PLURALIDADE LINGUÍSTICA EM CONTEXTOS ESCOLARES**, de Ingrid Broch (UFRGS/RS, 2014). Esta pesquisa investigou como se articulam os espaços da diversidade linguística (DL) em contextos escolares, tomando como base de análise as ações de promoção da pluralidade linguística. Este trabalho centrou sua análise na tentativa de levar para as escolas pesquisadas um trabalho construído através de estratégias políticas, ressaltando que a entrada de uma língua no contexto escolar não pode ser vista como ameaça às línguas existentes.
- **(PER) CURSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SURDOS CAPIXABAS: CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**, de Lucienne Matos da Costa Vieira Machado (UFES/ES, 2012). Esta tese teve como objetivo problematizar os saberes, as práticas e as experiências que permeiam a formação dos professores de surdos, abarcando a constituição do conceito de educação bilíngue, que não se dá de forma linear, pois

---

<sup>12</sup> Busca realizada no Banco de Teses da CAPES.

trata-se de um conceito criado a partir das práticas e das experiências desses sujeitos. Como perspectiva teórica a autora filiou-se aos estudos de Michel Foucault, discutindo as diferentes formas de constituição e subjetivação dos professores de surdos, observando como a atitude e a contraconduta dão contornos à educação bilíngue. Destacou-se a importância dos sujeitos surdos serem os personagens principais em um processo de educação bilíngue para surdos, para ter acesso a um ensino de qualidade.

- **ANTÍTESES, DÍADES, DICOTOMIAS NO JOGO ENTRE MEMÓRIA E APAGAMENTO PRESENTES NAS NARRATIVAS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)**, de Solange Maria da Rocha (PUC/RIO, 2009). Este trabalho buscou identificar os efeitos de narrativas dicotomizadas para a história da educação de surdos, tendo como campo de investigação o Instituto Nacional de Educação de Surdos. Trata-se de uma pesquisa histórico-documental, além de terem sido realizadas entrevistas. Centra sua busca pela história da educação de surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos. Apesar de não compartilhar da mesma perspectiva teórica, o estudo serviu como base para inúmeras pesquisas realizadas nessa tese, no que tange à história da educação de surdos no Brasil. Importante ressaltar que essa pesquisa constatou que não foi a educação de surdos que deixou de dialogar com a educação regular ou com as políticas nacionais. Considera que o que não tem havido é pesquisa sobre esses diálogos.

Destaco também outros trabalhos e estudiosos que me ajudaram a pensar na emergência da educação bilíngue para surdos. Dentre eles, cito os de Ana Claudia Balieiro Lodi, professora da Universidade de São Paulo, onde atualmente colabora em projetos para implantação de propostas bilíngues para surdos, capacitando professores surdos e ouvintes, e intérpretes de língua de sinais. Dentre seus recentes trabalhos, destaco o artigo “Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação

Especial e o decreto nº 5626/2005”. No qual a autora apresenta a educação bilíngue para surdos como questão social, determinada pela presença de duas línguas na escola - língua de sinais e língua portuguesa. Ela aponta que a proposta de educação bilíngue se limita ao plano discursivo, restringindo a educação de surdos à inclusão na escola regular (LODI, 2013). No que se refere ao entendimento do conceito de educação bilíngue para surdos, parece haver uma desconexão entre o que a comunidade surda deseja por meio do Decreto 5626/2005 e o que a Política Nacional de Educação Especial defende para a inclusão dos sujeitos surdos.

Outra pesquisadora que se dedica a essa discussão é a professora Regina Maria de Souza, da Universidade de Campinas. Na sua tese, intitulada *Que palavra que te falta? O que o surdo e sua língua(gem) de sinais têm a dizer à Linguística e à Educação*, defendida em 1996, ela estudou o papel constitutivo da linguagem na construção do sujeito surdo, utilizando teóricos como Bakhtin e Foucault. Em um de seus mais recentes trabalhos, o artigo “Considerações preliminares sobre os impactos das conquistas do movimento surdo brasileiro nas políticas educativas de formação de professores para a educação básica no Brasil”, ela analisa os efeitos das conquistas do movimento surdo brasileiro na formação de professores nos últimos nove anos. Também discute a participação dos surdos na Universidade de Campinas e seus inúmeros esforços por uma política bilíngue na universidade. A professora faz parte do grupo de trabalho para criação de uma Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua de Sinais e Língua Portuguesa (documento analisado neste projeto de tese).

Outra estudiosa que aborda a educação bilíngue para surdos é a professora da Universidade Federal de São Carlos, Cristina Broglia de Feitosa Lacerda. A professora Cristina, juntamente com a professora Ana Cláudia Lodi, vem tecendo parcerias com pesquisas sobre letramento, língua de sinais, intérprete de Libras e educação bilíngue para surdos. Sobre este último tema, saliento um projeto da professora, financiado pelo CNPq, intitulado *Educação inclusiva bilíngue: implantação, acompanhamento e implicações para ações pedagógicas junto a alunos surdos na Educação Básica*, cujo objetivo é intervir em várias dimensões, como formação de

professores com relação ao trabalho bilíngue, atuação desses professores na formação básica em que a língua de sinais é a língua de instrução e interação dos alunos surdos com os ouvintes.

Outro trabalho que tem me auxiliado a pensar o contexto da educação bilíngue para surdos no Brasil é o da professora Marilda Cavalcanti, da Universidade de Campinas, intitulado: *Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil*. A pesquisadora aponta que os estudos sobre interações bilíngues no Brasil ainda são muito recentes, não tendo completado uma década. Ela também mostra que o bilinguismo ainda está associado a uma língua de elite, ou seja, está relacionado a línguas internacionais ou nacionais. Um exemplo que a professora Marilda relata é o das escolas bilíngues americanas e francesas existentes no Brasil, principalmente no estado de São Paulo, onde o único meio de instrução é a língua alvo, independentemente da L1 do aluno.

Considerando a busca por esses trabalhos e pesquisas, e essas breves explicações sobre alguns conceitos que serão melhores discutidos ao longo da tese, e que são uma dentre várias possibilidades de leitura, parto para o caminho que foi sendo construído, costurado entre conceitos, autores, campos de saber e o *corpus* da pesquisa.



## **CAPÍTULO II**

### **O TENSIONAMENTO ENTRE AS LÍNGUAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL**

Ensinar o surdo-mudo a exprimir-se de viva voz e a ler a palavra sobre os lábios—é o único meio de restituil-o à sociedade. L'Abbé de l'Epée (ALMANAK DO AMIGO DO SURDOS MUDOS, 1888, s/p).

Em uma luta constante pela valorização das línguas, o campo linguístico tem divulgado constantemente pesquisas em torno do preconceito linguístico ainda existente no Brasil. Segundo dados do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística- Ipol<sup>13</sup>, existem hoje no Brasil mais de 200 línguas, consistindo no oitavo país com o maior número de línguas em uso, em diferentes comunidades brasileiras.

Dentro desse contexto de proliferação de línguas diferentes no país, é que proponho a discussão sobre algumas condições históricas que permitem compreender em que momento histórico e político passamos a investir em políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil. A intenção deste capítulo, é escavar documentos do passado que me ajudem a olhar para o presente, com vistas a compreender como a relação entre as línguas - Língua de Sinais e Língua Portuguesa- passa a fazer parte também das formas de governamento das minorias linguísticas. Dessa forma, pretendo mapear algumas proveniências, que possibilitam pensar na emergência do que hoje é produzido como Políticas de educação Bilíngue para surdos no Brasil.

Percebe-se, atualmente, um grande interesse pela diversidade linguística, haja vista os diversos debates a respeito do Decreto nº 7.387 de 09/12/2010, que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL). Podemos visualizar uma grande proliferação discursiva, principalmente a partir de domínios estatais e oficiais. Dessa maneira, pensar em como a diversidade linguística vem operando no interior desses espaços chama a atenção para aquilo que Foucault (2006) chamou de razão

---

<sup>13</sup> Disponível em <http://e-ipol.org/politicas-linguisticas-no-brasil-o-reconhecimento-das-linguas-brasileiras-e-as-demandas-por-aco-es-articuladas-e-inovadoras/>

de Estado, ou seja, “como os discursos e os saberes sobre a diversidade linguística operam no interior de uma dada racionalidade política, com certa finalidade de governo” (SEVERO, 2013a, p. 107). As relações de saber-poder, que envolvem língua, linguagem e história, permitem a construção da identidade linguística de um determinado grupo, povo ou cultura.

Art. 2º As línguas inventariadas deverão ter relevância para a memória, a história e a identidade dos grupos que compõem a sociedade brasileira (DECRETO 7387, 09/12/2010)<sup>14</sup>.

Ao chamar a atenção para o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, percebe-se que este documento é um instrumento jurídico que reconhece todas as categorias de línguas: indígenas, de imigração, afro-brasileiras, crioulas, variedades do português falado no Brasil e também a língua de sinais (OLIVEIRA, 2013), tendo também o objetivo de preservar as línguas que com o tempo correm o risco de serem extintas. Podemos observar que esse risco de extinção ocorre, principalmente, com línguas indígenas e dialetos utilizados no interior do Brasil. No caso da Língua Brasileira de Sinais, percebemos que o que está em jogo no INDL é muito mais uma questão de reconhecimento e registro da língua do que um efetivo potencial produtivo. Mas, por que isso?

Para problematizar essa questão, volto ao passado (retorno a alguns acontecimentos do passado) para compreender em que momento histórico e político passamos a investir em políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil.

## 2.1 MOMENTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NO BRASIL

Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo? (FOUCAULT, 1996, p. 08).

---

<sup>14</sup> A fonte Cambria marca a materialidade analisada na tese

Para iniciar essa história, trago as palavras de Foucault para observarmos não o que fizeram as pessoas em relação à educação de surdos no Brasil, mas convido para observarmos o que assim foi produzido principalmente sobre a língua e a linguagem dos sujeitos surdos, por volta do século XIX<sup>15</sup>.

Conforme explicitado no capítulo metodológico, esta tese tem como pano de fundo o gigante Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES, assim chamado atualmente no Brasil. Porém, o convite que fiz no começo desta conversa é para fazermos um recuo ao passado para que possamos entender algumas condições históricas que permitiram a emergência da educação bilíngue para surdos e as Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil, tão difundidas no cenário educacional na atualidade.

É importante explicar que tomo alguns documentos da história da educação de surdos no Brasil como acontecimentos, no sentido de uma marca que percorre o tempo com algumas modificações. Isso significa que questiono algumas das condições que estabeleceram verdades sobre a educação bilíngue para surdos ao longo dessa trajetória, produzindo uma linearidade histórica. Nessa caminhada, busquei nos documentos os fatos que não estão presentes nessa história linear, mas faíscas de possibilidades para que hoje pudéssemos pensar em uma política de educação bilíngue para surdos. “O acontecimento não pode nunca ser previsto, programado ou decidido. Ele não é apenas o que vem romper o curso ordinário da história, mas o que na sua imprevisibilidade é absolutamente singular” (VILELA, 2006, p. 125).

Ao propor esta análise do passado, parto do entendimento que não estou atrás de histórias ocultas, ou não ditas, mas desejo explorar a produção histórica, pois isso é constitutivo da linguagem, que também é parte integrante dos discursos. Foucault (2006) explicita-nos que o discurso sempre se produz em razão das relações de poder e que seria constitutivo da realidade e produziria com o poder inúmeras verdades. Sendo assim, os discursos acabam apontando formas de significar pessoas ou objetos,

---

<sup>15</sup> A escolha desse século deu-se por evidenciar a efervescência das primeiras manifestações e preocupações com a escolarização do sujeito surdo na história da educação no Brasil.

produzindo, pela linguagem, variados entendimentos sobre o que julgamos ser o melhor e o verdadeiro.

[...] em nossos dias, a história é o que transforma documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos. Havia um tempo em que a arqueologia, como disciplina dos monumentos mudos, dos rastros inertes, dos objetos sem contexto e das coisas deixadas pelo passado, se voltava para a história e só tomava sentido pelo restabelecimento de um discurso histórico; que poderíamos dizer, jogando um pouco com as palavras, que a história, em nossos dias, se volta para a arqueologia – para a descrição intrínseca do monumento (FOUCAULT, 2007a, p. 8).

Nessa lógica, instaura-se uma realidade discursiva, ou seja, o ser humano é um ser discursivo, criado pela linguagem, na qual os sujeitos e os objetos não existem a priori, eles são constituídos discursivamente, a partir de práticas que acabam por efetivar dizeres sobre eles.

Para Foucault, a genealogia, que inspira o empreendimento teórico-metodológico desta pesquisa, não atua no interior dos discursos, mas também não está no exterior deles, ela está em um lugar específico, em uma relação de forças que materializa olhares próprios e que acaba naturalizando e camuflando os objetos e a forma como eles aparecem na história. Foucault (2010, p. 263) busca entender “o que se encontra no começo histórico das coisas não é a identidade ainda preservada de sua origem – é a discórdia entre as coisas, o disparate”.

Dessa forma, a genealogia afasta-se da ideia de origem, continuidade... Ela busca a análise da proveniência (Herkunft) e da emergência (Entstehung) de um dado objeto, como forma de mostrar o caráter contingente de sua constituição. Nesse assento, a genealogia atua na análise do poder, ou seja, uma análise da proveniência, “sobre o corpo se encontra o estigma dos acontecimentos passados do mesmo modo que dele nascem os desejos, os desfalecimentos e os erros” (FOUCAULT, 2007b, p. 22). Em *A Ordem do Discurso* (2006), Foucault compreende a violência do discurso quanto à simetria com os acontecimentos. Estes se assentam nas práticas, produzindo condições para que haja emergência de discursos que podem fixar ou demarcar formas ao passado.

Desde a época em que (diz elle) por um progresso notável e essencial á civillisação, nossas sociedades adquiriram o uso de uma escripta alphabetica empregada exclusivamente para representar a palavra, as línguas falladas tornaram-se o único meio directo de communicacão entre os homens e de instrucção para cada um delles, meio ao qual subordinaram-se todos os outros. (26° QUESTÃO, PARECER DO DR. TOBIAS RABELLO LEITE, 1878, p. 2).

A propósito, o acento que aqui destaco, a partir deste momento, é em relação às linguagens oral e escrita na educação de surdos, principalmente no Parecer do Dr. Menezes Vieira (1884), a partir do qual saliento a produção de verdades sobre a relação entre essas línguas e o status linguístico que cada uma ocupa na educação dos surdos.

Para o professor Menezes Vieira a importância da linguagem oral era essencial, pois, conforme Rocha (2009) eram raras as pessoas que sabiam ler e escrever por volta das duas últimas décadas do século XIX, fazendo com que a linguagem escrita ficasse restrita a apenas algumas pessoas.

A esta razão geral accresce outra especial ao Brazil, e é que a quase totalidade dos surdos-mudos brasileiros são filhos de pequenos lavradores, que vivem disseminados pelo vasto interior do paiz, ou de pobres operários das cidades, que carecem cedo do auxilio de seus filhos para manutenção da família. Parece-me pois mais conveniente que, ao menos por ora, a instrucção do surdo-mudo brasileiro se limite á primaria, como a têm definido os últimos progressos da instrucção publica. Aos que se distinguirem na instrucção primaria, quizerem e poderem, não faltarão meios de proseguir nos estudos (26° QUESTÃO, PARECER DO DR. TOBIAS RABELLO LEITE, 1884, p. 03).

Destaco que o discurso oralista prevaleceu sobre o trabalho pedagógico, o professor exercia um papel muito mais de terapeuta da fala do que de pedagogo. Dessa forma, percebemos que a questão da aprendizagem do sujeito surdo ficaria em segundo plano, em detrimento da apropriação de uma linguagem que colocasse esse sujeito em um patamar muito mais produtivo do que letrado.

No trabalho de Rocha (2009), vislumbramos uma análise a respeito dos pareceres do professor Menezes Vieira e do Dr. Tobias Leite sobre a distinção entre a linguagem articulada e a linguagem escrita. Tobias Rabello Leite tinha relação estreita com o imperador D. Pedro II, porém, a ligação que lhe outorgou o cargo como diretor do Instituto de Surdos foi através do

líder Republicano Benjamim Constant, diretor do Imperial Instituto de Cegos, também localizado no Estado do Rio de Janeiro.

Interessante observar o investimento na linguagem escrita e na profissionalização proposta por Tobias Leite, pois este acreditava que o surdo deveria adquirir uma profissão para sua subsistência.

A educação escolarizada no Brasil no final do século XIX também se fazia presente na educação de surdos. Conforme Lopes e Fabris (2013, p. 31), as grandes mudanças ocorridas no século XIX alteraram a vida da população, fazendo surgir “mais desigualdades entre burguesia e trabalhadores, ricos e pobres, normais e anormais”. Além dessas desigualdades, a educação brasileira ficava restrita ao ensino da leitura, da escrita, das quatro operações de cálculo, das noções de geometria, da gramática da língua nacional e também da doutrina católica. Essas disciplinas foram aprovadas a partir do Decreto sobre a Instrução Pública de 15 de outubro de 1827, que perdurou até 1946.

Sendo o surdo-mudo no verdadeiro sentido da palavra, um individuo passível de, por meios apropriados, receber educação e instrução que elevem sua capacidade intellectual e de trabalho quasi ao nível do individuo normal, e sendo o seu natural retrahimento, quasi insociabilidade consequencia tambem da falta daquelles beneficios, achamos que se deveria melhor cuidar desses infelizes, tornando-os cidadãos úteis, valores positivos, capazes de supprir a propria subsistencia sem onus á sociedade em que vivem (A SURDO MUDEZ NO BRASIL, 2013, p. 134).

Na educação de surdos, podemos vislumbrar esse mesmo elenco de disciplinas e com o mesmo intuito: a instrução para sua subsistência sem ônus para a sociedade. Podemos observar o quanto a questão de o surdo adquirir uma linguagem estava fortemente marcada com a questão do trabalho. Na tese de doutoramento de Arnaldo de Oliveira Bacellar, datada de 1926, ele elucida dentre tantas outras coisas, a questão educacional relacionada ao trabalho dos “surdos-mudos”.

Conforme Lopes, Fabris (2013) a institucionalização do ensino foi uma das invenções da Modernidade, que contribuiu para a educação das crianças na mais tenra idade, fazendo com que dessa forma, a organização da vida da população fosse conduzida pelas políticas de Estado, conseqüentemente, fazendo com que cada indivíduo passasse a se conduzir por si próprio.

Nessa lógica de alianças entre escola e Estado para a conquista de uma sociedade formada por sujeitos que sejam capazes de cuidarem de si, é possível localizar também as práticas operadas na educação de surdos. Como exemplo dessa aliança, podemos tomar o Congresso de Milão como um evento que marcou a história da educação de surdos trazendo aqueles sujeitos que antes eram afastados da sociedade em razão de uma linguagem “ineficiente”, portanto, improdutíveis, para um lugar onde todos pudessem compreendê-los, assim, esse exercício de aproximação os tornaria mais fáceis de observar, conhecer, classificar, normalizar.

## 2.2 SESSÃO INICIADA NA SEGUNDA-FEIRA, DIA 06 DE SETEMBRO DE 1880, EM TWELVE, AO MEIO DIA.

Eis que abro essa subseção para mostrar o terreno movediço de alguns fragmentos do evento mais conhecido na história da educação de surdos: O Congresso de Milão. Porém, para mostrar como alguns discursos sobre a educação do sujeito surdo, principalmente a questão da linguagem tornaram-se verdadeiros com esse Congresso, trago Veiga-Neto (1995, p. 12), “para tentar entender como viemos nos tornar o que somos, como viemos parar onde estamos”.

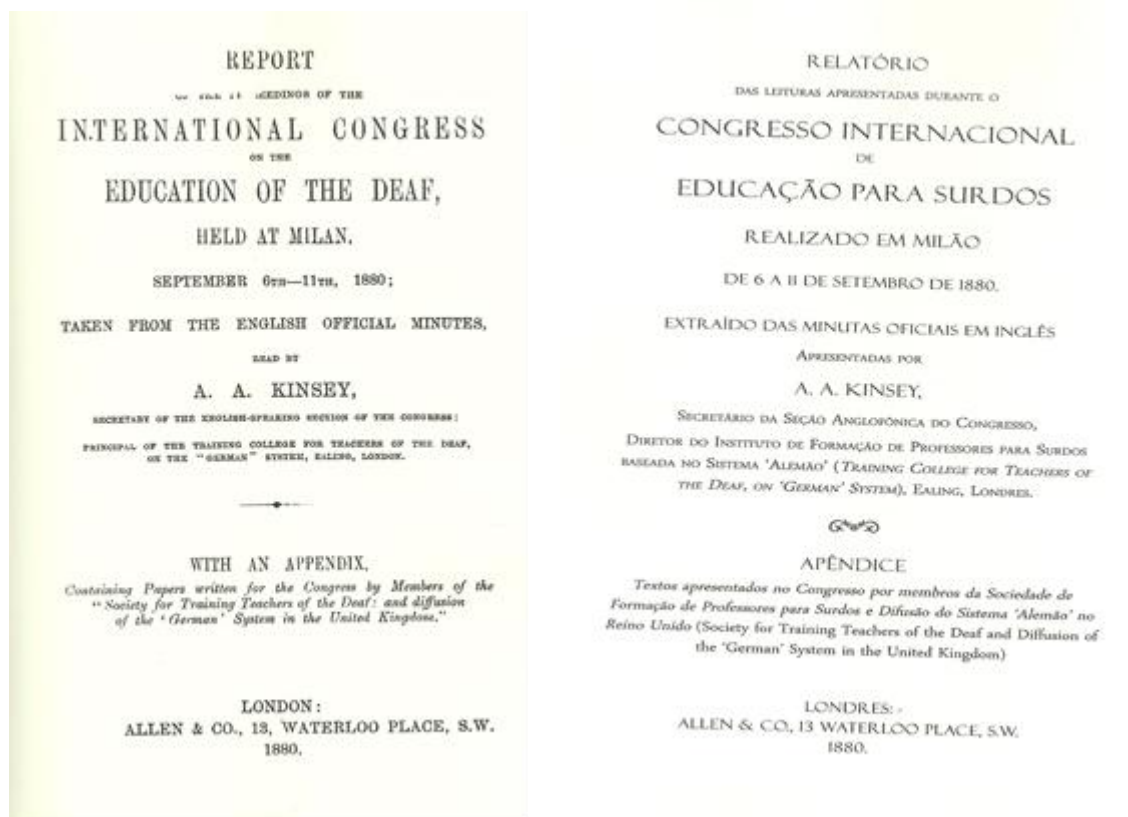


Figura 3 – Relatório das leituras apresentadas durante o Congresso de Milão.

Fonte: Atas do Congresso (1880)

Portanto, com este estudo pretendo saber em que momento historicamente passamos a investir em políticas de educação bilíngue para surdos no Brasil. Tendo dito isso, penso que as lentes genealógicas sobre as resoluções eleitas no Congresso de Milão me permitem compreender algumas condições que vêm possibilitando discussões sobre a constituição de uma política bilíngue para surdos. Dentre tantas atas e documentos elaborados no Congresso, algumas sobre os “Estabelecimentos Escolares” e “Ensino”<sup>16</sup> foram omitidas, prosseguindo com os “Métodos” que foram subdivididos em: (Atas: Congresso de Milão, relatório das leituras apresentadas, 1880, p. 12-15).

<sup>16</sup> Para efeito de pesquisa, foram selecionadas algumas questões dentre várias discutidas no Congresso.



**- Estabelecimentos e materiais escolares:**

2. Qual é a melhor idade para o surdo-mudo ingressar na escola? Quando a aprendizagem ocorre por meio da articulação ou quando ocorre por meio de sinais?
4. Qual deve ser a duração da aprendizagem do surdo-mudo, quando utilizado o método da articulação ou o método de sinais?
6. Para quantos alunos um professor consegue ensinar detalhadamente, usando o método articulatório ou o de sinais?

**- Do Ensino:**

1. Será que os surdos, que aprenderam por meio da articulação, esquecem a maior parte dos conhecimentos adquiridos ao deixar a escola? Será que, durante uma conversa com pessoas ouvintes, eles preferem comunicar-se por meio de gestos e de língua escrita, em vez do uso da articulação? Se essa censura tiver algum fundamento, a que se deve atribuir essa situação atual? Que meios usar para remediá-la?
2. Onde e como os jovens cuja surdez os impede de estudar os clássicos, conseguirão uma educação análoga ou equivalente àquela oferecida nas escolas secundárias para pessoas ouvintes? Este estudo deveria ser aprendido em classes mais adiantadas em escolas de surdos-mudos ou em uma escola especial? Caberia ao próprio professor de classe ensinar ou isso seria uma tarefa para um professor universitário comum?

**- Métodos:**

1. Relate as vantagens do Método de Articulação em contraposição ao Método de Sinais e vice-versa (sobretudo levando-se em consideração o desenvolvimento mental e ressaltando sua importância no âmbito social).
4. Qual é o meio mais natural e efetivo pelo qual os surdos-mudos poderão adquirir, sem dificuldade, sua própria linguagem?
5. Quando e como a gramática deve ser usada no ensino da linguagem? Deve ser usada a linguagem articulada ou a de sinais?
8. Que quantidade de conhecimento um surdo-mudo deve alcançar em diferentes matérias de estudo, em um determinado período de tempo (primeiro pela articulação e segundo por meio de gestos)?
9. Através de que sistema educacional se consegue alcançar o melhor regime em um a escola de surdos-mudos?

**- Questões especiais:**

- 5<sup>o</sup>) Uma ou mais oficinas organizadas de tal forma que se possa avaliar no final se os surdos-mudos devam aprender uma profissão na escola, no decurso dos estudos, ou se devam frequentar oficinas particulares após o término da escola (p. 12).

No interior dessas práticas, podemos observar, principalmente sobre o ensino e os métodos, que existia uma dúvida sobre qual a melhor linguagem para a aprendizagem do sujeito surdo, a linguagem articulada e a de sinais ainda eram uma incógnita para todos aqueles envolvidos na educação de surdos. Porém, grande parte dos professores de surdos afirmava que o uso de sinais era um sistema precário de comunicação que atrapalhava o

aprendizado da fala. O que se percebe, nesses discursos, é o estabelecimento de uma norma disciplinar.

[...] estabelece os procedimentos de adestramento progressivo e de controle permanente e, enfim, a partir daí, estabelece a demarcação entre os que serão considerados inaptos, incapazes e os outros. Ou seja, é a partir daí que se faz a demarcação entre o normal e o anormal (FOUCAULT, 2008a, p. 75).

Dessa forma, construir um modelo de sujeito surdo capaz de oralizar consiste em mostrar quem é capaz e quem não é capaz, o que se percebe é a manutenção de uma norma para a preservação de uma ordem social e conseqüentemente um sujeito produtivo para a sociedade.

Poderíamos dizer que essa mesma estratégia, ou seja, marcar o normal e o anormal assinala os espaços a serem ocupados, controla o tempo em que os sujeitos realizam suas atividades, estabelece ordens dessas atividades, conduzindo ao adestramento e ao controle permanentes (FOUCAULT, 2008a). Como consequência, torna-se possível a separação entre os indivíduos normais, as disposições e os comportamentos entre os indivíduos anormais. O que se pretende para essa diferenciação entre o normal e o anormal é um modelo excelente (a norma), com um propósito em função de um resultado pretendido pela própria estratégia disciplinar.

Após muitos debates no Congresso de Milão, os gestos foram banidos, a oralidade prevaleceu. Práticas bimodais, que utilizavam os sinais simultaneamente com a fala, foram rejeitados. Em torno de 170 membros do Congresso votaram pela exclusividade do método oral para o ensino dos surdos.

Considerando a incontestável superioridade da linguagem oral sobre a de sinais na reintegração do surdo-mudo à sociedade, permitindo a mais perfeita aquisição de conhecimento, declara: -Que se deve dar preferência ao Método Oral ao invés do método de sinais para a educação e ensino do sudo-mudo. A deliberação foi aprovada com quase total unanimidade: aproximadamente 160 votos a favor e 4 contra. O resultado foi recebido com aplausos calorosos e a reunião, então, suspensa (ATAS, 1880, p. 19-20).

As práticas de normalização através de meios terapêuticos, pedagógicos e clínicos, como também a recusa pelo ensino através da língua de sinais, sustentou a não promoção da pedagogia gestualista. Skliar (2005)

nos diz que as práticas oralistas não se constituíram no Congresso de Milão, mas sim, tomaram um estatuto de verdade como o melhor método de aprendizagem do sujeito surdo.

Neste momento, conforme Veyne (2014), o que quero fazer é problematizar uma história que por muito tempo foi contada sobre a educação de surdos no Brasil. Compartilho com Rocha (2009) a discussão em torno da supressão da língua de sinais por muitos anos; os nuances que percebemos nas Atas do Congresso de Milão, é que, sim, existia (e ainda existe) um discurso muito grande pela oralidade, que em grande parte vinha pela normalização de um corpo, bem como havia uma forte presença de uma rede discursiva sobre “uma preocupação em escolher um método de ensino eficaz para sua socialização e, também [...] na aquisição da linguagem escrita” (ROCHA, 2009, p. 108).



Figura 4 – Linguagem escrita e linguagem oral.

Fonte: Rocha (2009)

No conjunto dessas práticas discursivas, principalmente das decisões tomadas no Congresso de Milão, visualiza-se a inscrição constante do discurso da reabilitação do sujeito surdo através da oralidade. Esses discursos vão tramando-se e tecendo uma rede discursiva constituindo verdades sobre o uso de uma linguagem visuo-espacial para o sujeito surdo.

O ensino da língua oral prevaleceu boa parte do século XX nas mais diversas instituições de ensino de todo o mundo. A proibição do uso de

gestos nos espaços escolares era justificada, pois os surdos que aprendessem a língua de sinais tornavam-se preguiçosos para o uso da fala. Há vários relatos de surdos que sofriam penalidades pelo uso de sinais em sala de aula, as mãos eram amarradas ou tinham que sentar em cima destas para não fazer qualquer manifestação gestual.

Surdos-mudos capazes de articular e meios práticos de lhes dar a palavra e, com ella, o ensino. (RELATÓRIO MOURA E SILVA, 1896, p.s/p).

Mas vale ressaltar também que, diante de um olhar político, havia uma discussão para finalizar qualquer dialeto, para que algumas regiões europeias (Alemanha e Itália) fortalecessem algumas línguas majoritárias para formação e fortalecimento de novos Estados/nação. Dessa forma, temos como efeito um discurso de uma homogeneização linguística, conforme Gallo e Souza (2007, p. 136) “a língua tem, como uma de suas faces, a característica de ser também uma palavra de ordem, de mando ou de obediência – dito de outro modo, produz efeitos de saber-poder e, portanto, de controle”.

De 1880 em diante foram-se organizando sucessivamente, no começo de cada anno, novas classes de articulação, com os alumnos que iam entrando para o Instituto, á medida que, por sua vez, o iam deixando os antigos discípulos, depois de educados pelo velho systema; e, havendo este isso assim desapparecendo aos poucos, passou o ensino, no anno escolar de 1887 a 1888, a dar-se uniformemente, em todas as classes, pelo methodo oral puro, tal qual está sendo actualmente praticado. (RELATÓRIO MOURA E SILVA, 1896, p. 06).

Assim, o discurso oralista articulado com a aprendizagem da palavra escrita ia intensificando-se e fortalecendo-se cada vez mais, conectado a isso o relatório apresentado pelo professor A.J. de Moura e Silva ao diretor do Instituto de surdos-mudos, datado de 1896, nos apresenta os beneficios de aprender a palavra articulada.

A discussão da normalização dos surdos por meio das linguagens – articulada e escrita – foi avançando no Brasil durante vários anos. Diversos foram os acontecimentos e as pessoas que constituíram a educação de surdos, porém, conforme Veyne (2014, p. 37) “sim, a história é subjetiva,

pois não se pode negar que a escolha de um assunto para um livro de história seja livre”. “[...] a História escapa-nos e, como entrecruzamento de séries, ela é um caos semelhante à agitação de uma grande cidade vista de um avião.” (idem, p. 35).

Isso também pode ser expresso através do uso que Foucault fez da história em seus trabalhos. Para alguns pensadores, Foucault abandona o modo de fazer história tradicional e faz pensar novos modos de fazer história, não uma história presa a um passado, mas uma história como condição de possibilidade do presente. Uma história do presente para pensarmos como estamos produzindo nossa forma de vida hoje.

A retomada da disciplina de Linguagem Articulada reabria também a discussão recorrente desta área cujos primeiros protagonistas foram o Abade L'epée e o pastor Samuel Heinicke. Essa discussão revelava uma alternância nos programas desenvolvidos pelo Instituto. As visões eram bastante distintas. Em suma, 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 idéia de meio-cidadão**<sup>17</sup> (ROCHA, 2008, p. 49).

Interessante observar que a discussão sobre a profissionalização e o tipo de linguagem faz sentido em cada tempo. Conforme Klein (2003), o governo profissional vem normalizando e conduzindo os indivíduos econômica, social e politicamente ao longo da história. Independente da escolha da língua, o sujeito surdo sempre será conduzido a subjetivar-se, nesse contexto, o tipo de língua ou a linguagem escolhida pelo sujeito sempre o levarão ao desejo de ser participativo, autônomo e produtivo.

---

<sup>17</sup> Grifo meu.



Figura 5 – Oficinas Profissionalizantes.

Fonte: Acervo INES, Rocha (2009)

A partir de 1930, o contexto histórico da educação brasileira e da educação de surdos toma um novo rumo: é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A Era Vargas, como ficou conhecida, liderada pelo então Presidente Getúlio Vargas, desenvolve uma política voltada para as classes sociais, ou seja, um governo populista, apelidado como o “Pai dos Pobres”. Importantes mudanças nas áreas econômica, política, social e também educacional foram realizadas.

Em seu governo (provisório) Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública. Com a criação da Escola Nova, a educação fez alianças com a economia e o social, todas essas voltadas ao ensino profissionalizante. Nessa mesma época (meados da década de 20), Getúlio Vargas nomeou o Dr. Armando de Paiva Lacerda como diretor do Instituto. Seu trabalho foi reconhecido juntamente com o Dr. Henrique Mercaldo, por trabalhos de reeducação auditiva reconhecidos cientificamente. (ROCHA, 2008).

Paralelamente a todas essas reformas que aconteciam no ensino brasileiro, Armando Lacerda escreve *Pedagogia Emendativa do Surdo-Mudo* (1934) sobre o ensino do aluno surdo na qual prevaleciam dois objetivos:

- Conhecimento da linguagem
- Habilitação profissional

A pedagogia emendativa tem por fim suprir falhas decorrentes da anormalidade, buscando adaptar o educando ao nível social dos normais. No que concerne ao surdo-mudo esse desideratum é

alcançado por intermédio do ensino de linguagem e do correspondente nível intelectual (LACERDA, 1934, p. 06).

Nesse documento, Dr. Lacerda defende um ensino voltado exclusivamente para a fala, e relata que o ensino da linguagem favorecia a exteriorização do pensamento pela palavra falada ou escrita. Lacerda acreditava que o uso de um vocabulário voltado para a linguagem articulada favorecia a independência econômica do sujeito surdo. Um outro ponto a ser considerado na Pedagogia Emendativa era que o método oral propiciava um entendimento mais favorável para a sua situação social, ou seja, o surdo teria mais vantagens com a linguagem oral visto que ela poderia ser entendida por todos.

Essas instituições são peças fundamentais porque, sem elas, seria impossível a produção dos sujeitos “normais”, dos sujeitos “adaptados”, dos sujeitos “submissos”, dos sujeitos, por que não dizer, “dóceis e úteis”, requeridos pelos interesses de quem rege as modernas sociedades industriais (LUNARDI, 2003, p. 93).

Conforme o relatório proposto por Lacerda, foi estabelecido um plano de ensino que fora dividido entre aqueles que tinham capacidade para linguagem oral e os que poderiam ser ensinados somente pela linguagem escrita, o que deu origem aos departamentos oral e silencioso. De acordo com Rocha (2009), no ensino oral, o objetivo era a linguagem articulada e a leitura labial, reservado aos surdos profundos, e a acústica oral aos surdos severos. Na linguagem escrita, o ponto mais importante era a escrita destinada aos alunos com retardos na inteligência e que ingressaram na escola depois dos nove anos.

Outra questão relevante era que a comunicação através dos gestos não era incentivada, mas também não era impedida, sendo a preferida dos surdos. Porém, conforme Lacerda (1934) o recomendado era ao uso da datilologia<sup>18</sup> para auxiliar no processo de aprendizagem da escrita. Outro

---

<sup>18</sup> A datilologia refere-se ao uso do alfabeto manual da língua de sinais, que tem como base o alfabeto da língua francesa de sinais, ou seja, cada sinal corresponde a uma letra. Geralmente ela é utilizada para o uso de substantivos próprios. Importante destacar que a datilologia não substitui a língua de sinais, pois como na língua portuguesa, a Libras possui um léxico próprio.

ponto merecedor de atenção é que o desafio na época era acabar com a contaminação mímica (uso de gestos).

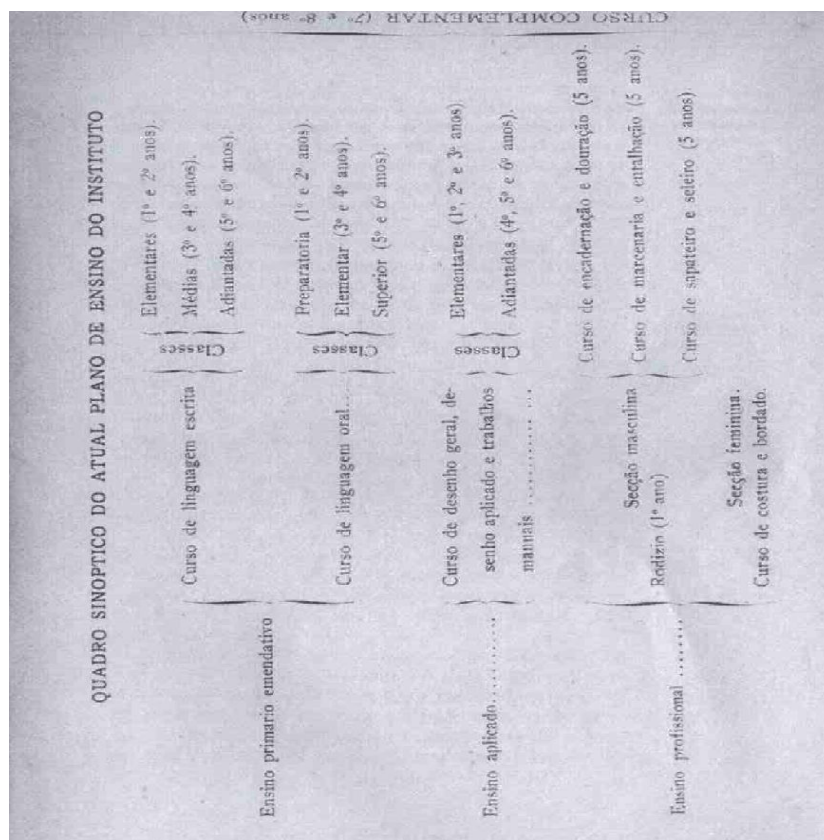


Figura 6 – Quadro do plano de ensino do Instituto

Fonte: Lacerda (1934)

Conforme já explicitado, os métodos de ensino eram diferenciados conforme o grau de surdez. O método escrito era destinado para aqueles que chegavam tardiamente no Instituto para a aprendizagem da língua oral. Porém, com o tempo, os professores foram percebendo que deveria haver uma elasticidade nos programas para aqueles que não se adaptavam ao método oral.

Essa tecnologia disciplinar que atua sobre o corpo do indivíduo (oralização), será objeto de poder de muitos discursos, dentre eles a pedagogia moderna, nos quais o ensino estabelece uma política do corpo. (CASTRO, 2009).



**QUADRO SINOPTICO DA**  
Classificação dos alunos de inteligência normal quanto a capacidade auditiva e linguística e sua relação com o ensino emendativo.

Tipos	Resíduos auditivos	Fragmentos de linguagem articulada	Classificação	Ensino emendativo — Conhecimento da linguagem.
1º	—	—	Surdos-mudos completos.	Método escrito. (Sinaes gráficos e digítaes).
2º	+	—	Surdos incompletos.	Método acustico oral. (Associação dos exercí-cios acusticos aos oraes).
3º	+	+	Semi-surdos propriamente ditos.	Método acustico oral.
4º	—	+	Semi-mudos	Método oral. (Exercícios de articulação e leitura labial).

Figura 7 – Classificação dos alunos

Fonte: Lacerda (1934)

No quadro acima, vislumbramos a divisão do ensino proposta pelo Dr. Armando Lacerda em sua gestão no Instituto. No seu relatório fica muito bem definido o ensino para os alunos que tinham algum resquício auditivo, outros com testes mentais avaliados como abaixo da escala (para esses, o ensino era exclusivamente profissionalizante).

Merecedora de atenção foi a preocupação do Dr. Armando Lacerda no final de sua gestão em 1947 com a “falta de instalações para criação de um jardim de infância, ausência de apoio oficial para os cursos de extensão para professores e atenção aos ex-combatentes da Segunda Guerra Mundial que voltaram com problemas auditivos” (ROCHA, 2008, p. 77).

A educação brasileira também sofria grandes abalos principalmente com a Constituição de 1934, que sobreviveu apenas três anos em razão da lei de Segurança Nacional. Porém, a estrutura do sistema educacional permaneceu a mesma, com a União assumindo o ensino secundário e o superior no Distrito Federal. Nessa mesma época, o Plano Nacional de

Educação determina como meta o ensino primário integral e gratuito com frequência obrigatória, extensivo também para os adultos.

Getúlio Vargas, representante do Estado Novo (1937-1945), culminou a repressão às línguas alóctones<sup>19</sup> no Brasil, nacionalizando o ensino e reprimindo principalmente os usuários das línguas alemã e italiana. Segundo dados do Recenseamento Geral do Brasil, de 1º de setembro de 1940, cerca de 644.500 pessoas falavam alemão ou italiano (459.000) no país. Com a institucionalização do Estado Novo, o ensino da Língua Portuguesa passa a ser obrigatório nas escolas com o impedimento de fazer uso de qualquer outro tipo de idioma (oral). Essa proibição deu-se através de um conceito jurídico denominado crime idiomático<sup>20</sup> produzido pelo Estado Novo, que resultou na prisão de várias pessoas que foram pegas utilizando outro idioma que não fosse o português oral.

Interessante observar no estudo realizado por Rocha (2010) que, na gestão de Ana Rímoli, primeira mulher a dirigir o Instituto, houve várias ações que não confirmaram a proibição ao uso de gestos<sup>21</sup>, não havia o incentivo, mas também não havia a proibição, até porque era impossível vigiar todos os espaços do Instituto e dessa forma, os surdos encontravam brechas para a comunicação entre seus pares via língua de sinais (gestos).

Nessa mesma década (50), Ana Rímoli<sup>22</sup> começa uma nova etapa na vida do Instituto e em todo o Brasil, visto que o ensino no instituto e, por consequência, ações voltadas para esse sujeito serviam e servem como base em todo o território brasileiro.

Dona Ana, ingressando na instituição e, portanto no campo da educação de surdos, como mediadora (interventora) do conflito entre

---

<sup>19</sup> Que não é originário do país ou região em que habita. (Dicionário Houaiss)

<sup>20</sup> Na Era Vargas o crime idiomático foi significado como uma punição aos imigrantes (principalmente alemães e italianos de Santa Catarina e Rio Grande do Sul) que não adotassem a Língua Portuguesa como oficial, acusando-os de crime idiomático contra a nação.

<sup>21</sup> Poderão perceber, que até o presente momento, utilizo a palavra gestos e não sinais, pois o discurso sobre a língua do sujeito surdo era vista como pobre e ineficiente, prevalecendo ainda a prioridade pelo uso da linguagem oral.

<sup>22</sup> A gestão de Ana Rímoli de Faria Dória persistiu de 1951 a 1961, sendo que atravessou dois grandes períodos da história do Brasil: a volta de Getúlio Vargas à presidência e seu trágico suicídio, e segundo pela nomeação pelo conhecido presidente dos anos dourados Juscelino Kubitschek. (ROCHA, 2008, p. 87).

seus antecessores vai desenvolver em uma década um projeto de repercussão nacional que vai dar uma virada na história do atendimento educacional aos surdos no Brasil. A criação do Curso Normal, já no ano de 1951, recebendo alunas de todo o Brasil, foi das primeiras iniciativas de um grande projeto de descentralização, regionalização e interiorização do ensino para surdos em âmbito nacional. A culminância desse projeto, como veremos a seguir, foi a instalação da Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, através do decreto nº. 42.728 de 3 de dezembro de 1957, assinado pelo então Presidente da República Juscelino Kubitschek (ROCHA, 2009, p. 71).

A campanha promovida por Ana Rímoli visava que, em todo o território brasileiro, os deficientes da audição e da fala tivessem acesso à educação e a assistência, e também que houvesse a formação de professores especialistas que iriam atuar nas futuras escolas para surdos (ROCHA, 2008, p. 93).

O Presidente da República, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 87, item I, da Constituição, decreta:

Art. 1. Fica instituída, no Instituto Nacional de Educação de Surdos, do Ministério da Educação e Cultura, a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (C.E.S.B.).

**Art. 2º. Caberá à Campanha promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, aos deficientes da audição e da fala, em todo Território Nacional, tendo por finalidades precípua:**

**c) financiar bolsas de estudos, inclusive transporte de bolsistas, no país e no estrangeiro, para fins de aperfeiçoar e formar pessoal especializado na pedagogia emendativa;**<sup>23</sup>

Art. 6º. A Campanha poderá firmar convênios com entidades públicas e privadas para a consecução de seus desígnios.

Art. 7º. O Ministério da Educação e Cultura baixará as instruções necessárias à organização e execução da Campanha.

Art. 8º. Este Decreto entrará em vigor na data da sua publicação.

Rio de Janeiro, 3 de dezembro de 1957; 136º da Independência e 59º da República.. Juscelino Kubitschek / Clovis Salgado (ROCHA, 2009, p. 83-84).

Percebemos que através da criação da Campanha, a formação de professores para atuarem com alunos surdos cresceu dentro do Instituto e se espalhou para todo o país. Conforme Rocha (2009) o Instituto era órgão integrante do Ministério da Educação e Cultura, e, portanto, pensava políticas de formação de professores especializados para atuarem com os alunos surdos, até então, não se tinha nenhuma ação nesse sentido voltada à formação de professores. Outro foco que tinha o Instituto era também ofertar cursos profissionalizantes e aperfeiçoar a linguagem oral e escrita.

---

<sup>23</sup> Grifo meu.

No Brasil, meados da década de 60, houve a aprovação da Lei 4024/61 (que fixa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação) com a finalidade de desenvolver a economia do país. Entre 61 e 64, é criado o Conselho Federal de Educação com o objetivo de adotar medidas para integração nacional e concentrar ações para uma projeção educacional. Essas ações tinham como base a Conferência de Santiago do Chile e a Comissão Econômica para a América Latina que determinaram mudanças na educação brasileira, principalmente no sentido de dispor para os alunos um sentimento de produção, consumo e mão de obra qualificada para a indústria.

[...] a sociedade inteira deve ser permeada por esse jogo econômico e o Estado tem por função essencial definir as regras econômicas do jogo e garantir que sejam efetivamente bem aplicadas. [...] cabe à regra do jogo imposta pelo Estado o fazer que ninguém seja excluído desse jogo (FOUCAULT, 2008b, p. 277-278).

Se manter no jogo, esse é o slogan que começa a se propagar na vida da população. Produzir e produtividade são peças-chave do cenário educacional, sob a égide do planejamento e da ascensão econômica, social e educacional dos brasileiros, voltadas para um ensino profissionalizante.

Nesse ínterim (1960) William Stokoe<sup>24</sup> publica “Estrutura da língua gestual” sustentando que a língua de sinais americana possui as mesmas características de qualquer outra língua oral. Esse estudo revolucionou pesquisas por toda Europa e Estados Unidos, e o Brasil aderiu à pesquisa de Stokoe e também prosseguiu com as lutas para o reconhecimento e oficialização da Língua Brasileira de Sinais-Libras.

Surgem, no contexto brasileiro, por volta de 1980, os primeiros estudos sobre a Língua Brasileira de Sinais pela linguista Lucinda Ferreira-Brito. Na década de 1990, havia grupos por todo o Brasil pesquisando a educação de surdos; entre esses grupos, destaque o Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, liderado pelo professor Carlos Skliar. Também devem ser citadas as pesquisas desenvolvidas por Fernando Capovilla, professor da

---

<sup>24</sup> Grande estudioso da Língua Gestual Americana-ASL, pesquisou exaustivamente a língua americana de sinais enquanto trabalhava na Universidade Gallaudet.

Universidade de São Paulo (USP), com a importante contribuição da Psicologia para os estudos sobre aquisição da língua de sinais por crianças surdas.

Outros nomes de destaque nos estudos sobre a Libras no Brasil são o da professora Dra. Ronice Quadros, que apresentou uma análise de crianças surdas adquirindo a Libras como primeira língua (1997), e o da professora Dra. Lodenir Karnopp (1994), que desenvolveu estudos sobre a aquisição fonológica na Libras. Atualmente, no Brasil, os estudos sobre a educação de surdos e a língua de sinais acontecem na maioria das universidades públicas brasileiras.

O grande ativismo acadêmico organizado entre surdos e ouvintes tem rendido muitos frutos para essa comunidade. Em 1999, já percebemos uma grande movimentação com o documento elaborado pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso (citado anteriormente). Nesse documento, observam-se a luta pela manutenção das escolas ou classes específicas de surdos e um tensionamento nas representações construídas pelas políticas públicas acerca dos sujeitos surdos. Há um investimento no sentido de afastar a ideia do sujeito surdo como um sujeito da falta ou da deficiência, substituindo-a pela noção de um sujeito que possui uma língua, uma história e uma cultura, como pode ser visto abaixo:

Propor o fim da política de inclusão/integração, pois ela trata o surdo como deficiente e, por outro lado, leva ao fechamento de escolas de surdos e/ou ao abandono do processo educacional pelo aluno surdo; Elaborar uma política de educação de surdos com escolas específicas para surdos (FENEIS, 1999, s/p).

Dentre várias conquistas que a comunidade surda conseguiu até hoje, a primeira que destaco é a oficialização da Língua de sinais em 2002.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002, p. 01).

Unido à Língua de sinais, foi necessário também abrir outros espaços para discussões como, por exemplo, a luta pelo direito linguístico das crianças surdas.

Atualmente, quando uma criança nasce e é detectada a sua surdez, os médicos não fazem o encaminhamento da família dessa criança para uma estimulação com surdos que utilizam a língua de sinais, por exemplo. Porém, a comunidade surda alcançou e vem alcançando muitos espaços no cenário social. O reconhecimento da cultura surda, bem como da história das pessoas surdas como sujeitos que têm o direito de divulgar a sua língua e os seus sentimentos e de ocupar todos os espaços da sociedade com sua maneira própria de se comunicar, vem sendo amplamente divulgado.

A bandeira pela oficialização da língua de sinais foi construída historicamente pelo movimento surdo brasileiro. Os discursos produzidos pela comunidade surda sofreram nuances ao longo do tempo devido a elementos principalmente da política educacional brasileira. Após o reconhecimento da língua, o Decreto Nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, regulamentou a Língua Brasileira de Sinais e também dispôs de alguns temas interessantes no que tange à educação bilíngue para surdos.

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

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

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

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Dessa forma, vai consolidando-se uma Política de Educação Bilíngue para surdos, bem como alguns desafios vão sendo deparados pela comunidade surda, principalmente pela realidade escolar brasileira.

Estudos realizados por Souza (1996) nos mostram que a oficialização da Libras era o principal caminho para se chegar a uma educação bilíngue. Porém, alguns elementos necessários como instrutores surdos, intérpretes de Libras e profissionais fluentes, seriam uma “pedra no caminho” para a tão almejada educação bilíngue. No entanto, o que podemos perceber e problematizar ao longo dessa trajetória histórica, é que a educação bilíngue não era a ideia principal dos movimentos da comunidade surda brasileira.

Brito (2013) aponta que, em entrevistas com líderes surdos, por volta da década de 80 e 90, a luta se justificava pelo direito à comunicação, garantia de acesso à saúde, ao trabalho, à justiça e à educação, utilizando a língua de sinais principalmente em escolas e classes especiais para favorecer a educação dos alunos surdos, independente do método aplicado.

Assim, numa análise que procura problematizar discursos de um dado momento histórico, deve-se levar em conta o como e o porquê de certas práticas que podem provocar rupturas sobre aquilo que pensamos. Para isso, retorno ao começo deste capítulo sobre o exercício do Inventário das línguas para pensar qual a lógica de se preservar e registrar uma língua?

Diferente das línguas indígenas ou dialetais, a língua de sinais, em geral, não é uma “opção” de quem usa. Um exemplo disso são as línguas indígenas existentes em alguns lugares do Brasil, assim como alguns dialetos (usados principalmente por pessoas mais idosas, que tendem a ser mais tradicionais com suas raízes familiares).

Uma língua está em constante movimento, possui um fluxo contínuo, sofre alterações. No entanto, no mundo, cerca de sete mil línguas estão com risco de extinção nos próximos 100 anos.

Porém, diferente dos dialetos e das línguas indígenas utilizadas no Brasil, a língua de sinais não pode sumir porque o limite do seu uso é a limitação do corpo. Conforme Lopes (2007), o corpo passou a fazer parte como elemento para caracterizar a cultura surda.

A escola parece aceitar o corpo como expressão, porém seus mecanismos de controle estão cada vez mais sutis. Ela dá visibilidade às manifestações do grupo e aos surdos. O que antes era proibido, agora se torna declarado. A escola de surdos dá visibilidade ao corpo surdo, enquanto discursos liberais criam teorias e recursos

que enunciam a incapacidade surda por meio da afirmação da sua (d)eficiência (LOPES, 2007, p. 50).

De acordo com o Decreto nº 747 de 05/06/2012, que Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas – PNGATI, os índios têm garantia das suas expressões dentro e fora das terras indígenas. Porém, a única forma que existe para que essa população e suas línguas não sejam apagadas é pelo registro do capital cultural, pelo discurso da importância desses povos na constituição do país.

Os dialetos falados, ao contrário, cada vez ficarão mais escassos. Diferente dos povos indígenas e dos surdos, a preservação vem muito mais do registro histórico. Os acessos aos dialetos ficam cada vez mais remotos e aproximando-se cada vez mais da língua majoritária, no caso do Brasil, a Língua Portuguesa.

A natureza das regras que definem o status e o prestígio das línguas não é neutra/científica, mas política, uma vez que os processos de designação e de circulação das línguas instauram e conservam hierarquias, refletem/constroem desigualdades linguísticas e sociais, aproximam ou distanciam grupos, favorecem certas comunidades linguísticas em detrimento de outras, instauram práticas legitimadoras de certas línguas e de apagamento de outras, etc. (SEVERO, 2013b, p. 457).

Para chegar a diferentes razões ou necessidades de se reconhecer politicamente essas diferentes línguas, cada grupo de minorias vem por um caminho. A questão é que tanto as línguas indígenas, quanto os dialetos estão no registro da diversidade pelo festejo, pelos discursos da preservação do patrimônio cultural da nação. Enquanto no caso dos surdos está no registro da produtividade, de munir o sujeito de condições para que ele ajude nesse motor do progresso. Outra importância da preservação da língua de sinais se dá também porque ela é o único meio dos sujeitos surdos acederem ao conhecimento, toda a questão da experiência visual como condição de aprendizagem e como elemento constituidor da cultura surda, vem sendo instituída como verdade, como algo pertencente a essa cultura. Dessa maneira, a cultura surda vem ganhando cada vez mais espaço, inclusive como elemento central no contexto de uma Política de Educação Bilíngue para surdos.



Nessa lógica, a diferença e a diversidade acabam fazendo parte de um mecanismo comum que coloca na mesma rede discursiva seus significados. Vislumbramos em muitas políticas, principalmente nas educacionais, que esses termos aparecem como sinônimos nas atuais discussões que envolvem a temática da surdez. No entanto, diferença não é o contrário de igualdade e não é sinônimo de diversidade. Diversidade acaba instituindo mecanismos que permitem definir aqueles que se encontram na norma e os que estão fora dela, para assim normalizá-los e fazer possível a convivência com o diferente.

Percebemos operar mecanismos de eliminação da diferença. Nesse espaço, tudo o que perturba a ordem social deve ser eliminado.

Nesse sentido, é importante compreender que as políticas sociais não podem mais ser vistas como ações neutras que pretendem apenas ajudar os mais pobres, retirando-os de situações desfavoráveis e contribuindo para a sua inclusão social. Além disso, ou junto com isso tais políticas pretendem governar todas as camadas da população brasileira, incluindo-as nas redes de consumo e garantindo espaços de participação no mercado, onde possam contribuir minimamente para o funcionamento do jogo econômico (LOPES, et al., 2010, p. 17).

Além de tais discursos reafirmarem a importância da participação de todos para garantir o bom funcionamento do Estado, podemos perceber que a regra do jogo econômico é assegurar a participação de todos, garantir o acesso e permitir que todos sejam incluídos. Nessa esteira da diversidade colada com a produtividade, cada vez mais percebemos o investimento na produtividade do corpo e, dessa forma, a diversidade acaba assumindo uma forma de incluir os sujeitos com deficiência, com o discurso de uma democracia inclusiva e igual para todos.

Na medida em que a educação no discurso neoliberal é apresentada como forma de enfraquecer mazelas sociais, é preciso mudar a organização escolar com o objetivo de atender à formação para o mercado. No entanto, quando me refiro à língua de sinais e às minorias linguísticas, estas encontram-se diretamente afetadas pela viabilização das políticas (inclusivas, linguísticas). O controle do trabalho dos professores passa a ser considerado como central para o êxito das reformas educacionais. Nesse

sentido, é indispensável entender a subordinação das reformas educacionais ao mercado.

Como o Brasil sempre teve uma variedade linguística muito grande e só deixou de ser monolíngue em 2002 com a oficialização da Língua Brasileira de Sinais? Por quê? Porque entre índios, imigrantes e surdos, os únicos que, de fato, poderiam acessar os meios de produção e, para isso, precisariam de outra língua são os surdos (índios fora dos sistemas de produtividade pela própria interdição legal, os imigrantes podem acessar a Língua Portuguesa). É só aí, nesse contexto político, que tornar um país monolíngue em bilíngue foi realmente necessário.

### **CAPÍTULO 3**

## **A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS NA LÓGICA DA RACIONALIDADE INCLUSIVA**

Praticar a leitura irônica é provocar o texto, é questioná-lo, é confrontá-lo com outras interpretações, é colocá-lo novamente em circulação, fazê-lo novamente viver entre nós, para que as verdades cristalizadas que carrega e ajudou a disseminar sejam novamente postas em dúvida e em discussão (JÚNIOR, 2008, p. 101).

No presente capítulo, procurei olhar para a história do presente e problematizar o movimento de negociação entre as políticas, especificamente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as Políticas de Educação Bilíngue para surdos no Brasil. Procurei perceber os movimentos de negociação entre essas políticas, partindo de “vários ditos”, presentes em diversos documentos, que operam como práticas biopolíticas sobre a educação de surdos ao longo da história da educação desses sujeitos, seja através da educação especial, da educação inclusiva ou também da educação bilíngue para surdos.

Nesse sentido, entendemos que a inclusão opera como uma ação biopolítica (Gadelha, 2009), pois só pensamos em incluir sujeitos nesta sociedade contemporânea porque um dia, na constituição das normas sociais, produzimos os excluídos e os marginalizados do conjunto social. Em um contexto de seguridade, a inclusão pode ser pensada como uma biopolítica porque se inventam espaços (sociais, educacionais, assistenciais...) em que todos cuidam de todos em nome da prevenção dos problemas, em nome do menor risco.

As práticas inclusivas têm se tornado grande imperativo de um Estado neoliberal, sendo umas das formas de manter o controle e a economia. Nessa esteira, a biopolítica imprime mecanismos de cuidado e prolongamento da vida dessa população, no caso os sujeitos surdos, com atenção especial à promoção da utilidade desse corpo, emergindo como um

instrumentos- chave que passam a ser administrados e controlados por táticas que agem sobre sua condição linguística.

Nesse movimento complexo de inclusão/exclusão, a norma novamente se estabelece a partir do controle, da regulação da população, ou seja, através do biopoder. O interesse em uma população saudável, perfeita, normal incide numa questão mercantilista de produção, isto é, sujeitos governados e adestrados para a produção e o consumo (LUNARDI, 2003, p. 147).

Nessa linha de pensamento, há agenciamentos de saber e de desejo – existe um motivo para a emergência de forças – que mobilizam o discurso e o anseio pela inclusão de surdos na escola e na sociedade. Assim, ainda que possamos escolher a forma de sermos governados (e escapar em breves momentos da normalidade instituída), dentro do jogo do neoliberalismo, todos precisam estar na escola, e os surdos não fogem a essa normativa. “Inclusão na Contemporaneidade passou a ser uma das formas que os Estados, em um mundo globalizado, encontraram para manter o controle da informação e da economia” (Lopes, 2009, p. 167).

A inclusão através das práticas de governo, está a todo momento atualizando a norma, ou seja, esta que tem como princípio um padrão de comparabilidade que atua para incluir a todos.

As políticas de inclusão, ao terem como referência a combinação da média estatística dos indivíduos deficientes, colocam em ação mecanismos que permitem controlar os riscos gerados por essa população- um desses mecanismos diz respeito à informação, familiarização com a deficiência. [...] uma espécie de diagnóstico científico que, além de legitimar um saber sobre os indivíduos, os localiza e os distribui em lugares precisos.(LUNARDI, 2003, p. 157-158).

Dessa forma, uma rede de saberes- médicos, professores, fonoaudiólogos- vai constituindo um campo discursivo, articulando determinadas verdades sobre os sujeitos surdos, fazendo com que a inclusão opere como uma estratégia para governar menos e mais.

Em “Nascimento da Biopolítica” (2008b) Foucault sobrepõe o exame sobre a disciplina dos corpos aos estudos dos mecanismos de regulação da vida, ou seja, a biopolítica funcionará na regulação das diferentes normalidades conforme a distribuição dos distintos agrupamentos humanos,

de tal maneira que essa distribuição será mais favorável para alguns, em detrimento de outros.

Penso que pesquisar sobre como a Língua de Sinais e a educação bilíngue têm subjetivado os sujeitos surdos para sua circulação na sociedade inclusiva possibilita compreender as mudanças que estão ocorrendo não apenas na lógica inclusiva, mas de modo especial nas políticas linguísticas e nos movimentos surdos, que têm como alvos sujeitos surdos e professores, não apenas porque os produzem como tais, mas também porque os assujeitam.

Uma vez que a educação bilíngue é assumida como centralidade nos atuais discursos da educação de surdos, percebemos que a Língua Brasileira de Sinais vem sendo produzida como obrigatória. Isso nos possibilita compreender que essa língua opera táticas, conduzindo o sujeito surdo para a racionalidade inclusiva. Entre as principais táticas observadas nessa pesquisa, destaco a inserção da disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura e Fonoaudiologia, criação do Curso de Letras- Libras, criação de escolas bilíngues para surdos, etc.

Dessa forma, entendo que tanto a Educação Bilíngue para surdos quanto as Políticas de Educação Bilíngue para surdos estão no âmbito das práticas discursivas, ou seja, é a articulação desses acontecimentos discursivos (Foucault, 2007) na história e a implicação das relações de poder/saber que nos permitem falar em uma prática discursiva, na qual os sujeitos passam a ocupar um espaço, e os discursos passam, se definem e se aplicam.

Trata-se de revelar as práticas discursivas em sua complexidade e em sua densidade; mostrar que falar é fazer alguma coisa - algo diferente de exprimir o que se pensa, de traduzir o que se sabe e, também, de colocar em ação as estruturas de uma língua; mostrar que somar um enunciado a uma série preexistente de enunciados é fazer um gesto complicado e custoso que implica condições (e não somente uma situação, um contexto, motivos) e que comporta regras (diferentes das regras lógicas e linguísticas de construção); mostrar que uma mudança, na ordem do discurso, não supõe "idéias novas", um pouco de invenção e de criatividade, uma mentalidade diferente, mas transformações em uma prática eventualmente nas que lhe são próximas e em sua articulação comum (FOUCAULT, 2007a, p.234).

Nesse sentido, Foucault nos diz que os discursos são construções históricas e como tais, produzem verdades. Tomo como exemplo o Decreto 5626/2005 que, além de servir como um instrumento para as Políticas de Educação Bilíngue para surdos discorre sobre outros aspectos além da educação, como saúde, acessibilidade, etc.

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas **acesso** à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (BRASIL, 2005, p. 04).

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, **devem garantir**, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, **a atenção integral à sua saúde**, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas. (BRASIL, 2005, p. 06)<sup>25</sup>

Esses elementos como acessibilidade, saúde, educação, tomam uma força discursiva pelo Decreto a ponto de se constituir uma das verdades que vem balizando todo o movimento dessa relação entre a Política de educação bilíngue e a educação bilíngue. A meu ver, o funcionamento do Decreto como produtor de verdades, é mostra do enfrentamento das línguas e dos efeitos na educação de surdos, pois neste estudo, fiz a opção de empreender a análise não das Políticas Bilíngues, mas da Política Educacional Bilíngue.

Sugere-se que a educação bilíngue para surdos é algo mais do que o domínio, em algum nível, de duas línguas. Se a tendência contemporânea é fugir - intencional e/ou ingenuamente - de toda discussão que exceda o plano estrito das línguas na educação de surdos, corre-se o risco de transformar a proposta bilíngue em mais um dispositivo pedagógico “especial”, em mais uma grande narrativa educacional, em mais uma utopia a ser rapidamente abandonada. Em síntese: a educação bilíngue pode-se transformar numa “neometodologia” colonialista, positivista, ahistórica e despolitizada (SKLIAR, 1999, p. 7).

Entendo que todo esse movimento se dá na relação entre duas línguas: Língua de Sinais e Língua Portuguesa e todos os sentidos que transitam

---

<sup>25</sup> A fonte cambria 11 sinaliza os materiais analisados.

nessa relação linguística. Vê-se então, que em toda a história da educação dos surdos, até hoje, persistem três questões que Skliar (1999, p.08) apontou:

[...] as relações entre a pedagogia atual e a educação bilíngue para surdos, o sentido do “bilíngue” e, finalmente os diferentes projetos políticos-multiculturais - que sustentam e subjazem à educação bilíngue para surdos.

Porém, relendo este texto datado de 1999, me parece que não houve mudanças significativas sobre o projeto de uma política educacional bilíngue para surdos. Com isso, não quero dizer que não tivemos avanços nas discussões linguísticas e educacionais, mas ainda os movimentos surdos continuam negociando por essas mesmas pautas.

O documento elaborado pela comunidade surda a partir do V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para surdos, realizado em Porto Alegre em abril de 1999, intitulado “A educação que nós, surdos, queremos” já nos apontava as mesmas reivindicações que até hoje ainda são embates na educação desses sujeitos, destaco:

- Elaborar uma política de educação de surdos com escolas específicas para surdos;
- Criar programas específicos para serem desenvolvidos antes da educação escolar da criança surda visando à fluência em Língua de Sinais;
- Utilizar a Língua de Sinais dentro do currículo como meio de comunicação;
- Fazer da Língua de Sinais uma disciplina no currículo, envolvendo o ensino de sua morfologia, sintaxe, e semântica;
- Elaborar para as escolas de surdos, uma proposta pedagógica, orientada pela comunidade surda e por equipe especializada em educação do surdo. (A EDUCAÇÃO QUE NOS SURDOS QUEREMOS, 1999, s/p).



Figura 8 – Passeata durante o Pré-Congresso ao V Congresso de Educação Bilíngue para surdos em Porto Alegre-RS, 1999.

Fonte: HELB - História do Ensino de Línguas no Brasil

A partir desse excerto, selecionado do material de pesquisa, reitero a ideia anterior, ou seja, avançamos em muitos pontos na educação de surdos desde 1999, três anos antes da oficialização da Língua de Sinais no Brasil, porém, sentimos poucas mudanças significativas no cenário educacional desses sujeitos. O conflito existente da inserção do aluno surdo no ensino regular ainda prevalece na maioria do país, são poucas as escolas específicas para surdos que contemplam as condições linguísticas e culturais desses sujeitos no espaço educativo.

Olhamos para a educação bilíngue para surdos tramada por uma racionalidade de Estado produzida por diferentes campos de saber, entre eles, o campo da Pedagogia, entendido como um conjunto de saberes que diz como se deve ensinar.

Como um conjunto de saberes - saberes que dizem como se deve ensinar, como as pessoas apreendem, como devem funcionar as escolas para que a aprendizagem seja mais efetiva, quais os conhecimentos são mais relevantes para compor um currículo, como professoras e professores devem exercer seus ofícios, etc. (VEIGA-NETO, 2004, p. 01).

Sendo assim, traço alguns apontamentos sobre educação bilíngue para surdos. Reconheço que esse assunto é muito caro à comunidade surda,



porém, penso que é necessário e provocativo mostrar, mesmo que sucintamente, como os discursos sobre a Educação Bilíngue para surdos no Brasil vêm se constituindo após a oficialização da Língua de Sinais, em 2002. Dito de outra forma: como essa prática de governo que estou chamando de educação bilíngue vem aparecendo nos documentos elaborados pela comunidade surda e pelas políticas públicas ao longo desses 13 anos. Dessa forma, compreendemos que o conceito de governamentalidade funciona nessa pesquisa como uma importante ferramenta de análise, pois a vemos produzindo condições que possibilitaram a proveniência e emergência da Educação Bilíngue e, atualmente, as Políticas de Educação Bilíngue para surdos.

[...] constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por governamentalidade entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de “governo” sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado] o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por “governamentalidade”, creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco “governamentalizado” (FOUCAULT, 2008a, p. 142-143).

Assim, a noção de governamentalidade pode ser entendida como o processo através do qual de um lado se conduzem as condutas dos loucos, doentes, deficientes, crianças, e, por outro lado, regula-se a política econômica de todo o corpo social. Tanto os dispositivos disciplinares que individualizam quanto os dispositivos de segurança/biopolítica se articulam dentro do jogo da governamentalidade, regulando um coletivo: a população.

Partindo da constatação de que os sujeitos surdos estão sendo conduzidos a sujeitar-se à lógica inclusiva para alcançar uma Educação Bilíngue, conforme os critérios da comunidade surda, passo a problematizar como os discursos sobre a Educação Bilíngue para surdos operam relações de governo sobre os sujeitos surdos na racionalidade inclusiva.

Como possibilidade de negociação venho entendendo que, a sujeição às políticas educacionais de inclusão acaba sendo uma forma de negociar o objetivo da proposta de uma Política de educação bilíngue de acordo com o esperado pela comunidade surda. Dentro desse processo de negociação entre o que a comunidade surda almeja como educação bilíngue hoje e o que as políticas de educação inclusiva estão propostas a negociar, o efeito da negociação entre as duas políticas emana resquícios que estamos presenciando hoje como as políticas linguísticas, das minorias, etc, na proposta de uma Política de educação bilíngue para surdos. Desse choque, observo como a proposta de uma Política de educação bilíngue está pulverizada pela circulação de elementos tanto da comunidade surda, quanto das políticas de minorias linguísticas, bem como da própria política educacional inclusiva.

A negociação está instalada na subjetividade coletiva, na cultura cotidiana e política mais inconsciente. Seu caráter híbrido, que na América Latina vem da história de mestiçagens e sincretismos, acentua-se nas sociedades contemporâneas pelas complexas interações entre o tradicional e o moderno, o popular e o culto, o subalterno e o hegemônico. (CANCLINI, 1995, p. 262-263)

Os processos de negociação na Contemporaneidade concentram seus discursos na vida cotidiana e o que era da periferia, do popular, ou o anormal, passam a ter outra posição em relação *ao seu outro*. As práticas de negociação, de acordo com Canclini (1995) dentro de uma perspectiva cultural, acabam inevitavelmente se mesclando dentro das políticas para manter sua identidade e a existência de seu grupo.

Dessa forma, faremos uma análise dos discursos presentes em documentos elaborados pela comunidade surda e dos discursos de políticas e documentos formulados pelo Ministério da Educação buscando perceber de que forma essas forças discursivas da política de Educação Inclusiva capturam esses sujeitos e fazem negociações com as propostas de educação bilíngue para surdos que a comunidade deseja.

Neste documento, a Educação Bilíngue Libras - Português é entendida como a escolarização que respeita a condição da pessoa surda e sua experiência visual como constituidora de cultura singular, sem, contudo, desconsiderar a necessária aprendizagem escolar do português. Demanda o desenho de uma política

linguística que defina a participação das duas línguas na escola em todo o processo de escolarização de forma a conferir legitimidade e prestígio da Libras como língua curricular e constituidora da pessoa surda (BRASIL, 2014, p. 07).

O trabalho pedagógico com os alunos com surdez nas escolas comuns deve ser desenvolvido em um ambiente bilíngue, ou seja, em um espaço em que se utilize a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Um período adicional de horas diárias de estudo é indicado para a execução do Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2007, p. 25).

São denominadas escolas ou classes de educação bilíngue aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo (BRASIL, 2005, cap.VI, §1).

Podemos observar que, nos três documentos acima, a forma de conduzir os sujeitos surdos é expressa pela língua nos processos de escolarização, e não unicamente com relação ao lugar em que se dá a escolarização. Independentemente de ser escola para surdos, classe de surdos ou escola inclusiva, todos os documentos demonstram uma inquietude quanto ao melhor ambiente linguístico para o aluno surdo. Portanto, talvez caiba aqui reiterar uma preocupação constante no que concerne a uma Educação Bilíngue para surdos: Como estabelecer padrões linguísticos minimamente exequíveis entre Língua de Sinais e Língua Portuguesa na modalidade escrita- já que falamos em uma língua visual?

No Brasil, o conceito de política linguística começou a entrar em discussão por volta do século XXI, sempre relacionado à educação formal. Se considerarmos que os indígenas têm o direito a escolas bilíngues assegurado, porque ainda é tão difícil para as políticas educacionais admitir que os sujeitos surdos possuem uma língua e cultura diferenciados, assim como os indígenas e, dessa forma, teriam o mesmo direito assegurado a escolas bilíngues? Isto posto, me reporto ao capítulo anterior, sobre o investimento nos sujeitos surdos no que se refere à condução e a produção desses sujeitos, pois como fora dito, diferente dos índios (que podem aprender a Língua Portuguesa oralmente), para os surdos o processo é diferente visto sua condição auditiva, e esses seriam os únicos a precisarem de outra língua, no caso, a Língua Portuguesa para circularem na lógica da inclusão e do consumo.

Como resultados desses inúmeros investimentos em leis e políticas públicas se efetivando no presente, percebo o potencial produtivo do sujeito surdo através da Língua de Sinais, porém, esse processo de enfrentamento das línguas não se deu em duas décadas (na instalação da ordem do neoliberalismo), mas no decorrer da história. Desse modo, é possível dizer que existe uma relação imanente entre governo-língua-surdez. E, se no presente se quer o máximo de produtividade, o bilinguismo é necessário, e por isso, essa relação de causa e efeito se atualiza a todo o momento, hoje essa tríade, governo-língua-surdez, não se separa.

Causa imanente é aquela “que se atualiza em seu efeito. Ou melhor, a causa imanente é aquela cujo efeito a atualiza, integra e a diferencia [havendo uma] correlação, pressuposição recíproca entre a causa e o efeito, entre a máquina abstrata e os agenciamentos concretos” (DELEUZE, 1992, p. 46).

Dessa forma, percebo que hoje ao falar em governo-língua-surdez há uma trama que não se separa, seja na escola inclusiva, escola de surdos ou atendimento especializado, sendo assim, essa relação conduz a vida do sujeito surdo seja pela Língua de Sinais ou pela Língua Portuguesa.

Diferentes estratégias para governar a população vêm se vinculando à presença de uma racionalidade política neoliberal, instituindo diferentes técnicas de governar a população surda, por meio de investimentos na formação de professores, na inserção dos surdos nos espaços ditos de inclusão, inclusão da disciplina de LIBRAS nas Licenciaturas. Guedes (2009) faz um alerta sobre a gama de capacitações e qualificações que o Governo Federal oferece para que os profissionais estejam aptos a lidar com a diferença surda na escola. “É uma conquista transformada em armadilha pela própria comunidade” (GUEDES, 2009, p. 37).

Além disso, possibilitará a contratação de mais de 1.300 profissionais, entre professores e tradutores-intérpretes de Libras, para garantir acessibilidade aos estudantes com deficiência auditiva e/ou surdos nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (BRASIL, 2011, p. 14).

Da mesma forma que há políticas que colaboram para que as reivindicações da comunidade surda sejam alcançadas, também há uma disposição dessas mesmas políticas para que esses sujeitos se

autogerenciem, ou seja, para que possuam competência para suprir suas próprias necessidades. É interessante observar que essas técnicas não são contrárias. Essa preocupação pode ser lida como uma necessidade de investimento nesse sujeito, regida pela governamentalidade neoliberal.

A governamentalidade neoliberal justifica-se, a partir da preocupação com o sujeito surdo, por fazer investimentos na constituição desse público. Trata-se de investimentos de competição e consumo para que os próprios sujeitos surdos passem a investir em si, em busca de uma educação que respeite sua língua, cultura, história. São investimentos com vistas a levar os sujeitos surdos a desejarem estar em um espaço onde possam conviver com outros sujeitos surdos, sendo capazes de ampliar suas habilidades e competências, mas também as do *outro*.

Com a governamentalidade, pode-se, por exemplo, compreender melhor por que a educação escolar tornou-se, ao mesmo tempo, objeto e objetivo centrais para o Estado moderno. E, na medida em que a escola tornou-se instituição capaz de melhor e mais vigorosamente articular a genealogia do sujeito com a genealogia do Estado, também se compreende que a escola tem um papel preponderante nas transformações do mundo contemporâneo (VEIGA-NETO, TRAVERSINI, 2009, p. 16).

No mundo contemporâneo, Estado, mercado e escola estão articulados para que ninguém fique excluído. Esses três elementos criam cada vez mais possibilidades para que os sujeitos tenham condições de sustentabilidade e desejem sempre mais e o melhor (LOPES, 2009).

Outra questão que suscita problematização do funcionamento da escola bilíngue para surdos é a dos profissionais que atuarão nesse espaço. Se a comunidade surda reivindica uma escola própria para surdos, todos os professores de todas as áreas do conhecimento deverão ser proficientes na Língua de Sinais, pois assim se reitera um dos objetivos dessa escola defendido pela comunidade surda, ou seja, que os professores tenham uma relação direta com o aluno surdo, sem passar pela mediação do intérprete de Língua de Sinais.

É notório dentro das escolas regulares o tumulto das línguas com a inclusão do aluno surdo. Percebemos que na maioria das escolas regulares que possuem alunos surdos incluídos, a aquisição, ensino e aprendizagem,

tanto da Língua de Sinais quanto da Língua Portuguesa tornam-se mediocres. Pensar que todo o cuidado deva estar centrado na escola para planejar políticas linguísticas que atendam as necessidades tanto dos alunos quanto dos professores e familiares de surdos são de total desconhecimento dos legisladores. Dessa forma, percebo que, cada vez mais, os professores precisam participar e discutir ativamente sobre a situação linguística desse aluno na escola regular, assim como nas escolas de surdos também é preciso rever o *status* linguístico que a Língua de Sinais vem ocupando nesse espaço. Kanavillil Rajagopalan<sup>26</sup> (2011) nos fala sobre “as políticas de formação que não inserem a educação linguística para as crianças”:

A gente tem que pensar o ensino de línguas desde a abordagem, a metodologia a ser adotada em função da política linguística adotada no país. Portanto, é o que eu digo, um professor na sala de aula tem a necessidade de atuar politicamente sim. É seu dever enquanto cidadão atuar politicamente e inclusive pensar a respeito de como a língua deve ser, qual o lugar que a língua estrangeira deve ocupar na política geral. Isso é um direito, um dever de cada cidadão, inclusive do professor na sala de aula. Não dá para escapar disso (RAJAGOPALAN, 2011, p. 80).

Nessa esteira ao retomar os documentos fui percebendo que, a política de educação inclusiva fornece subsídios para a discussão de uma política de educação bilíngue na formação de professores, porém isso precisa ser encarado com a devida importância tanto nos cursos de formação de professores, quanto nas escolas regulares que atendem alunos no atendimento especializado, para que a Língua de Sinais passe a ocupar outro status dentro das escolas e universidades.

Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, cap.II, art.3º).

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua... (BRASIL, 2008, s/p).

---

<sup>26</sup> Rajan, como conhecido no meio acadêmico, atualmente é professor titular da UNICAMP e tem o seu interesse como pesquisador especialmente voltado para questões que abrangem política linguística.

É por esse viés que a escola ou universidade se constitui em um lócus privilegiado para que os sujeitos passem a investir em si para aumentar seu capital humano, isto é, para que todos passem a ter condições de concorrência com outros sujeitos e para que surdos e ouvintes também estejam ocupados com seu autoinvestimento.

Tais competências podem ser lidas na esteira da Teoria do Capital Humano, segundo a qual cada sujeito, independentemente de suas condições econômicas e sociais, por aquilo que consegue desenvolver de habilidade a partir de práticas de autocondução, passa a investir em si e assim acumula o capital que lhe dará condições de concorrência na lógica do mercado (MENEZES, 2011, p. 135).

No caminho do autoinvestimento, vimos aumentar consideravelmente o número de vagas para professores de Libras, como também o número de cursos de Letras- Libras abertos em todo o Brasil. É claro, não negamos a importância dessas ações na educação de surdos, porém, não podemos esquecer que elas se dão dentro de um contexto neoliberal, onde todos precisam estar incluídos, investindo incessantemente em si para participar e ter acesso a um estado de inclusão. Então, cabe problematizar: que efeitos essas estratégias (Letras Libras, disciplina de Libras nas licenciaturas, etc.) estão produzindo na racionalidade inclusiva?

Primeiro: com relação à inclusão da disciplina nos cursos de licenciatura, o Ministério da Educação não apresentou um projeto e um planejamento sólido para que essa disciplina tivesse condições suficientes para o professor atender o aluno surdo na escola regular, supondo-se que o conhecimento da Língua de Sinais deva bastar para possibilitar uma mediação comunicativa, e o que importa é o acesso à Língua Portuguesa.

Segundo: o curso de Letras Libras foi um marco histórico inegável para toda a comunidade surda, uma oportunidade para que surdos (principalmente), mas também ouvintes tivessem um maior conhecimento linguístico sobre a Língua de Sinais para atuarem especialmente na Educação Inclusiva. Isso porque, na lógica neoliberal, cada um procura tecer redes de saberes para criar e conservar seus interesses.

A inclusão, via políticas de inclusão escolares, sociais, assistenciais e de trabalho, funciona como um dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações. Ao estarem incluídas nos grupos, nos

registros oficiais, no mercado de trabalho, nas cotas de bolsa-assistência, na escola, etc., as pessoas tornam-se alvos fáceis das ações do Estado. Trata-se de ações que visam a conduzir as condutas humanas dentro de um jogo com regras definidas, no interior dos distintos e dos muitos grupos sociais (LOPES, 2009, p. 156).

Na medida em que a educação no discurso neoliberal é apresentada como forma de enfraquecer mazelas sociais, é preciso mudar a organização escolar com o objetivo de atender a formação para o mercado, mas também da concorrência. No entanto, quando nos referimos à disciplina de Libras no ensino superior, esta se encontra diretamente afetada pela viabilização das políticas (inclusivas, linguísticas). O controle do trabalho dos professores passa a ser considerado como central para o êxito das reformas educacionais. Nesse sentido, é indispensável entender a subordinação das reformas educacionais ao mercado.

É interessante observar nos documentos analisados, que a educação bilíngue se inscreve como um discurso pedagógico que tem por finalidade exercer um poder de normalização.

O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2008, p. 10).

É nesse contexto que a educação bilíngue, dentro da Política de Educação Especial, se constitui como uma organização no ensino regular, ou seja, a política “aceita” a Educação Bilíngue, mas no espaço inclusivo, onde as ações podem ser controladas e normalizadas.

A esperança da comunidade surda foi a reformulação do Plano Nacional de Educação. Uma das metas foi garantir para os alunos surdos a escolarização em um ambiente bilíngue. O momento histórico em torno de uma Política de Educação Bilíngue está na possibilidade da criação de classes específicas bilíngues para surdos. Porém, de acordo com esse mesmo documento os alunos surdos ainda farão parte da Educação Especial, sendo um dos públicos atendidos por essa modalidade. No entanto, o documento



que discorre sobre o atendimento educacional especializado determina e coloca em evidência que a proposta bilíngue para surdos é complementar ao currículo da escola regular.

Dessa forma, o Governo não se exime de dar condições educacionais e linguísticas aos alunos surdos, porém, essas condições não são as mesmas almejadas pela comunidade surda brasileira. As línguas acontecem dentro de um mesmo espaço - de aquisição e aprendizagem.

As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de "como", "onde", e "de que forma" as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/ SEESP, 2006, p. 15)

Conforme Santos e Campos (2013, p. 23), "se tudo isto for realizado no AEE, que é um espaço **complementar**<sup>27</sup> à aprendizagem do aluno, o que deve ser feito em sala de aula?" Percebo que, dessa forma, o Estado confere tanto à Língua de Sinais como à Educação Bilíngue um status de acessibilidade, assim como o braille é para os cegos, ou uma tecnologia assistiva é para os alunos com deficiência.

Contudo, como já foi mencionado, o entendimento sobre o que é considerado um ambiente bilíngue para a comunidade surda é uma escola onde todos os alunos são surdos, usuários da Língua de Sinais, e os conhecimentos são trabalhados por professores fluentes em Libras. Já para as políticas inclusivas do Ministério da Educação, para as quais a área da surdez se encontra no Atendimento Educacional Especializado<sup>28</sup>, a educação de surdos deverá ocorrer em três momentos (BRASIL, 2007, p. 25, grifos meus):

Momento do Atendimento Educacional Especializado em Libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Esse trabalho é realizado todos os dias e destina-se aos alunos com surdez.

---

<sup>27</sup> Grifos das autoras

<sup>28</sup> "As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela" (BRASIL, 2008, s/p).

Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino de Libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aulas de Libras, favorecendo o conhecimento e a aquisição, principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e/ ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo), de acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua de Sinais.

Momento do Atendimento Educacional Especializado para o ensino da Língua Portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez. Este trabalho é realizado todos os dias para os alunos com surdez, à parte das aulas da turma comum, por uma professora de Língua Portuguesa, graduada nesta área, preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da Língua Portuguesa.

Atualmente, a formação de professores para atuar nas escolas inclusivas vem ao encontro do acumulado número de alunos surdos que estão nas redes de ensino. A partir das políticas educacionais inclusivas, temos observado que os professores que atendem essa população possuem uma formação mínima especializada; um exemplo disso é a de Atendimento Educacional Especializado, com 360 horas de duração (e não são todos os cursos que oferecem esse número de horas, pois alguns têm uma carga horária menor). Nesses cursos, todas as deficiências fazem parte do currículo. A educação de surdos, bem como a Língua de Sinais, também faz parte desse conjunto.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva produz o sujeito surdo como deficiente, reafirmando que a Língua de Sinais não passa de um recurso metodológico utilizado no contraturno, no atendimento educacional especializado, para auxiliar o aluno surdo no momento didático-pedagógico. Conforme Souza (2012, p.19), “talvez, por este motivo, cursos de formação de pedagogos bilíngues Libras-Português ainda não foram considerados pelo Conselho Nacional de Educação”.

Nesse contexto, a Língua de Sinais acaba sendo banalizada, ou seja, passa a atuar muito mais como um suporte metodológico, do que ser reconhecida como a primeira língua do surdo. Com isso, as articulações políticas, objetivando a inclusão da disciplina nas diferentes esferas educacionais, acabam produzindo um apagamento da importância

linguística dessa língua para a comunidade surda, pois na lógica inclusiva, todos sabendo a língua, a inclusão dos alunos surdos na escola regular estaria resolvida.

### 3.1 A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS EM TEMPOS DE INCLUSÃO

Não se trata mais de apenas integrar os sujeitos, mas de incluí-los na vida escolar e social. Este estudo partiu do entendimento de que a inclusão, como um regime de verdade, estaria implicada diretamente na “nova” ordem social neoliberal. Dessa forma, criam-se condições de possibilidade para dar visibilidade a um determinado grupo, aqui os sujeitos surdos, fazendo com que todos passem a gerenciar-se pela lógica inclusiva.

Na esteira da inclusão na sociedade contemporânea, que busca a produção de sujeitos empreendedores de si mesmos, que competem acirradamente entre si para se valorizarem no mercado, surge o Programa Viver sem Limite<sup>29</sup>, mostrando-se atraente como investimento, e convocando toda uma rede a ser partícipe desse “sistema correto, coerente e bom”.

Outro ponto que chama atenção é que quase todos os produtos dirigidos às pessoas com deficiência, nesse caso os surdos, desde revistas e programas televisivos até planos nacionais, não falam mais de “reabilitação”, mas de “autonomia e independência”. É curioso, por exemplo, como os planos e programas governamentais – hoje tão parte da vida cotidiana da população– se parecem cada vez mais com os que se encontram nas empresas – “metas a serem atingidas”, disse um – e mostram as diferentes opções de investimento em qualidade de vida – “qualifique-se”, aconselha outro.

Se entendermos as ações inclusivas na sociedade contemporânea como ações de normalização para a manutenção de todos em condições de participação nas práticas sociais, poderemos discutir se as estratégias de resistência à lógica de normalização produzidas pela comunidade surda (fortalecimento da língua e da cultura, movimentos surdos, etc.), ao

---

<sup>29</sup> Este programa visa a implementar novas iniciativas e intensificar ações desenvolvidas pelo governo em benefício das pessoas com deficiência.

provocarem o aumento de participação da comunidade na sociedade, podem (ou não) ser localizadas na mesma matriz de sentido dos processos inclusivos, que assumem a centralidade discursiva atual.

O Plano Viver sem Limite tem como meta oferecer 150 mil vagas da Bolsa-Formação para pessoas com deficiência até 2014. Essa ação contribui para o cumprimento da Lei de Cotas, pois amplia e diversifica a oferta de educação profissional e tecnológica gratuita no país e promove a qualificação para o trabalho (BRASIL, 2011, p. 10).

Parece ficar claro que a comunidade surda, ao expandir sua área de atuação, revigora sua participação na sociedade, o que, por sua vez, produz o fortalecimento dos discursos inclusivos que operam a inclusão de mais sujeitos nas práticas sociais. Com tantos investimentos e a participação cada vez maior dos sujeitos surdos, entendo que, pela perspectiva do Estado, a inserção cada vez maior desses sujeitos no ensino superior, no mercado de trabalho e nos processos de inclusão social, esses indivíduos passam olhar para o outro e para si sem delimitar um patamar de normalidade. Nessa lógica, percebendo ser importante pensar sobre as relações entre inclusão e as estratégias de governo constituídas no interior de uma racionalidade neoliberal, considero que para a comunidade surda, consumir a inclusão é estar participando do jogo, da concorrência e da competição, para que cada vez mais surdos estejam inseridos nas universidades e no mercado de trabalho, e, dessa forma, “a inclusão, se torna na contemporaneidade, um imperativo sobre a população” (LOPES, 2011, p. 90).

O Plano Nacional de Educação – PNE estabelece para o decênio 2014-2024, 20 metas, seguidas das estratégias de concretização. Além disso, há estratégias específicas para a inclusão de minorias, como alunos com deficiência (dentre esses, os alunos surdos), indígenas, quilombolas, estudantes do campo e alunos em regime de liberdade assistida. Uma das estratégias do Plano Nacional de Educação, que vem sendo muito discutido pelas lideranças surdas, refere-se à Meta 4:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, **o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na**

**rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo**, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014/2024, p. 55, grifo meu).

O Plano apresenta metas e estratégias para “ampliar a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos estudantes matriculados na rede pública de ensino regular” (PNE, 2014/2024, meta 4), mas a abertura de escolas bilíngues para surdos não aparece como proposta no Plano Nacional de Educação. Várias entidades ligadas às pessoas com deficiência questionaram algumas metas e estratégias do PNE, o que resultou em uma audiência pública com entidades representativas, dentre estas, a FENEIS<sup>30</sup>, representada por Patrícia Rezende. A dirigente da FENEIS criticou o modelo de inclusão escolar defendido pelo Ministério de Educação e considerou que as mudanças no PLC 103/2012 aprovadas pelos deputados não respeitam a comunidade de surdos – cerca de nove milhões de pessoas no Brasil.

A luta do MEC por escolas inclusivas não resolve a necessidade da pessoa surda, que quer ter seu ambiente linguístico natural (Língua de Sinais). O atendimento educacional especializado com intérprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais) no contraturno (complementar à escolarização) não é suficiente – reclamou Patrícia Rezende, que reivindica o direito dos surdos de estarem em escola regular, mas bilíngue, com a Libras como língua de instrução (língua natural) e o português como segunda língua<sup>31</sup>.

Podemos perceber como há diferentes discursos sobre o entendimento da educação bilíngue para surdos defendida pela comunidade surda e pelas políticas públicas. Mello (2010) aponta que o uso do conceito *educação bilíngue* sugere que o aluno receba instrução diferente daquela que costuma ter em casa. Muitas escolas bilíngues, principalmente de alunos imigrantes, usam uma língua diferente da utilizada em casa. A autora aponta que o problema é um *bilinguismo disfarçado*, ou seja, ela analisa programas que adotam o ensino bilíngue e observa que esses grupos minoritários

---

<sup>30</sup> Federação Nacional de Educação de Surdos.

<sup>31</sup> Fala da dirigente da FENEIS, Patrícia Rezende, retirada do site: <http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2013/11/05/maioria-de-participantes-de-audiencia-publica-na-ce-defende-texto-da-camara-para-meta-4-do-pne>

(imigrantes, índios, surdos) se associam à sociedade maior no sentido de conseguirem ter uma comunicação fluente, mas geralmente o que acontece é que prevalece o uso de uma língua somente.

Podemos vislumbrar que a Língua Portuguesa acaba prevalecendo sobre a Língua de Sinais já na primeira meta do Plano Nacional de Educação, no que tange a universalização da educação, pois esse ensino deve dar-se prioritariamente no atendimento educacional especializado. Com isso, como já citado anteriormente, a Língua de Sinais nesse atendimento vai tendo um efeito inverso do desejado pela comunidade surda, ou seja, a língua prevalecerá como um recurso metodológico. Se a LIBRAS é defendida dentro do atendimento especializado pelas políticas inclusivas ela ganha visibilidade, porém, por outro lado, se perde a pureza e o status da língua, essa que é a maior riqueza da comunidade surda.

Priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos(as) alunos(as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica.(PNE,2014, p. 50)

No caso da educação bilíngue para surdos, percebemos outro efeito. Dentro da lógica de que todos precisam governar a si, ou seja, de que cada um tenha condições de prover suas próprias necessidades, as políticas de inclusão preveem a educação bilíngue para surdos, mostrando que a escola regular é um espaço que possui “todo o arsenal” necessário para que o aluno surdo frequente a escola inclusiva.

O Plano *Viver sem Limite* criará 27 cursos de Letras/Libras – Licenciatura e 27 cursos de Letras/Libras – Bacharelado, com 2.700 vagas por ano para a formação de tradutores-intérpretes e 12 cursos de Pedagogia com ênfase na educação bilíngue, ofertando 480 vagas por ano, para a formação de professores. (BRASIL, 2011, p. 14).

Com todo esse conjunto de elementos que a própria comunidade surda reivindica como seus direitos, tais como intérpretes de Língua de Sinais, cursos de formação como o Letras -- Libras e acessibilidade para o surdo nas instituições superiores, o Estado passa a governar essa população de outra forma, utilizando-a “como máquina para produzir, para produzir

riquezas, bens, para produzir outros indivíduos” (CASTRO, 2009, p. 59). Para tanto, o Estado cria programas para a inclusão das pessoas com deficiências. Assim, com o surdo tendo condições de ser incluído nos meios sociais, quanto mais pessoas tiverem contato com essa parcela da população nas escolas, maior o número de cidadãos que saberão “lidar com essas diferenças”, fazendo com que os sujeitos surdos não fiquem isolados em uma escola própria para eles.

Deve-se lembrar de que o Brasil não possui escolas de surdos em todas as cidades. O debate é tão inconclusivo que o Brasil possui propostas diferenciadas para a educação de surdos. Segundo o IBGE (2000), o Brasil possui 5.750.809 pessoas com problemas relacionados à surdez (CAMPOS, 2011, p. 30).

Diante da atual política educacional, devemos pensar em alternativas para os alunos surdos que se encontram em situações em que não há possibilidade da criação de escolas bilíngues, ou seja, cidades que possuem números restritos de alunos surdos. Por mais que se considere a importância da Língua de Sinais no campo da Educação produza um ambiente favorável para aquisição e aprendizagem da LIBRAS e da Língua Portuguesa, não somos ingênuos de considerar que seja possível uma escola bilíngue para surdos em cada cidade brasileira.

No Brasil, segundo Bagno (2004) ainda persiste um monolinguismo produtivo que acaba disfarçando as minorias linguísticas. O mesmo autor aponta que talvez isso seja decorrente do bilinguismo estar relacionado com línguas de prestígio (no Brasil percebemos com a língua inglesa) sendo assim, as minorias linguísticas acabam escapando à vista, tornando as línguas de elite naturalizadas.

Segundo Calvet (2007), há duas diferenças, uma em relação à língua oficial, que é a língua do Estado, nacional, a que todos têm o direito ao acesso por meio da educação formal; e a outra, o direito à língua materna, que no caso, refere-se às minorias. O linguista também discute o conceito de política linguística que versa sobre o processo das decisões entre a língua e a sociedade, e o de planejamento linguístico, que se refere à implementação dessas decisões. Da mesma forma, o autor afirma que na **política**

**linguística também há política**<sup>32</sup>, e tudo o que abrange e faz parte de uma língua tem um traço social e político.

Conforme a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos;

*Esta Declaração baseia-se no princípio de que os direitos de todas as comunidades linguísticas são iguais e independentes do seu estatuto jurídico ou político como línguas oficiais, regionais ou minoritárias. Designações tais como língua regional ou minoritária não são usadas neste texto porque, apesar de em certos casos o reconhecimento como língua minoritária ou regional poder facilitar o exercício de determinados direitos, a utilização destes e doutros adjetivos serve frequentemente para restringir os direitos de uma comunidade linguística (1996, p. 06).*

*Artigo 26.º: Todas as comunidades linguísticas têm direito a um ensino que permita a todos os seus membros adquirirem o perfeito conhecimento da sua própria língua, com as diversas capacidades relativas a todos os domínios de uso da língua habituais, bem como o melhor conhecimento possível de qualquer outra língua que desejem aprender (1996, p. 10).*

Podemos observar que em toda declaração é vetada e inadmissível qualquer discriminação, proibição ou constrangimento pelo uso de sua língua. Dessa forma, o governo e as políticas linguísticas e educacionais devem dar apoio aos usuários das suas línguas maternas. Entretanto, sabemos do desrespeito com que as minorias linguísticas são tratadas em nosso país. Especificamente no caso dos sujeitos surdos, observamos o descaso com a Libras na política da educação inclusiva.

Percebe-se que a Língua de Sinais e a modalidade escrita da Língua Portuguesa também serviram como uma estratégia discursiva para potencializar o lugar da cultura e da língua na educação de surdos. Porém, a relação entre as línguas na educação de surdos sempre será um território de disputas, portanto, de status. Vê-se, então, que os sujeitos surdos vão fazendo alianças e se subjetivam a outras condutas para que assim, no contexto da governamentalidade neoliberal, possam assegurar sua participação e inclusão, mesmo que em níveis diferentes.

O sujeito inserido nas práticas instituídas por determinada racionalidade política precisa crer em certas verdades que se forjam a partir de discursos posicionados em determinada episteme. Dessa forma, curvando-se a essas verdades, o sujeito passa a aceitar ser governado de determinadas maneiras e resistir a outras (HATTGE, 2014, p. 36).

---

<sup>32</sup> Grifos do autor



Assim, em tempos de garantir a participação de todos na Contemporaneidade, a comunidade surda organizou um evento na capital federal para marcar a luta em prol de escolas bilíngues para surdos. Diversas manifestações foram realizadas, com a presença de milhares de pessoas em Brasília, nos dias 19 e 20 de maio de 2011. Lideranças da comunidade surda e demais pessoas envolvidas na educação de surdos entregaram uma proposta elaborada pela FENEIS<sup>33</sup> para alterar algumas tratativas propostas no Plano Nacional de Educação (PNE) que versam sobre a educação desses sujeitos.



Figura 9 – Movimento em favor das escolas bilíngues para surdos

Fonte: <http://apadaba.blogspot.com.br/2011/05/movimentos-em-favor-de-escolas.html>



Figura 10 – Movimento surdo em favor da educação

Fonte: <http://vanessavidalcidadania.blogspot.com.br/2011/08/movimento-surdo-em-favor-da-educacao-e.html>

<sup>33</sup> Federação Nacional de educação e integração do surdo

Na emergência desse contexto de lutas e reivindicações, não podemos esquecer que, apesar de todo o engajamento da comunidade, o Ministério da Educação, ao mesmo tempo em que mostra interesse pela educação bilíngue, através de políticas inclusivas, está reduzindo e fechando escolas e classes de surdos, por falta de infraestrutura, não repasse de verbas e não nomeação de professores especializados para atuarem nas escolas específicas para surdos.

É importante ressaltar que apesar de toda evidência que a Língua de Sinais tomou e vem tomando no cenário educacional, ela ainda é um objeto de consumo.

Nesse contexto, inserir esses alunos nas escolas pode resultar na diminuição dos esforços empenhados pelo Estado no seu governo. Na escola dita inclusiva, cada sujeito (aluno, professor, família) que nela atua é responsabilizado pelo bom desempenho do aluno com deficiência, e todos precisam se ocupar de seu desenvolvimento, além dele mesmo (MENEZES, 2011, p. 54-55).

Dessa forma, a Língua de Sinais passa a ser produzida por uma racionalidade política – nesse caso, a inclusiva – a partir da qual o Estado reúne esforços para investir nessa população, propondo felicidade por meio de melhores condições de trabalho, produção e consumo. A educação bilíngue que decorre do tensionamento entre a LIBRAS e a Língua Portuguesa, está o tempo todo oscilando nos discursos de uma promessa de vida segura aos sujeitos surdos, uma vez que, a partir dela, será possível ter acesso às redes de produção e consumo, pois, assim, esse sujeito, além de poder usufruir da sua língua natural, terá acesso a essas redes através da Língua Portuguesa, que no caso é a língua majoritária no Brasil.

Com o Decreto 5626/2005, a Libras passou a fazer parte dos currículos das Licenciaturas e cursos de Fonoaudiologia, mobilizando a militância surda pelo reconhecimento da diferença, o que ocorreu na efetivação das ações inclusivas. Dentro desse contexto, as políticas de inclusão, em suas diferentes esferas, acabaram constituindo e produzindo a inclusão como obrigatória, como um imperativo na vida de todos.

No entanto, algo que deve ser mencionado com cautela e que gostaria de salientar é a forma como vem se constituindo a Língua de Sinais na lógica

inclusiva, tomando uma única disciplina semestral como manual de inclusão dos surdos na escola e na sociedade. Bem sabemos que o aprendizado de uma língua transcende a sala de aula, exigindo um contexto e contato com a cultura em questão; mais ainda, uma educação bilíngue pede que o professor tenha fluência na língua e que haja circulação justa das línguas envolvidas na escola, de modo que ambas tenham o mesmo prestígio e rigor (SOUZA, 2006).

Políticas de inclusão podem ser entendidas como manifestações/materialidades da governamentalidade ou da governamentalização do Estado moderno. O que tais políticas almejam é atingir o máximo de resultados junto à população que se quer governar ou junto à população que está sob o risco(calculado) da exclusão, a partir de um esforço mínimo de poder(biopoder).(LOPES, 2011, p. 09).

Assumir esse olhar para entender como a disciplina de Língua Brasileira de Sinais passa a ser produzida como obrigatória possibilita entender como as políticas inclusivas capturam essa língua, fazendo-a funcionar na educação de surdos. Essa relação entre a captura da Língua de Sinais pelo Estado permite que se compreenda a inclusão como um imperativo neoliberal, ou seja, o Estado passa a operar diferentes estratégias para que ninguém fique de fora do mercado e cada vez mais pessoas sejam beneficiadas, nesse caso, com a aprendizagem da Língua de Sinais. Mesmo que todos sejam capturados, cada um ocupará um espaço específico nessa relação de concorrência que o mercado incita. Dessa forma, ainda que a igualdade de oportunidades seja anunciada, ela só garantirá o acesso para aqueles que estiverem em condições de concorrência e que não cessarem de investir em si e no outro, sempre mais e melhor.

[...] as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, includentes, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (VEIGA-NETO; LOPES, 2007, p. 958).

Dessa maneira, as instituições que hoje buscam atender à obrigatoriedade da disciplina de Libras nos seus currículos, além de atentar

a uma exigência legal, fazem com que tanto os professores em formação quanto os surdos estejam incluídos em práticas de autoinvestimento permanente.

Nessa ordem, tramam-se condições de possibilidade para que os sujeitos se tornem empresários de si e, portanto, tenham interesse em permanecer no jogo econômico do mercado, tornando-se alvos da ação do Estado (SANTOS e KLAUS, 2013).

Importa dizer que as políticas de inclusão neoliberais exigem maior mobilidade dos sujeitos para mantê-los sempre em atividade e incluídos, ainda que em diferentes níveis de participação. Com a mobilização e a flexibilização, aumenta-se a capacidade de aproveitar as oportunidades oferecidas pelo mercado (SANTOS, KLAUS, 2013, p. 62).

Desse modo, passo a entender a Língua de Sinais como uma tecnologia de governo, segundo a qual os sujeitos surdos<sup>34</sup> deverão estar sempre investindo em si, permanecendo no jogo para que tal investimento possa promover mudanças, como a criação do curso de Letras Libras, inserção da disciplina de Libras, etc, mesmo que de curto prazo.

Nesse contexto, passo a pensar como a racionalidade inclusiva captura a Língua de Sinais e a faz funcionar como uma tecnologia de governo. Assim, a Língua de Sinais vem operacionalizando condutas para atender à racionalidade inclusiva, ou seja, é uma tecnologia que aciona táticas produtoras de subjetividades, constituindo e organizando os sujeitos na tentativa de nomear e apontar o problema (DREYFUS e RABINOW, 2010). Em outras palavras, a Língua de Sinais conduz os sujeitos surdos para colocar em funcionamento a educação bilíngue de maneira a atender a uma racionalidade inclusiva na qual todos precisam estar investindo constantemente em si para criar condições de consumo e concorrência.

É claro que essa noção não “chegou de uma hora para outra”, e outros fatores contribuíram para que hoje possamos falar em uma política bilíngue. Souza (2013) menciona o Decreto 7.387/ 2010, sobre as línguas nacionais

---

<sup>34</sup> Quando utilizo a expressão “sujeitos surdos”, não quero dizer que toda a população surda é usuária da Língua de Sinais e luta por uma educação bilíngue, pois há uma parcela dessa população que não se reconhece como sujeito possuidor de uma língua construída histórica e politicamente.

inventariadas, mostrando o compromisso do Governo Federal em reconhecer a diversidade linguística brasileira, sendo a Língua de Sinais uma das línguas que compõem esse inventário. Assim, posso visualizar o quanto a Língua de Sinais se torna visível e é efeito de um discurso social e cultural.

Ao pensar em Educação Bilíngue, ao invés de buscar uma origem, procuramos entender a emergência<sup>35</sup> dessa noção. Contudo, problematizar a ideia de como a Educação Bilíngue e a Língua de Sinais se articulam para dar conta da necessidade de produzir um sujeito surdo “ideal” para o atual cenário educacional, qual seja, o inclusivo.

Não significa de modo algum ir contra a luta da comunidade surda, mas analisar em que condições históricas, econômicas e políticas ela também se torna um discurso do Estado. E, só faz sentido pensar sobre as condições de emergência de determinada verdade porque queremos entender como nos tornamos o que somos. Foucault (2008) diz que cada sociedade possui seu regime de verdade, cada uma escolhe um tipo de discurso como sendo o verdadeiro, e se constitui e é constituído pelos jogos políticos ou econômicos.

Com efeito, como poder-se-ia governar os homens sem saber, sem conhecer, sem se informar, sem ter um conhecimento da ordem das coisas e da conduta dos indivíduos? Numa palavra, como poder-se-ia governar sem conhecer isso que se governa, sem conhecer esses a quem se governa e sem conhecer o meio de governar esses homens e essas coisas? (FOUCAULT, 2011a, p. 43).

A partir desse excerto, percebemos que as discussões advindas do Ministério da Educação, principalmente no que diz respeito às políticas inclusivas e às discussões em torno de uma política de Educação Bilíngue para surdos, possuem um compromisso político. As discussões das políticas de Educação Inclusiva buscam através de mecanismos de controle e regulação uma forma de governar os sujeitos deficientes, gerenciando riscos pela exclusão desses alunos estando em uma escola específica para surdos, o risco de exclusão, que no entendimento do Estado, se refere à inserção

---

<sup>35</sup> “Assim, estudar a emergência de um objeto-conceito, prática, idéia ou valor - é proceder à análise histórica das condições de possibilidade dos discursos que instituíram e ‘alojam’ tal objeto. Não se trata de onde ele veio, mas *como/de que maneira e em que ponto* ele surge” (VEIGA-NETO, 2005, p. 72).

desses alunos em escolas específicas para surdos. Com isso, constroem-se estratégias e articulações visando um controle sobre a vida dessa comunidade. Sendo assim, a inclusão não se mostra boa nem ruim, mas necessária para a administração e funcionamento da sociedade em que vivemos.

No campo das discussões por uma política de Educação Bilíngue para surdos, vislumbramos a comunidade engajada por escolas bilíngues para surdos e por uma política linguística que priorize a educação desses sujeitos em um espaço também inclusivo, mas que toda a estrutura, principalmente a linguística, esteja adequada conforme os critérios estabelecidos por essa comunidade.

*Várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos (CARTA ABERTA AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO, 2012, p. 01).*

Este documento foi elaborado pelos sete primeiros professores doutores surdos do Brasil, na tentativa de buscar alternativas para a educação de toda a comunidade surda brasileira. No referido documento, é evidenciado o número de 50 escolas bilíngues no país, porém devemos levar em consideração se estas escolas, em 2012, apresentavam um perfil bilíngue, já que o fato de utilizar a Língua de Sinais no espaço escolar, muitas vezes, é confundido com o significado de ser uma escola bilíngue. O que percebemos em muitas escolas de surdos, ditas bilíngues, são professores que têm pouca fluência na Língua de Sinais, necessitando de um intérprete na sala de aula, ou na maioria das vezes, e os conteúdos são reduzidos. Outra problemática encontrada são escolas de surdos onde a

Libras funciona como uma disciplina no currículo, não sendo a principal língua utilizada em sala de aula.

Outro documento elaborado por surdos e pesquisadores da área da Educação de Surdos foi um relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, conforme Portaria nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI, estabelecendo algumas metas referentes a Educação Bilíngue de surdos. Dentre algumas, destaco (2014, p. 19):

Implementar a educação bilíngue de surdos em tempo integral na educação básica: educação infantil (creches e pré-escolas), ensino fundamental e ensino médio, educação de jovens e adultos e educação profissional, em escolas urbanas e rurais;

Implantar a política da educação bilíngue escolar e de formação de licenciados bilíngues para a educação de surdos de acordo com os princípios definidos na Política Nacional de Educação Bilíngue de Surdos;

Nesse cenário, é possível perceber um conjunto de práticas que possibilitam pensar como foi e vem se constituindo uma Política de Educação Bilíngue para surdos. É difícil prever o que ainda está por vir diante do atual contexto brasileiro de políticas inclusivas, no entanto já está comprovado por inúmeras pesquisas que a Educação Bilíngue para surdos é necessária visto a diversidade cultural e linguística desses sujeitos.

Demarcar essas posições também me leva a perceber como o Estado e a própria comunidade surda legitimaram um modo de governar essa população. Pelo Estado, ou seja, pelo discurso da inclusão para que todas as pessoas possam usufruir da Língua de Sinais, e assim haja um alastramento de mercado para a Língua de Sinais e para o surdo; e pela comunidade surda, o discurso da escola bilíngue sendo posicionada como o espaço necessário para a “verdadeira” inclusão do surdo.

Com essas problematizações em relação ao contexto político e educacional da educação de surdos, percebo a produtividade de dar continuidade às discussões sobre a importância da comunidade nas formas de governamento das minorias linguísticas, e como essas vêm tencionando e resistindo via comunidade a uma norma inclusiva.





## **CAPÍTULO IV**

### **NEGOCIAÇÕES ENTRE LÍNGUAS: POSSIBILIDADES DE RESISTÊNCIA A UMA NORMA INCLUSIVA**

Todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de estudo, em todos os níveis de ensino no interior do seu território: pré-escolar, primário, secundário, técnico e profissional, universitário e formação de adultos (Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, 1996).

Se os surdos constituem uma comunidade linguística, e se têm o direito de decidirem a forma como seria a participação de sua língua em todos os níveis de ensino, se esta escolha aponta uma educação bilíngue, então quais seriam os dispositivos de governo para vinculá-los à educação especial? (Relatório Política Bilíngue, 2014).

Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos(as) surdos e com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do sistema braile de leitura para cegos e surdos-cegos; (PNE, 2014, p. 55).

No atual momento, em que temos um Plano Nacional de Educação reformulado, talvez valesse a pena voltar o olhar para o cenário da comunidade surda e perceber como essa vem fazendo parte das novas formas de governamento social. Desde minhas primeiras incursões aos materiais de pesquisa, sempre estive atenta na forma como a comunidade surda vem se constituindo no atual contexto educacional.

Corroboro com Camatti (2011) sobre como a comunidade surda gera um movimento de resistência, e, dessa, forma, os grupos minoritários são seduzidos ao governamento de suas condutas. Nesse sentido, entender como a possibilidade de resistência, conforme Castro (2009, p. 387) opera “não é no sentido da denúncia moral ou reivindicação de um direito determinado, mas da ordem da estratégia e da luta”.

No primeiro volume da História da Sexualidade, Foucault (2011b) tem uma preocupação com as formas metodológicas de conversar sobre o

estatuto das resistências. Dessa forma, o termo resistência é tomado como uma relação de forças e conflitos que acontecem no interior das micropolíticas que atuam resistindo aos efeitos microfísicos do poder. No seu texto intitulado “O sujeito e o poder”<sup>36</sup>, Dreyfus e Rabinow (2010, p. 277-278) fazem alguns apontamentos sobre as lutas micropolíticas:

- 1) são lutas transversais: não se confinam a países, governos específicos etc.
- 2) não são lutas que visam os efeitos do poder, mas antes criticam o poder não controlado sobre os indivíduos, saúde, vida, morte.;
- 3) são lutas imediatas: não esperam uma solução para seus problemas no futuro;
- 4) são lutas que questionam o estatuto do indivíduo: de um lado afirmam o direito de ser diferente e enfatizam o que os torna individuais, são batalhas contra o “governo da individualização”;
- 5) O modo pelo qual como o saber circula e funciona, suas relações com o poder;
- 6) Quem somos nós? O principal objetivo dessas lutas é atacar, não tanto “tal ou tal” instituição de poder ou grupo ou elite ou classe, mas, antes, uma técnica, uma forma de poder.

Nos últimos anos, penso que a comunidade surda enquanto organização social vem perdendo forças na medida em que os sujeitos surdos conquistam espaços simbólicos de *expertises* nas universidades, escolas, cargos... E, se pensarmos bem, esse enfraquecimento da comunidade interessa e aparece como efeito tanto dos movimentos de governo da própria comunidade (que pleiteia ocupar mais espaços), quanto das próprias políticas de inclusão (que abre espaços de formas bastante determinadas e interessadas).

Ao tratar da questão das micropolíticas, percebemos a produtividade de aliar os conceitos de resistência, comunidade e governamentalidade para pensar como o governo dos corpos na especificidade e no conjunto (biopolítica) é operado não somente pelo Estado, mas também pela comunidade, escola, família, etc, em uma rede de relações de saber/poder, que formam um dispositivo político e histórico. Sendo assim, concordo com Deleuze (1992, p. 120) quando diz que “a política antecede o ser”, ou seja, sempre estamos em uma situação política. Dessa forma, quero deixar claro que uma micropolítica não é entendida como algo menor, micro, mas algo

---

<sup>36</sup> Apêndice da primeira edição (1982).

que está sempre em movimento, como algo que escapa ao maior, tecendo brechas e fissuras.

Outros senhores que chamo para a conversa, para falar sobre comunidade, são Zygmunt Bauman e Nikolas Rose. Bauman (2003), especificamente em sua obra “Comunidade: a busca por segurança no mundo atual” sugere uma explicação sobre esse modo de organização.

Os significados e sensações que as palavras carregam não são, é claro, independentes. “Comunidade” produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra “comunidade” carrega- todos eles prometendo prazeres e, no mais das vezes, as espécies de prazer que gostaríamos de experimentar mas que não alcança mais (BAUMAN, 2003, p. 07).

O fortalecimento da comunidade surda vem tornando-se cada vez mais forte no cenário educacional brasileiro. Surdos, familiares, professores, estão envolvidos com as políticas educacionais e linguísticas atuais, em prol de uma educação bilíngue para surdos.

Este capítulo visa mostrar como a articulação das minorias linguísticas, no caso a comunidade surda, vem tomando contornos na emergência de novas formas de governo.

#### 4.1 COMO RESISTIR ÀS POLÍTICAS INCLUSIVAS? ALIANÇAS OU DISPUTAS?

O que pretendo não é dizer se a comunidade surda vem se aliando ou resistindo às políticas inclusivas, mas como ela vem emergindo como força discursiva e como ganhou visibilidade na esfera política na luta pela sua língua.

Vivemos em um tempo onde a proliferação do consumo, democracia e políticas de inclusão vêm tecendo alianças de tal modo que mal conseguimos nos dar conta da sua sutil presença. Porém, sentimos seus efeitos e vamos sendo cada vez mais enredados, de tal maneira que, também, acabamos nos aliando e estabelecendo elos para não ficar de fora desse jogo de alianças e disputas. Ninguém quer ficar excluído, todos querem participar, competir,

concorrer e estar em um lugar ou com pessoas de modo que nos sintamos seguros.

Considerado como parte de uma comunidade linguístico-cultural, o estudante surdo requer outro espaço do MEC para implementar uma educação bilíngue regular que atenda as distintas possibilidades de ser surdo. Em decorrência, surdos com deficiências além da surdez devem ser atendidos em atendimentos especializados organizados com base nos princípios da Educação Bilíngue oferecida em Libras e Português Escrito como segunda língua (MEC/SECADI, 2014, p. 07).

Desse modo, Rose (1996) ajuda a pensar como a comunidade vem se organizando atualmente, e também perceber que ela se tornou uma espacialização do governo assim como a escola, a família e outros grupos na contemporaneidade, todos estão sob o exame de novas formas de territorialização e ação política. Camatti e Lunardi-Lazzarin (2012) ao discutirem sobre a comunidade surda neste tempo, nos mostram que houve mudanças em sua organização, fazendo com que houvesse um balanço nesse grupo, constituindo, dessa forma, novos contornos conforme o cenário político.

Desagregar, desarticular, multiplicar e esfacelar as lutas políticas são fenômenos típicos da Contemporaneidade, que, ao mesmo tempo em que festeja a diferença, mina os grupos esfacelando, desterritorializando e fragilizando suas lutas (LOPES, 2011, p. 252).

Nesses nossos tempos, percebo a comunidade se moldando aos efeitos desse governo do qual esses sujeitos estão sendo conduzidos. Dessa forma, entendo que a governamentalidade conduz formas desses sujeitos pertencerem a essas comunidades através de variadas questões que precisam ser reivindicadas, corrigidas, exigindo que a comunidade “esteja junto” para solucionar diferentes tipos de problemas. Sendo assim, a necessidade de um sujeito mais ativo dentro da comunidade que busca por lutas a favor de sua língua, de sua escola, para estarem juntos em prol de uma ação por todos é interessante, pois dessa maneira, a governamentalidade incita o governo de todos e de cada um para a produção de condutas interessantes para o nosso tempo, e com isso, produzindo efeitos dentro dessa comunidade. Nesse sentido, Rose e Muller (2012) nos

atentam que o governo atua sutilmente - sem controlar a sociedade, mas, opera conduzindo os sujeitos, escolas, famílias, comunidades.

O que começou a assumir forma aqui foi um novo jeito de demarcar um setor de governo, um setor cujos vetores e forças podiam ser mobilizados, arrolados, utilizados em novos programas e técnicas que operavam através da instrumentalização de fidelidades pessoais e responsabilidades ativas: “*governar através da comunidade*”<sup>37</sup> (MILLER, ROSE, 2012, p. 112).

Desta forma, entendemos que a emergência da comunidade, assim como a noção de social que interpela os movimentos surdos vem sofrendo transformações. Hoje o conceito de social foi deslocado, passando para a comunidade a responsabilidade de assumir um novo espaço na Contemporaneidade. Comunidade essa que, por sua vez, também sofre ingerências de outros programas, como a segurança e a polícia comunitárias (ROSE, MILLER, 2012). Nessa esteira, a governamentalidade opera mobilizando cada um por aquilo que lhe interessa, e a todos em nome de algo maior, como segurança, autonomia, mas se organizando individualmente.

Interessante observar como a comunidade surda se reconfigurou com o avanço das tecnologias. As redes sociais alavancaram um número indescritível de surdos de várias regiões do país na luta pelos direitos linguísticos e educacionais dessa comunidade.

As organizações pelas redes sociais foram mais que uma ferramenta de comunicação para os movimentos surdos, elas se constituíram no próprio movimento. **As redes sociais são recursos potentes e estão tornando-se cada vez mais indispensáveis para a organização das comunidades surdas, ou seja, considero que elas sejam uma das melhores maneiras de mobilização da comunidade surda**<sup>38</sup>. Inclui-se nisso, as estratégias de consumo e circulação dos bens culturais e educacionais das pessoas surdas, haja vista o investimento de empresas que ajudaram a custear a viagem de alguns surdos à Brasília, bem como na confecção de camisetas para serem exibidas na manifestação, com o slogan “Escola Bilingue para Surdos” (DALL’ ALBA, 2013, p. 36).

Essa nova forma de organização da comunidade vem tomando um novo rumo, projetando outras formas da comunidade se articular em busca

---

<sup>37</sup> Grifos dos autores

<sup>38</sup> Grifos meus

de suas reivindicações, lutas e militância. Apesar da comunidade surda brasileira ser conhecida pelo seu engajamento político, a maioria das políticas inclusivas ainda subjugam as disputas organizadas pela “comunidade surda, não respeitando suas características históricas, políticas, culturais e linguísticas.

Bauman (2003) destaca a importância do significado que a comunidade carrega - um “lugar seguro e confiante”. Pode-se dizer então, que os surdos encontram na comunidade e imanente a ela, o movimento surdo, um espaço de aconchego, onde sempre haverá alguém para estender a mão nos momentos difíceis. Esse mesmo espaço serve para a organização das lutas e militâncias dessa comunidade. Bauman também nos faz despertar sobre as diferentes propostas do que é uma comunidade, quem a consome e quem a produz. Portanto, uma comunidade é totalmente diferente da outra, com experiências e contrastes diversos.

Retomando um pouco da história da educação de surdos no Brasil, por volta dos anos 80 e 90 do século XX, houve um movimento reivindicando o ensino dos alunos surdos pela Língua de Sinais e, concomitante a isso, o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua. Quero dizer que, nessa época a comunidade surda precisou ter uma organização tanto política quanto social.

Rose (1996) diz que a comunidade vem sofrendo uma “mutação social”, ou seja, que a linguagem dos discursos políticos vem influenciando nas características dessas comunidades, configurando um novo espaço de governo sobre os indivíduos.

Mas o que passou a tomar forma foi um novo modo de demarcar um setor a ser governado, um setor cujos vetores e forças pudessem ser mobilizados, arrolados, dispostos em novos programas e técnicas que funcionavam através da instrumentalização de fidelidades pessoais e responsabilidades ativas: o governo através da comunidade. É este sentido de comunidade que veio em primeiro plano nos recentes argumentos políticos (ROSE, 1996, p. 331).

Dessa forma, percebo que tanto a comunidade quanto o movimento surdo<sup>39</sup> foram se refinando, cada vez mais, no âmbito das micropolíticas. Nos últimos anos, parece-me que a organização da comunidade como algo forte, coeso e único, tem se reconfigurado diante da inserção dos surdos em espaços de lutas individuais (modifica-se a circulação dos saberes, modificam-se as relações de poder, modificam-se as formas de resistir).

O “governo através da comunidade” envolve uma variedade de estratégias de invenção e instrumentalização destas dimensões de fidelidade entre os indivíduos e as comunidades, a serviço dos projetos de regulação, reforma ou mobilização (ROSE, 1996, p. 333).

Cabe aqui apontar o quanto a comunidade surda brasileira é engajada nos movimentos políticos, negociando a todo o momento por sua língua e por uma educação de qualidade para seus membros, prova disso é a reivindicação de escolas específicas para surdos.

**Que sejam organizadas Escolas Inclusivas Polos onde serão oferecidas alternativas educacionais aos alunos surdos que não puderem optar por estudar em Escolas Bilíngues. Nessas escolas, buscar-se-ão concentrar recursos humanos e pedagógicos (professores bilíngues, professores com formação de ensino de português como L2 para surdos, professores e instrutores de Libras, intérpretes com fluência comprovada e legitimada pelos surdos da comunidade<sup>40</sup> (muito raros no interior do país e mesmo nos centros urbanos), tecnologias assistivas, TIC's etc. (PROPOSTA PARA ELABORAÇÃO DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS, 2012, p. 16)**

**Para o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, a educação bilíngüe – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na Língua de Sinais , o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado para esses alunos é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na Língua de Sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular (BRASIL, 2008, p. 11).**

---

<sup>39</sup> O movimento surdo tem sido caracterizado como local de gestação da política de identidade surda contra a coesão ouvinte, através de lutas que objetivam, entre outras coisas, questionar a natureza ideológica das experiências surdas e descobrir interconexões entre essa comunidade cultural e o contexto social, em geral (PERLIN, 2005, p. 71).

<sup>40</sup> Grifos meus

Nota-se nos excertos acima, que tanto a comunidade quanto a Política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, possuem pontos em comum: como gerenciar as reivindicações da comunidade surda, em cidades e estados, com número reduzido de alunos surdos? Dessa forma, não podemos dizer que as políticas não estão “acatando” os pedidos da comunidade surda, é perceptível o reconhecimento da importância da Educação Bilíngue para surdos (mesmo que ocorra em escolas comuns), “sendo assim, a comunidade surda passa a contribuir nas práticas de escolarização em escolas inclusivas, para satisfazer de forma positiva o ensino para os alunos surdos incluídos.

Tomando novas problematizações, penso que a lógica do governo não elimina as possibilidades de resistência dos sujeitos surdos, mas ela é ressignificada e se criam outras formas de resistências.

Em cada caso, a comunidade não é simplesmente o território de governo, mas os *meios* de governo: seus laços, vínculos, forças e afiliações devem ser celebrados, estimulados, nutridos, moldados e instrumentalizados na esperança de produzir-se consequências desejadas para todos e para cada um (ROSE, 1996, p. 334).

Pensando pontualmente nas discussões que envolvem as Políticas de Educação Bilíngue para surdos, vejo a Língua de Sinais como porta de entrada para microespaços, ou seja, o que coloca em circulação saberes e modifica estruturas e relações de poder. Não há outro elemento que sirva como porta de entrada com tanta eficiência como a Língua de Sinais, (diferença, cultura identidade), vejo-os como elementos muito pequenos se comparados à língua.

#### 4.2 MICROPOLÍTICAS DE RESISTÊNCIA: FENDAS PARA UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS

A todo o momento, no campo da política educacional e linguística, vislumbramos novas lógicas que emergem a partir das micropolíticas de resistência. Possibilidades de construções estão produzindo rupturas, como as políticas linguísticas, o inventário das línguas, o Plano Nacional de Educação, destacando os grupos e minorias (nesse caso as linguísticas),



fazendo com que essas minorias atuem como um importante papel frente à defesa da liberdade.

Sendo assim, penso que as Políticas de Educação Bilíngue funcionam para dar visibilidade a um elemento - a Língua de Sinais - que permite que o surdo se movimente individualmente, prescindindo da força coletiva da comunidade. Percebo como essa estratégia de governo vem fragilizando a luta coletiva em favor da contenção do risco dessa parcela da população.

Além de resultar de uma ação (poder) de um/uns sobre o(s) outro(s), o governo, enquanto condução, pode resultar, também, de uma ação em que cada um se conduz a si mesmo, ou seja, de uma ação de alguém sobre si mesmo, sobre aquilo que pensa e aquilo que faz (VEIGA-NETO, 2008, p. 23).

Essa política entre os grupos e o poder nem sempre é impulsionada por uma luta de resistência ao poder. Podem ser lutas com vistas ora a enaltecer a inclusão, ora em busca do fortalecimento da comunidade surda, conforme a norma estabelecida. Esses movimentos de resistência são muito mais por autonomia e liberdade, um espaço de embate constante contra os processos de normalização.

Isto posto, podemos pensar como as ações de governo através da Língua de Sinais acabam se organizando. Primeiro: na/pela comunidade através da condução pela intencionalidade da língua como motor para o fortalecimento do conjunto e dos indivíduos.

Nós, surdos, militantes das causas dos nossos compatriotas surdos, apelamos a Vossa Excelência pelo nosso direito de escolha da educação que melhor atende aos surdos brasileiros que têm a Libras como primeira língua. Concordamos que “O Brasil tem que ter 100% das crianças e jovens com deficiência na escola”, sim, mas não concordamos que a escola regular inclusiva seja o único e nem o melhor espaço onde todas essas crianças e jovens conseguem aprender com qualidade (CARTA DOS SETE PRIMEIROS DOUTORES SURDOS DO BRASIL, 2012, p. 01).

Quando cita o Decreto 5.626/2005, a Nota Técnica refere-se apenas aos importantes incisos I e II do art. 22, “esquecendo” o § 1º, que define explicitamente as classes e escolas bilíngues como “aquelas em que Libras e a **modalidade escrita** do português são línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo processo educativo”. Esse proposital “esquecimento” é outra manobra da Nota, visando a nomear “bilíngue” a qualquer classe ou escola onde duas línguas estão presentes, sem atentar à importante definição legal de que a Libras é primeira língua de instrução dos surdos e que o português

deve estar presente, na escola, **em sua modalidade escrita** (NOTA DE ESCLARECIMENTO DA FENEIS SOBRE A EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS - EM RESPOSTA À NOTA TÉCNICA Nº 5/2011/MEC/SECADI/GAB-2011, p. 03).

Interessante perceber que os dois excertos acima mostram a reivindicação da comunidade surda sempre em prol da questão da Língua de Sinais, sendo assim, vislumbramos em praticamente todos os documentos elaborados pela comunidade que a Língua de Sinais é a mola propulsora para as disputas que esse grupo precisa travar para a manutenção da sua comunidade.

Outro ponto que considero importante são as ações de governo através da Língua de Sinais: como uma ação externa, ou seja, como forças de cerceamento que capturam os surdos pelos discursos da inclusão. A Língua de Sinais vem tomando força nos documentos elaborados pelas políticas educacionais inclusivas envolvendo essa língua como principal elemento e, com isso, agregando outros pontos considerados importantes pela comunidade.

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais **e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança**<sup>41</sup> (BRASIL, 2008, p. 10).

O Brasil tem avançado na implementação dos apoios necessários ao pleno e efetivo exercício da capacidade legal por todas e cada uma das pessoas com deficiência. Ou seja, cada vez mais nos empenhamos na equiparação de oportunidades **para que a deficiência não seja utilizada como motivo de impedimento à realização dos sonhos, dos desejos, dos projetos**, valorizando e estimulando o protagonismo e as escolhas das brasileiras e dos brasileiros com e sem deficiência (BRASIL, 2011, p. 02).

Neste cenário, podemos observar que as estratégias políticas não se eximem de criar condições para a educação, trabalho, moradia para as pessoas, incluindo as pessoas com deficiência (e os sujeitos surdos). No entanto, percebe-se estratégias e movimentos de convencimento de que a

---

<sup>41</sup> Grifos meus

educação inclusiva é o melhor caminho e a melhor opção para todos; para aqueles que não tem deficiência que poderão ter a possibilidade de conviver com a diferença, e o deficiente que poderá usufruir das mesmas possibilidades que os demais. Corroboro com Menezes (2011) que afirma que na contemporaneidade, os sujeitos surdos podem encontrar outras possibilidades de serem conduzidos e resistir por alguns momentos, o que está regulado pela governamentalidade neoliberal, mas logo serão capturados, passarão a ser conduzidos e a se conduzir novamente.

A oposição que observamos travada entre a comunidade surda e as políticas educacionais inclusivas não é nada simples, ou seja, percebo que nem toda luta posta pelas minorias linguísticas (no caso os sujeitos surdos), é realmente uma luta de resistência ao poder. Foucault (2008a) analisa dentro de suas pesquisas históricas, muitas lutas que tem como alvo a inclusão ou legitimação dentro de uma norma instituída. Com relação aos sujeitos surdos, a luta pelo direito à língua, acesso, escola, etc, acabam firmando as organizações do poder. Outro ponto que Foucault destaca é que as lutas acabam enredadas pelas malhas do poder.

O que quer dizer que as relações de poder se enraizam profundamente no nexos social; e que elas não reconstituem acima da “sociedade” uma estrutura suplementar com cuja obliteração radical pudésemos talvez sonhar. Viver em sociedade é, de qualquer maneira, viver de modo que seja possível a alguns agirem sobre a ação dos outros. Uma sociedade “sem relações de poder” só pode ser uma abstração (FOUCAULT, 2010, p. 290-291).

Na Contemporaneidade, percebo que as práticas inclusivas podem ser um objeto de desejo tanto quanto de perigo, ou seja, podem ser consideradas ruins por não funcionarem na mesma lógica do desejo das minorias linguísticas, assim como podem trazer benefícios quando aliadas aos desejos desses grupos.

Na educação superior serão instalados núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e ofertados cursos de formação em Pedagogia, com ênfase na educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais (Libras)/ Língua Portuguesa –, e cursos de Letras/Libras em todas as unidades da Federação (BRASIL, 2011, p. 05).

Por esse ângulo, como questionar esse plano tão vantajoso e preocupado com a educação dos sujeitos surdos? É interessante perceber como os discursos das políticas educacionais operam práticas que, ao mesmo tempo, englobam poder e resistência. Todo o aparato reivindicado pela comunidade surda, no que tange às discussões de uma política linguística e focando as escolas bilíngues para surdos, aparecem nos documentos oficiais articulados, também, com uma inclusão que cada vez mais vem se consolidando. Dessa forma, percebo um movimento de resistência que se alia tanto aos discursos do Ministério da Educação, quanto aos discursos da comunidade surda.

Porém, quero deixar claro, que ao fazer essa problematização, não estou fazendo nenhum juízo de valor, mas busco analisar de maneira minuciosa, como as políticas educacionais inclusivas vêm sutilmente se harmonizando com as lutas da própria comunidade surda para capturar as bandeiras de luta dessa minoria linguística. Sendo assim, dentro de toda a história da educação de surdos, será que a bandeira de luta hoje é outra, ou houve apenas acréscimos de algumas reivindicações?

Nessa esteira, as campanhas governamentais em prol da educação vêm cada vez mais conduzindo e controlando os sujeitos com a justificativa de um Estado preocupado com a inclusão de todos. Assim, como dito anteriormente, as políticas educacionais inclusivas vêm capturando cada vez mais a Língua de Sinais, assumindo a responsabilidade com uma instituição inclusiva e dessa forma, produzindo sujeitos da lógica neoliberal. Sujeitos que possam estar na escola, sendo úteis e produtivos a fim de que todos juntos se mobilizem para que a inclusão aconteça.

Por fim, como então as comunidades surdas enquanto minorias linguísticas resistem a uma norma inclusiva?

Portanto, não existe, com respeito ao poder, um lugar de grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder (FOUCAULT, 2011b, p. 106).

Foucault (2011b) defende que, onde há poder, há resistência, e que não existe relação de poder sem que haja uma infinidade de pontos de resistência, que se encontra em todo o tecido do poder. Os pontos de resistência se distribuem de modo irregular no tempo e espaço, fazendo com que os indivíduos ou grupos criem espaços de lutas e negociações gerando transformações em vários lugares.

Dessa forma, a comunidade surda resiste quando luta, trava embates e, mesmo permanecendo dentro das políticas educacionais inclusivas, consegue brechas para a abertura de escolas, a disseminação cada vez maior de sua língua e assim, essa comunidade como um grupo linguístico minoritário, vai negociando possibilidades de escolher alguns caminhos ou é conduzida a escolher outros.

Assim, quando falo em resistência, falo de um minoritário com potência, que negociam estratégias e se constituem sujeitos de ação. Dessa forma, retomo as materialidades analisadas nesta pesquisa para exemplificar o que tomo por resistência da comunidade surda.

No documento “A educação que nós surdos queremos (1999), quando lutam para:

- *Assegurar a toda criança surda o direito de aprender línguas de sinais e também português e outras línguas;*
- *regularizar ou implementar o ensino para os surdos onde quer que eles estejam presentes;*
- *propor o fim da política de inclusão/integração, pois ela trata o surdo como deficiente e, por outro lado, leva ao fechamento de escolas de surdos e/ou ao abandono do processo educacional pelo aluno surdo;*
- *oficializar a língua de sinais nos municípios, estados e a nível federal e*
- *buscar a formação de profissionais surdos a nível acadêmico, nas áreas afins, tendo em vista o direito que os surdos tem em serem educados na sua própria Língua;*
- *garantir a existência de intérpretes contratados pela universidade, assegurando ao surdo condições semelhantes de seus colegas ouvintes.*

Considero que todas essas reivindicações acima, se não foram contempladas como um todo pelas políticas oficiais conforme o desejo da comunidade, todas elas, de uma forma ou outra, foram conquistados em parte, por exemplo:

- Com a oficialização da Língua de Sinais, as pessoas surdas que optaram pelo uso dessa língua, tem o direito assegurado na Lei nº 10.436, de 24 de abril 2002. É claro que há diversos entraves em muitas situações, mas o direito assegurado é garantido;

- Foi criado em 2006 o primeiro curso de Graduação em Letras-Libras que visa à formação de docentes surdos (preferencialmente) e ouvintes em nível superior. Com isso, atende o Decreto 5626/2005 que obriga a inserção da disciplina de Língua Brasileira de Sinais nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

- E em 2011, a Lei nº 12.319 que regulamenta o profissional tradutor/intérprete de LIBRAS, assegurando e facilitando o acesso dos sujeitos surdos.

Esse documento elaborado pela comunidade surda, a partir de um Congresso<sup>42</sup> em Porto Alegre em 1999, mostra as negociações travadas pela comunidade e o quanto esse processo de resistência produz forças variáveis que se emaranham sutilmente, e, dessa forma, como diz Foucault “não há relação de poder sem resistência”, e “toda a relação de poder implica, então, pelo menos de modo virtual, uma estratégia de luta” (FOUCAULT, 1995, p. 244-248). Sendo assim, como exposto acima, tomo como exemplo o Decreto 5626, sobre a inserção da disciplina de LIBRAS nos currículos. Ao mesmo tempo em que o Decreto atende a comunidade surda na sua reivindicação, também atende a política de educação inclusiva quando cada vez mais pessoas “aprendem” a língua desse sujeito, e, com isso, a comunidade é in/excluída dos processos sociais, políticos, educacionais e linguísticos.

Outro material analítico que destaquei foi a Carta elaborada pelos sete primeiros doutores surdos do Brasil (2012). Este documento já manifesta

---

<sup>42</sup> Esse evento já foi explicado em capítulos anteriores.

uma estratégia de luta, pois, tempos atrás, pensaríamos em ter no Brasil, surdos universitários e com título de doutores?

*Somos, até o momento, os únicos 7 (sete) Doutores Surdos Brasileiros, atuantes nas áreas de Educação e Linguística. Cada um de nós é docente de uma das diferentes Universidades Federais Brasileiras, a saber, cinco de nós atuam na Universidade Federal de Santa Catarina, um atua na Universidade Federal do Rio de Janeiro e um atua na Universidade Federal de Santa Maria. Ensinamos e desenvolvemos pesquisas na área da Linguística da Língua Portuguesa, da Libras e da Educação de Surdos (s/p).*

Dois outros documentos que considero importante destacar são: a Proposta para elaboração de uma Política Nacional de Educação Bilíngue para surdos (2012) e o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014). O primeiro documento foi elaborado pela Federação Nacional de integração e educação de surdos - FENEIS e outras representatividades da comunidade surda e o segundo foi elaborado por professores surdos, ouvintes e intérpretes de Língua de Sinais, sendo todos pesquisadores nas áreas da Linguística e Educação e também professores de universidades públicas.

Proposta para elaboração de uma Política Nacional de Educação Bilíngue para surdos (2012)

- *Transformação legal-institucional das atuais escolas especiais para surdos em Escolas Bilíngues Libras (L1) / Português-Escrito (L2). (p.13);*
- *Criação de 5 (cinco) Colégios de Aplicação bilíngues (Libras (L1) / Português-Escrito (L2)) em Universidades Federais, por meio de editais( p. 14);*
- *Apoio do MEC à manutenção, reabertura/reactivação e criação de escolas e classes bilíngues nos Estados, Distrito Federal e Municípios (p. 14);*
- *Mudanças no atual Atendimento Educacional Especializado para alunos surdos inclusos em classes lusófonas (p. 15).*

Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa (2014 p. 20-21)

- *Garantir a educação bilíngue de surdos em classes bilíngues em escolas inclusivas (que não são escolas bilíngues de surdos) de ensino comum em municípios que baixa demanda de surdos, quando não houver escolas polos multimunicipais na região;*
- *Garantir o ensino da Libras e da Língua Portuguesa como L2 M2 na educação de surdos matriculados em escolas comuns, com a presença de intérpretes de Libras e Língua Portuguesa, professores de Libras*

*prioritariamente surdos, e professores de Língua Portuguesa como L2, quando não houver como agrupar surdos. (p. 20)*

- *As escolas inclusivas (escolas públicas que não são escolas bilíngues de surdos) devem inserir no seu Projeto Político Pedagógico o componente curricular de Libras como segunda língua, a fim de oferecer aos estudantes ouvintes ou surdos imigrantes a oportunidade de adquirir a Libras. Dessa forma, a diversidade dos estudantes matriculados na escola fica contemplada com a oportunidade de aprender essa língua. Esse componente curricular deve ser ministrado por professores prioritariamente surdos, necessita de metodologia apropriada ao ensino de segunda língua, e conteúdos organizados e oferecidos aos estudantes, nos níveis iniciante, básico, intermediário e avançado de acordo com as etapas e modalidades da educação básica e superior.*
- *Não permitir que a Língua Portuguesa seja fator de exclusão dos estudantes surdos.*

Citando tais documentos, reforço o que foi dito anteriormente, resultados de algumas lutas a comunidade surda vêm conquistando aos poucos, são negociações que vão conduzindo possibilidades de resistência a partir de mobilizações internas, do cotidiano dessa comunidade e que, de alguma forma, vai tomando proporções, exigindo um trabalho contínuo e sem descanso de afrontamento onde se articulam ações, reações, recuos e invenções.

Sendo assim, nesta tese, percebi a resistência atuar como uma estratégia que desloca alvos, e que não quer guerra... Ela inventa outros caminhos desarmando o adversário, dessa forma, não existe uma boa ou má resistência, mas sim, resistências que se ativam, reagem, renegam, recuam, e, nessas aproximações e distanciamentos, a comunidade surda conquista suas bandeiras, negocia suas lutas ou se alia as políticas inclusivas, assumindo que isso também é produtivo para conquistar outras lutas e negociações.



## **FIM DE UM COMEÇO...**

Talvez seja clichê dizer isso, mas penso que todos que terminam uma tese têm a mesma sensação... Dentre vários estudos, leituras, pesquisas, discussões, há uma infinidade de coisas que não foram ditas em razão do tempo ou por termos que colocar um foco na intenção da pesquisa para não sairmos da estrada ao longo do caminho...

A educação bilíngue para surdos e o que a envolve - políticas, língua, acesso, sujeitos surdos, foi a motivação para o meu investimento de estudo. No entanto encerro esse ciclo de escrita da tese com a sensação de que ainda há uma infinidade de coisas a serem pesquisadas, ditas e problematizadas. Fica a sensação que cheguei até onde foi possível.

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir. [...] mas o que é filosofar hoje em dia - quero dizer, a atividade filosófica - senão o trabalho crítico do pensamento sobre o pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? [...] O 'ensaio' - que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação - é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma 'ascese', um exercício de si, no pensamento (FOUCAULT, 1984, p. 13).

É nessa possibilidade de problematização de uma Política de Educação Bilíngue para surdos que essa tese pretendeu imprimir um movimento de pensamento dentro da Educação de Surdos. Ao produzir um novo olhar e adentrar na história da Educação de Surdos, foi possível perceber o quanto essa história é constituidora e produtora do presente.

Foucault, que percorreu os caminhos empoeirados dos arquivos, por muitos historiadores foi criticado pois não era um "historiador real" (VEYNE, 2014), e de uma forma bem mais modesta que o pensador, eu também adentrei na história da Educação de Surdos no Brasil, revisitando o arquivo do Instituto Nacional de Educação de Surdos, buscando empreender um trabalho de inspiração genealógica.

A ideia de ir buscar na história da Educação de Surdos os elementos para pensar o presente foi o que me fascinou na visita ao Instituto. Tive

contato com uma infinidade de documentos e, dessa forma, dirigi meu olhar para aquilo que considereei distinto sobre a discussão entre as línguas - Língua de Sinais e Língua Portuguesa. Assim, esse retorno ao passado me fez pensar o modo que as discussões em torno de uma política de Educação Bilíngue para surdos vêm tomando dimensão dentro do atual cenário educacional.

Sobre esse retorno ao passado, argumentei que por volta do século XVIII, XIX, o modelo de sujeito surdo consistia em demonstrar quem era capaz de oralizar para manter a ordem social e, conseqüentemente, se tornar um sujeito útil e produtivo para a sociedade. Dessa forma, instituía-se uma norma entre aqueles que tinham condições de oralizar e, portanto, eram encaminhados para serem profissionalizados, e aqueles que usavam somente gestos. Com isso, foi interessante perceber como a profissionalização dos sujeitos surdos já aparecia como uma grande preocupação do Estado.

As reformas que aconteceram ao longo do tempo no Instituto Nacional de Educação de Surdos e na Política Nacional Brasileira, repercutiam em todos os estados do Brasil. Nesse sentido, o investimento na profissionalização e educação do sujeito surdo incutiam estratégias fundamentais que operavam em políticas e práticas públicas governamentais com o intuito de promover uma maior participação desses sujeitos nos jogos que mobilizam o crescimento econômico.

Afirmei, também, nesse estudo, que as práticas de oralização e do ensino da Língua Portuguesa escrita foram condições de possibilidade para os discursos contemporâneos sobre a educação bilíngue, o reconhecimento e a importância da Língua de Sinais possibilitou perceber como a educação de surdos foi sendo agenciada pela racionalidade política vigente.

Problematizei o movimento de negociação entre a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as discussões em torno de uma Política de Educação Bilíngue para surdos, e como esses embates vêm operando práticas biopolíticas. Isto é, como o controle e a normalização de uma população sob o discurso do respeito à língua, a escolarização, a produtividade e o consumo dos sujeitos surdos são reiterados massivamente

por campanhas políticas, educacionais e linguísticas, com interesse pelas diversas formas de controle desses sujeitos, configurando-se assim, apostas em escolhas individuais mais empreendedoras e autossustentadas, desenhando-se, estratégias de governo mais adequadas para essa população.

Quis mostrar também, que apesar de todas as lutas travadas pela comunidade surda, esses sujeitos estão sendo conduzidos a sujeitar-se à lógica inclusiva para alcançar uma Política Bilíngue de Educação de Surdos. No Brasil as discussões em torno de uma política linguística, voltada para as minorias linguísticas, ainda estão a passos lentos, isso porque implicam na promoção, visibilidade e circulação dessas línguas, interferindo no gerenciamento do Estado sobre essas populações.

Outro efeito que vi operar através dos materiais analisados é que, apesar das políticas educacionais e dos programas dela decorrentes darem visibilidade à Língua de Sinais, é ainda conferido a esta última um status de acessibilidade e recurso metodológico. Nessa lógica, os sujeitos passam a ser produzidos pelos discursos e práticas políticas que funcionam neste cenário contemporâneo que está em constante movimento de negociação.

Negociação essa onde a Língua Portuguesa escrita funciona como uma potente estratégia no processo de normalização dos sujeitos surdos. Hoje, para falarmos em uma Política de Educação bilíngue para surdos, foi necessário a comunidade surda recuar e aceitar a Língua Portuguesa, por isso, se permite falar em uma Política de Educação Bilíngue como uma política educacional. Esse recuo foi uma estratégia de resistência da comunidade surda pela permanência da Língua Portuguesa, pois assim, a comunidade surda pode circular, e para isso, ela precisa da Língua Portuguesa na modalidade escrita. E, nesse jogo de negociação, as políticas de educação inclusiva tomam a Língua de Sinais como um recurso metodológico, pois, quando se retira a Língua de Sinais do foco, acaba-se negando a possibilidade de acesso à educação desses sujeitos, visto que a Libras é uma das vias de aprendizagem do sujeito surdo.

Balizar esses processos de disputa entre as línguas me fez perceber quanto o Estado e a própria comunidade surda justificam um modo de

governar a população surda. O Estado, através dos discursos de uma política inclusiva que mobilizam uma difusão da Língua de Sinais, e a comunidade surda, produzindo o discurso de uma educação bilíngue como um espaço legitimado para a inclusão do sujeito surdo.

Com as articulações entre o contexto político e educacional dos sujeitos surdos, a comunidade surda toma uma importância significativa nas formas de governo dessa minoria linguística e tenciona, por meio da comunidade, formas de resistência a uma norma inclusiva.

Mas nestas racionalidades políticas contemporâneas, a comunidade é transformada em algo que pode ser calculado através de toda uma variedade de relatos, investigações e pesquisas estatísticas, é a premissa e objetivo de uma série de tecnologias governamentais e deve ser influenciada numa multiplicidade de práticas autorizadas e encontros profissionais (ROSE, 1996, p. 348).

Os discursos que envolvem as Políticas de Educação Bilíngue para surdos, com mais força vêm colocando em circulação a Língua de Sinais, potencializando outros elementos decorrentes dessa força da língua, como cultura, diferença e identidade, o que permite perceber o quanto as políticas educacionais inclusivas vêm capturando essa língua e fazendo com que todos se mobilizem para que a inclusão aconteça.

No entanto, também percebi que ao entender a comunidade surda como minoria linguística criam-se possibilidades de sua politização e resistência às práticas de normalização. As discussões em torno da relação da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa escrita ainda é um embate constante na educação desses sujeitos, provocando mobilizações, tensionamentos e negociações.

Como diz Paul Veyne:

[...] sim, a história não é senão respostas a nossas indagações, porque não se pode, materialmente fazer todas as perguntas, descrever todo o porvir, e porque o progresso do questionário histórico se coloca no tempo e é tão lento quanto o progresso de qualquer ciência; sim, a história é subjetiva, pois não se pode negar que a escolha de um assunto para um livro de história seja livre (2014, p. 37).

Por fim, encerro essa pesquisa por ora, pois nunca conseguimos dar conta da infinidade de discussões que uma tese pode proporcionar. As análises aqui apresentadas constituíram caminhos propositivos e nada neutros. Como pesquisadora na área, também sou constituidora dos significados aqui produzidos e novas problematizações são passíveis de serem feitas sobre esse tema do qual me ocupei na tese.

O que me parece importante ressaltar é que esta pesquisa me fez olhar de outros modos a história da educação de surdos e as problematizações sobre a noção de uma Política Bilíngue para surdos no contexto brasileiro.



## REFERÊNCIAS

ALMANAK DO AMIGO DOS SURDOS MUDOS. **Almanak do Amigo do Surdos Mudos**. Acervo virtual da Biblioteca Nacional. INES, 1888. Disponível em: <<http://bndigital.bn.br/artigos/almanak-do-amigo-dos-surdos-mudos/>>. Acessado em: 01.12.2013.

BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da Norma**. Edições Loyola, 2. ed., 2004.

BAKER, Colin. **Fundamentos de Educación Bilingüe y Bilingüismo**. Madrid: Cátedra, 1997.

BAUMAN, Z. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. **Primeira Lei Geral de educação no Brasil**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-Imp%C3%A9rio/lei-de-15-de-outubro-de-1827.html>

BRASIL. **Recenseamento Geral do Brasil**, de 1º de setembro de 1940. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos\\_xls/educacao.shtm](http://www.ibge.gov.br/seculoxx/arquivos_xls/educacao.shtm).

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais LIBRAS**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>

BRASIL. **Decreto nº 7.747, de 5 de junho de 2012**. Institui a Política Nacional de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas- PNGATTI, e dá outras providências.

BRITO, Fábio Bezerra de. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. 2013. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2013.

BROCH, Ingrid Kuchenbecker. **Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares**. 2014. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

CALVET, L-J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Ed.; IPOL, 2007.

CAMATTI, Liane. **A emergência do sujeito pedagógico surdo no espaço de convergência entre comunidade e escola de surdos**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

CAMATTI, Liane, LUNARDI-LAZZARIN. **A constituição do sujeito pedagógico surdo: investimento comunitário na escola**. ETD – Educ. Tem. Dig., Campinas, v. 14, n. 1, p. 386-398 jan./jun. 2012 – ISSN 1676-2592.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. **Educação Inclusiva para surdos e as políticas vigentes**. Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS-Introdução. UAB, São Carlos, 2011.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

CASTRO, Edgardo Manuel. **Vocabulário de Foucault: Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CAVALCANTI, Marilda C. **Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil**. D.E.L.T.A, v. 15, São Paulo, 1999.

CORAZZA, Sandra Mara. **Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos**. Caminhos investigativos novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro. DP&A, 2002.

DALL'ALBA, Carilissa. **Movimentos surdos e educação: negociação da cultura surda**. 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Maria, 2013.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Ed.34, 1992

DREYFUS Hubert e RABINOW, Paul. **Michel Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2. ed., 2010.

FENEIS. **Nota de esclarecimento da Feneis sobre a educação bilíngue para surdos** (em resposta à nota técnica nº 05/MEC/SECADI/GAB). 2011

FERNANDES, Sueli. MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014, p. 51-69. Editora UFPR.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade II**. O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.



FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007a.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2007b.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica (1978–1979)**. São Paulo: M. Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos: Curso no Collège de France, 1979-1980: excertos**. São Paulo: Centro de Cultura Social, 2011a.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 21. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2011b.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GALLO, Silvio, SOUZA, Regina Maria de. **Entre maioridades e minoridades: língua, cultura e política no plural. Políticas Educativas**, Campinas, v.1, n.1, p. 124-140, out. 2007 - ISSN (em curso).

GUEDES, Betina S. A língua de sinais na escola inclusiva: estratégias de normalização da comunidade surda. **Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

HATTGE, Morgana Domênica. **Performatividade e inclusão no movimento todos pela educação**. 2014. Tese (doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2014.

HELB, **História de Línguas no Brasil**. Disponível em : [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46:congresso-latino-americano-de-educacao-bilinguee-para-surdos&catid=1059:1999&Itemid=2](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=46:congresso-latino-americano-de-educacao-bilinguee-para-surdos&catid=1059:1999&Itemid=2)

HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva. Versão 1.0. 1 [CD-ROM]. 2001.

JÚNIOR, Durval Muniz de Albuquerque. Michel Foucault e a Mona Lisa ou Como escrever a história com um sorriso nos lábios. In: RAGO, Margareth. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

KLEIN, Madalena. **Tecnologias de Governamento na Formação Profissional dos Surdos**. 2003. Tese (Doutora em Educação) - Programa de Pós – Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, jan/ abr., n. 19, 2002.

LAZZARIN-LUNARDI, Márcia Lise, MORAIS, Mônica Zavacki de. Efeitos do decreto 5626/2005 na produção de sujeitos surdos na lógica inclusiva. In: COELHO, Orquídea; KLEIN, Madalena (Org.). **Cartografias da surdez - comunidades, línguas, Práticas e Pedagogia**. Porto: Livpsic, 2013, p. 419-428.

LODI, Ana Cláudia Balieiro. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto n. 5.626/05. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 49-63, jan./mar. 2013.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LOPES, Maura Corcini. **Políticas de inclusão e governamentalidade**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 34, n. 21, p. 153-169, mai./ago. 2009.

LOPES, Maura Corcini. et al. **Inclusão e Biopolítica**. Cadernos IHU ideias Ano 8 – Nº 144 – 2010 ISSN: 1679-0316. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/ideias/144cadernosihuideias.pdf>

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. In: THOMA, Adriana, HILLESSHEIM, Betina.(orgs) **Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

LOPES, Maura Corcini, FABRIS, Eli Henn. **Inclusão & Educação**. Belo Horizonte, Autêntica, 2013.

LUNARDI, Márcia Lise. **A Produção da Anormalidade nos Discursos da Educação Especial**. Tese (Doutora em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003.

MACHADO, Lucienne Matos da Costa Vieira. **(Per) cursos na formação de professores de surdos capixabas: a constituição da educação bilíngue no Estado do Espírito Santo**. 2012. Tese (Doutorado) Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

MEDINA LÓPEZ, J. **Lenguas en contacto**. Cuadernos de lengua Española. Madrid: Arco/Libros, 1997.

MEGALE, Antonieta H. Bilinguismo e educação bilíngue – discutindo conceitos. **Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL**. v. 3, n. 5, agosto de 2005. ISSN 1678-8931 [www.revel.inf.br].

MELLO, Heloísa. A. B. **Educação bilíngue**: uma breve discussão. 140 Horizontes de Linguística Aplicada, v. 9, n. 1, p. 118-140, 2010.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva**. 2011. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2011.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. **Governando o presente**: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal. Tradução de Paulo Ferreira Valerio. São Paulo: Paulus, 2012.

MORAIS, Mônica Zavacki de. **Letramento e surdez**: possíveis representações culturais da escrita. Especialização, Universidade Federal de Santa Maria, 2005.

MORAIS, Mônica Zavacki de. **Formações rizomáticas da diferença: narrativas para produção da pedagogia surda**. 2008. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2008.

MORAIS, Mônica Zavacki de. **Marketing inclusivo**: as representações da surdez nas propagandas do Ministério da Educação. In: VII Congresso Internacional de Educação- Profissão docente: há futuro para este ofício? 2011, São Leopoldo-RS. Casa Leiria, 2011. p. 1-8.

OLIVEIRA, Gilvan Muller de. **Políticas linguísticas como políticas públicas**. Disponível em: [http://e-ipol.org/wp-content/uploads/2013/06/Políticas\\_linguisticas\\_e\\_Políticas\\_publicas.pdf](http://e-ipol.org/wp-content/uploads/2013/06/Políticas_linguisticas_e_Políticas_publicas.pdf)

ORTIZ PREUSS, Elena. **Acesso lexical e produção de fala em bilíngues português-espanhol e espanhol-português**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. 183 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ORTIZ PREUSS, E. ; ALVARES, M. R. . **Bilinguismo e políticas linguísticas no Brasil**: da ilusão monolíngue à realidade plurilíngue. Acta Scientiarum. Language and Culture (Online) , v. 36, p. 403-414, 2014.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2005, 3. ed.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Ponderações sobre Linguística Aplicada, Política Linguística e ensino-aprendizagem.** Estudos Linguísticos, Sinop, v. 4, n. 8, p. 75-81, jul./dez. 2011. Entrevista cedida para Kleber Aparecido da Silva, Leandra Ines Seganfredo Santos, Olandina Della Justina. Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais.** - São Carlos: Claraluz, 2005.

REZENDE, Patrícia. **Atendimento de alunos com deficiência 'preferencialmente' por escolas regulares tem apoio maciço em audiência pública.** Disponível em: <<http://www12.senado.gov.br/noticias/materias/2013/11/05/maioria-de-participantes-de-audiencia-publica-na-ce-defende-texto-da-camara-para-meta-4-do-pne>>.

ROCHA, Solange Maria da. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos.** 2. ed. Rio de Janeiro: INES, 2008.

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

ROSE, N. **The death of the social? Re-figuring the territory of government.** Economy and society. London: Routledge, v. 25, n. 3, p. 327-356, august, 1996.

SAGAZ, Márcia Regina Pereira. **Projeto escolas (interculturais) bilíngues de fronteira: análise de uma ação político linguística.** 2013. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

SANTOS, Iolanda Montano dos, KLAUS, Viviane. **A inclusão e o sujeito de si.** Inclusão e Biopolítica. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SEVERO, Cristine Gorski **A diversidade linguística como questão de governo.** Calidoscópico. v. 11, n. 2, p. 107-115, maio/ago. 2013a. Unisinos.

SEVERO, Cristine Gorski. **Política(s) Linguística(s) e questões de poder.** Alfa, São Paulo, v. 57, n. 2, p. 451-473, 2013b.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da educação bilíngue para surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2005, 3. ed.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta? O que o surdo e sua língua(gem) de sinais têm a dizer à Linguística e à Educação**. 1996. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

SOUZA, R. M de. **Língua de sinais e escola**: considerações a partir do texto de regulamentação da língua brasileira de sinais. ETD (Educação Temática Digital). v. 7. n. 2, 2006, p. 263-278.

SOUZA, Regina Maria, LIPPE, Eliza Marcia de Oliveira. **Decreto 6.949/2009: avanço ou retorno em relação à Educação dos Surdos?** **Revista Calidoscópio**. v. 10, n. 1, p. 12-23, jan./abr. 2012.

SOUZA, Regina Maria. **Considerações preliminares sobre os impactos das conquistas do movimento surdo brasileiro nas políticas educativas de formação de professores para a educação básica no Brasil**. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 61-83, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Michel Foucault e Educação**: há algo novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica Pós-Estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. Algumas raízes da Pedagogia moderna. In: ZORZO, Cacilda; SILVA, Lauraci D. & POLENZ, Tamara (Org.). **Pedagogia em conexão**. Canoas: Editora da ULBRA, 2004. p. 65-83.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VEIGA-NETO, Alfredo. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo, LOPES, Maura Corcini. Inclusão e governamentalidade. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 947-963, out. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

VEIGA-NETO, Alfredo, TRAVERSINI, Clarice. Por que Governamentalidade e Educação? **Educação & Realidade**, p. 13-19, 2009.

VEYNE, Paul Marie, 1930- **Como se escreve a história**: Foucault revoluciona a história. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

VILELA, Eugénia. Resistência e acontecimento. As palavras sem centro. In: KOHAN, Walter Omar. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

**Referência dos materiais analisados**

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGUÍSTICOS. UNESCO, 1996. Disponível em:

[http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf)

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Que Educação nós surdos queremos:** Documento do Pré-Congresso — V Congresso Latino Americano de Educação Bilingüe para Surdos. Porto Alegre/UFRGS: 1999. Texto Digitado.

BRASIL. **Lei n. 10.436, de 24 de abril 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)> Acesso em: 20 nov. 2013.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 21 nov. 2012

BRASIL, SEESP/SEED/MEC. **Atendimento educacional especializado-Pessoa com surdez.** Mirlene Ferreira Macedo Damázio. Brasília, 2007.

BRASIL. **Decreto nº 6.571 de 2008.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2008.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010. **Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências.** Brasília, 2010.

BRASIL, **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Brasília, 2011.

BRASIL. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2020).** Brasília, 2011.

CARTA ABERTA AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO. Elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística. 2012. [Texto digitado].

FENEIS. **Propostas para a elaboração de uma Política Nacional de Educação bilíngue para Surdos.** Rio de Janeiro, 2012.

BRASIL, SECADI/MEC. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa,** Brasília, 2014.

Brasil. Plano Nacional de Educação (PNE). **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília, 2014.

### **Fontes documentais do acervo do Instituto Nacional de Educação de Surdos<sup>43</sup>**

26° QUESTÃO. Parecer Menezes Vieira e Tobias Rabello Leite, 1878.

ATAS: CONGRESSO DE MILÃO (1880). Relatório das leituras apresentadas durante o Congresso Internacional de Educação para Surdos, realizado em Milão, de 6 a 11 de setembro de 1880. Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de surdos. Rio de Janeiro, 2013.

COMPÊNDIO PARA O ENSINO DOS SURDOS-MUDOS(1881). Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de surdos. Rio de Janeiro, 2012.

RELATÓRIO MOURA E SILVA . Relatório apresentado ao director do Instituto de surdos-mudos, 1896.

A SURDO MUDEZ NO BRASIL.(Cadeira de hygiene).- FAC-símile da Tese de doutoramento em Medicina de Arnaldo de Oliveira Bacellar, pela Faculdade de Medicina de São Paulo, em 1926. Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de surdos. Rio de Janeiro, 2013.

LACERDA, Armando Paiva de. **Pedagogia Emendativa do Surdo-Mudo:** considerações gerais. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello, 1934.

---

<sup>43</sup> As fontes em negrito sinalizam como foram citadas nas referências dos excertos.