



A VE(O)Z DO POVO SURDO: DO HISTORICISMO À HISTÓRIA CULTURAL

Carlos Roberto de Oliveira Lima

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

Fabiano Quadros Rückert

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)

RESUMO

Esse artigo tem por objetivo pontuar os períodos que as pessoas Surdas percorreram dentro da história da humanidade, desde a pré-história até os dias atuais, e os modelos de educação que foram empregados na tentativa de educá-los e tirá-los da condição de seres sem alma e sem voz ativa nos sistemas de sociedade dos períodos iniciais. A partir de levantamentos bibliográficos, serão apresentadas as três fases da história dos Surdos – Revelação Cultural; Isolamento Cultural e Despertar Cultural – e seus pontos marcantes para as transformações na forma de pensar de cada época. Para entendermos melhor tais mudanças, o resgate histórico se faz necessário, pois através dele é possível reconstruir e verificar a evolução de um povo que hoje está caminhando para a independência linguística. Conclui-se que as propostas estruturais das fases históricas do povo surdo trazem a tona elementos comprobatórios de que o Surdo é autor de uma história, que pode ser contada não pelo viés do colonizador, mas do próprio colonizado que permaneceu em resistência.

Palavras-chave: Surdos; Métodos de Ensino; Educação de Surdos.

ABSTRACT

This paper aims to point out the periods that Deaf people went through in the history of humanity, since prehistory until nowadays, and the education models that were employed in the attempt to educate and remove them from being soulless and voiceless beings in early-society systems. From bibliographic surveys, three phases of the history of the Deaf will be presented - Cultural Revelation; Cultural Isolation and Cultural Awakening - and their remarkable points for transformations in the way of thinking of each era. To better understand such changes, the historic rescue is necessary, because through it it is possible to reconstruct and verify the evolution of a people that is moving towards linguistic independence. It is concluded that this structural proposal of the historical phases of the deaf people presents evidence that the Deaf is the author of its history, which can be told not by the bias of the colonizer, but of the colonized who remained in resistance.

Keywords: Deaf; Teaching methods; Deaf Education.

Carlos Roberto de Oliveira Lima é mestrando em Educação no câmpus do Pantanal pela UFMS.

E-mail: carlosrobertolima1112@gmail.com

Fabiano Quadros Rückert é professor do curso de História e do programa de pós-graduação em Educação do câmpus do Pantanal da UFMS.

E-mail: fabianoqr@yahoo.com.br

O presente trabalho foi realizado com apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil



INTRODUÇÃO

Na realidade, o problema não são os sujeitos surdos, não são as identidades surdas, nem a língua de sinais e sim as representações estereotipadas e hegemônicas sobre a cultura surda (STROBEL, 2008a, p.85).

Dispomos de um cenário de quase um século de hegemonia da abordagem oralista, que expõe uma visão simplista, preconceituosa e fracassada tanto no que se refere ao tratamento dos surdos como sujeitos de direitos como na educação. Mas, ao passo em que a luta do povo surdo se expandiu não só em novas temáticas, foi possível dar voz a uma história real, identitária, que antes fora silenciada. Então, a perceptiva de narrar uma nova história, privilegiando os historiadores surdos ou os historiadores ouvintes que mudaram suas análises e percepções, cria e faz descobrir-se novas narrativas, novas fronteiras, outros focos.

Assim, considerando o processo histórico e cultural do povo Surdo, vê-se um solo fértil para reflexões que elucidem novas perspectivas de percepção sobre esse povo e principalmente no que se refere à ação educacional. Neste artigo, por meio de levantamentos bibliográficos, pretende-se discorrer sobre as fases e métodos utilizados para a educação das pessoas Surdas, levando em consideração a divisão da linha de tempo corresponde ao modelo europeu: Pré-História, Idade Antiga ou Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, e a linha do tempo proposta por Strobel (2008b, 2009), que remonta, dentro do modelo europeu, a três momentos importantes para as pessoas com surdez que são a Revelação Cultural, Isolamento Cultural e o Despertar Cultural.

Este artigo não pretende aprofundar em detalhes do sistema social de cada época, mas, apresentar um panorama para compreender a transformação do modo de pensar, representar, falar e ensinar os Surdos, com o intuito de sair da história ouvintista¹ e dar lugar à história cultural dos Surdos.

1 DA PRÉ-HISTÓRIA À ANTIGUIDADE

Na fase inicial do surgimento do homem, quando a língua não era um fator de exclusão, as pessoas Surdas eram válidas e capazes de auxiliar nas tarefas da sociedade da época, mantendo suas relações através de gestos, o que destaca a naturalidade das comunicações manuais. Como estabelecido por Vygotsky (1896/1934 apud REILY, 2004, p. 113), “[...] os homens pré-históricos trocaram a comunicação gestual pela comunicação oral, pela palavra, quando começaram a utilizar ferramentas; trabalhando com as mãos ocupadas, precisaram inventar uma alternativa para dialogar”. Essa linguagem inicial, segundo Penteado (2012), é toda comunicação compreensiva, e a sua aquisição é parte integrante da Comunicação Humana, sendo que qualquer conhecimento é incompleto até se tornar comunicável, e tal arte só é possível mediante a linguagem.

É interessante entendermos como o respeito e as comunicações estão intimamente ligadas, em se tratando da evolução do homem, e a necessidade de uma língua oral tornou as demais formas de comunicação de alguma forma subalternizadas. Desse modo, a linguagem gestual perde seu respeito e status social e torna-se, de algum modo, uma forma de exclusão social nos períodos seguintes da história.

Na Antiguidade, “as noções a respeito dessas pessoas [Surdas] eram basicamente

¹ Ouvintista ou Ouvintismo: “[...] é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está

obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 2016, p 15).



ligadas ao misticismo e ao ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções reais” (OLIVEIRA, 2011, p. 29). Nas sociedades antigas, como no Egito e na Pérsia, Strobel (2008b) relata que os surdos eram sujeitos enviados dos deuses, por não falarem e viverem em silêncio, além de serem que eles conversavam em segredo com os deuses, uma meditação espiritual.

Já na sociedade romana, por volta de 753 a.C, conforme Strobel (2006), o imperador Rômulo decretou uma lei que regia que todos os bebês que atrapalhassem o desenvolvimento do Estado deveriam ser mortos até aos três anos de idade. Entretanto, “a surdez, por sua vez, como uma condição pouco visível nos recém-nascidos, não costumava dar o mesmo destino como o dado a aqueles que logo eram tidos como deficientes visíveis e/ou com alguma deformação” (SILVA; CAMPOS, 2018, p. 4).

Essas invalidades impostas às pessoas com deficiência começam a moldar a percepção histórica que o Surdo enfrentará no decorrer dos demais períodos. Duarte et al (2013) complementam afirmando que os Surdos de Roma não possuíam quaisquer direitos, não podiam fazer testamento e precisavam de curador para realizar negócios de qualquer espécie.

Na Grécia os surdos eram considerados inválidos e muito incômodos para a sociedade, por isto eram condenados à morte – lançados abaixo do topo dos rochedos de Taygète, nas águas de Barathere - e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou abandonados (STROBEL, 2009, p. 18).

Nessa construção, uns dos principais legados da Antiguidade Clássica foi fornecido pelos filósofos. E seus pensamentos sobre a surdez reverberaram nas formas de tratamento e de respeito que os Surdos receberam nos demais períodos da história. Dentre eles, destacam-se: Heródoto (484 a. C. – 424 a. C.),

para quem “os Surdos-mudos eram consequência do pecado de seus antepassados, considerando-os como seres castigados pelos deuses” (PERELLO; TORTOSA, 1978, p. 5).

Numa concepção um pouco similar, Sócrates (470 a.C. - 399 a.C.) fez um comentário no *Crátilo* de Platão: “Se não tivéssemos voz nem língua e ainda assim quiséssemos expressar coisas uns aos outros, não deveríamos, como aqueles que ora são mudos, esforçar-nos para transmitir o que desejássemos dizer com as mãos, a cabeça e outras partes do corpo?” (SACKS, 1998, p. 15). Tal ponto de vista era refutado por Hipócrates (460 a.C. - 377 a. C.), que afirmou que os “Surdos-mudos não podem discutir e que a palavra inteligível depende do controle e mobilidade da língua” (PERELLO; TORTOSA, 1978, p. 5). Esse pensamento era compartilhado por Aristóteles (384 a. C – 322 a. C.), que imaginava que “para atingir a consciência humana, tudo deveria penetrar por um dos órgãos do sentido, e a audição era considerada o canal mais importante para o aprendizado” (DUARTE ET AL, 2013, p. 1717). Ainda sobre este relato, os mesmos autores mostram que Aristóteles afirmava que “todos os que nascem surdos também são mudos”.

Strobel (2009, p. 18) confirma tal entendimento relatando que Aristóteles acreditava que quando não se falava, conseqüentemente não se possuía linguagem e tampouco pensamento: “[...] de todas as sensações, é a audição que contribuiu mais para a inteligência e o conhecimento [...], portanto, os nascidos surdo-mudo se tornam insensatos e naturalmente incapazes de razão”, achando um absurdo a intenção de ensinar o surdo a falar.

Nessa dualidade de pensamentos, dentro de suas realidades, possíveis para as épocas, temos, por um lado, Sócrates, que condizia com o uso da linguagem corporal para se comunicar e se expressar caso não houvesse uma língua



com a qual se pudesse explicar sentimentos; por outro lado, Aristóteles, que destacava a audição como a forma mais adequada de produzir conhecimento, sendo que, para este, tratando-se do Surdo, como este não utiliza o canal da audição para se comunicar, isso o torna naturalmente incapaz. Parte dessa concepção aristotélica o conceito de que os surdos são também mudos; logo, ao surdo faltaria desde a linguagem até mesmo o pensamento. Essa ideia errônea elencada por Aristóteles, herdada dos demais filósofos antecessores, criou uma estigma que acompanha os Surdos até os dias atuais.

2 DA IDADE MÉDIA À IDADE MODERNA

Na idade Média (século V ao século XV), é perceptível a visão aristotélica fortemente enraizada, uma vez que “as pessoas que nasciam Surdas, eram também mudas, e, conseqüentemente, não podiam falar nenhuma palavra” (GUARINIELLO, 2007, p. 20). Neste período, conforme Strobel (2009), os Surdos eram proibidos de receberem a comunhão porque eram incapazes de confessar seus pecados, e havia decretos bíblicos que os proibiam de casar, além de leis de proibição de receberem herança e de exercerem a cidadania. Luchese (2017) acrescenta que apenas os Surdos de famílias nobres tinham maior atenção, apesar de crescerem escondidos da sociedade em geral.

Vale ressaltar que, segundo Duarte et al (2013), a idade média foi marcada pelo poder da Igreja e também pela ausência de condições de higiene, causando doenças epidêmicas, sendo neste cenário que surge a necessidade dos primeiros moldes de hospitais. Os mesmos autores ainda relatam que, no Código Justiniano do século VI, houve uma das referências mais remotas aos Surdos, classificando a Surdez, pelo viés do direito e da saúde, em cinco categorias: surdo-mudez natural; surdo-mudez adquirida; surdez natural; surdez adquirida;

mudez natural ou adquirida. Hoje entendemos estas categorias apresentadas neste Código como correspondentes aos graus de surdez, conforme apresentado por Luchese (2017): perda auditiva leve, moderada, severa e profunda.

Já na idade moderna (século XV ao século XVIII) o “start” na educação de Surdos, segundo Lodi (2005) iniciou-se efetivamente no século XVI, a partir do trabalho desenvolvido por um monge beneditino: Pedro Ponce de León (1510-1584). Mas como os monges começaram a empregar os sinais como meio de comunicação? Reily (2007) apresenta uma resposta a esta indagação apontando os votos e o modo de vida que eles adotavam:

Nos mosteiros das ordens beneditinas (ocidentais), os noviços faziam três votos primordiais: pobreza, castidade e obediência. Alguns mosteiros instituíram o voto do silêncio como prática cotidiana. [...] Entendia-se que o contato com o mundano contaminava a alma, e o silêncio tinha a função de apagar as lembranças da vida pregressa (REILY, 2007, p. 06).

“Os monges do Monastério de Oña, na Espanha [...] viviam em silêncio. Deles havia sido tirada a fala e, para poderem se comunicar, empregavam um sistema de comunicação manual inventado no próprio monastério” (LODI, 2005, p. 412). Assim, foi de responsabilidade do mesmo monge a primeira escola para Surdos, que, segundo Goldfeld (2001), foi estabelecida em um monastério em Vallasolid. Inicialmente, como retrata Luchese (2016), León ensinou dois irmãos Surdos, Francisco e Pedro Velasco (que eram membros de uma família aristocrata espanhola), o latim, o grego, o italiano e conceitos de física e astronomia.

O mesmo autor salienta que posteriormente Francisco conquistou o direito de receber a herança como Marquês de Berlanger e Pedro se tornou padre, tendo a



permissão do Papa para ensinar outros Surdos de famílias nobres. Lodi (2005) pontua que o ensino de León era apenas para os filhos de nobres que buscavam educação (principalmente o desenvolvimento da fala), pois, sem esta, não teriam o direito às heranças e aos títulos de família. Após a morte de León, conforme relata Goldfeld (2001), seu método acabou caindo no esquecimento, pois a tradição da época incluía manter segredo sobre as práticas de ensino de pessoas Surdas.

Sacks (1998) descreve que nesse período houve vários educadores de Surdos além de León, como Braidwood, da Grã-Bretanha, Amman, da Holanda, e Pereire e Deschamps, da França. Duarte et al (2013), também apontam que as primeiras publicações sobre as pessoas Surdas surgiram somente em 1620, com a obra *Redução das letras e arte de ensinar a falar os mudos*, do padre espanhol Juan Pablo Bonet. Dentre tantos nomes citados, vale situar que tais produções eram voltadas para o ensino ou para a restauração da fala da pessoa surda, tidas como o caminho para a consolidação e para a implantação do método oralista, que segundo Luchese (2016), tinha suas bases filosóficas no grande valor atribuído à fala, conforme descrito no livro *Observações sobre os mudos e sobre a palavra*, de Samuel Heinicke (1729-1790), considerado o “Pai do Método Alemão” – Oralismo Puro.

Strobel (2009) pontua que, em 1778, Heinicke havia fundado a primeira escola de oralismo puro em Leipzig, tendo inicialmente 9 alunos surdos. O oralismo objetivava a fala dos Surdos. Nogueira, Carneiro e Nogueira (2010) enfatizam que a intenção era fazer com que todos se tornassem ouvintes para que pudessem interagir com o restante do mundo por meio do uso de recursos como a leitura labial e da fala.

Em contraposição, na França, surgia um dos responsáveis pela mudança na história da educação dos Surdos, que iria se contrapor às

medidas do oralismo. De acordo com Duarte et al (2013), foi o abade Charles Michel de l'Épée (1712 – 1789), que, por volta de 1750, aprendeu com os surdos pobres que viviam nas ruas de Paris a língua de sinais e criou um sistema de signos para o ensino deles. Mori e Sander (2015) afirmam que o abade, conhecido como “O Pai dos Surdos” dedicava-se à educação religiosa, fundando, em 1755, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos da França, e seus métodos educacionais acabaram sendo difundidos por diversos países do mundo.

Bernarab e Olivereira (2007) argumentam que o abade propunha um ensino por base de sinais e gestos para facilitar a aprendizagem da língua francesa, pois, para ele, os gestos eram importantes para o crescimento da inteligência e da memória visual. Outro mérito que cabe ao abade de l'Épée é o do reconhecimento público das fontes que utilizou para fundamentar sua metodologia, bem como a divulgação gratuita do conhecimento produzido em Paris, diferentemente de seus antecessores (REILY, 2007, p. 17).

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos, testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral, dirigidas por professores surdos, em todo mundo civilizado, a saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade – escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornaram-se subitamente possíveis (SACKS, 1998, p. 18).

É nesse trecho histórico que a educação de Surdos começa a seguir por duas direções opostas: na Alemanha, com Samuel Heinicke e seu método oralista e na França, com o abade Charles Michel de l'Épée e seus sinais metódicos. A oposição entre esses educadores e seus respectivos métodos perdurou alguns anos até o enfrentamento. Strobel (2009) relata



que Heinicke chegou a escrever para o abade francês contando seus feitos: “meus alunos são ensinados por meio de um processo fácil e lento de fala em sua língua pátria e língua estrangeira através da voz clara e com distintas entonações para as habitações e compreensão” (STROBEL, 2009, p. 21).

Nesse bilhete pode-se perceber claramente a imposição da língua falada sobre a língua subalternizada e essa força impositora passa a moldar os sujeitos de uma diversidade em minoria para encaixá-los dentro do contexto aceitável e padronizado da maioria.

Lodi (2005) aduz este embate ao que afirma Bakhtin quando postula a existência de um sistema de unificação linguística – força centrípeta – que é responsável pela criação de um núcleo de defesa da língua contra a diversidade crescente de linguagens sociais. Pontua ainda que no século XIX o embate entre Surdos e ouvintes volta a crescer, pois, com a morte do sucessor de l’Lepée, Roch Ambroise Sicard, entram novos diretores no Instituto de Paris que desconheciam os problemas educacionais dos Surdos e passaram a questionar o método francês.

3 DA IDADE CONTEMPORÂNEA AOS DIAS ATUAIS

Na Idade Contemporânea, o percurso histórico dos surdos começa no Congresso Internacional de Surdo-Mudez, em Milão – Itália, em uma conferência internacional de educadores de surdos ocorrida entre os dias 6 e 11 de setembro de 1880. Segundo Strobel (2009), esse congresso foi conduzido por ouvintes defensores do oralismo puro, sendo que, do total de 164 delegados, 56 eram oralistas franceses e 66 eram oralistas italianos, e os únicos países contra foram os Estados Unidos e a Grã-Bretanha. Mori e Sander (2015) fazem uma comparação mostrando que, enquanto na Europa ocorria o Congresso, no Brasil, em 1888, quando é assinada a Lei Áurea,

e em 1889, quando é constituída a República no país, é chegada a vez de os Surdos serem escravizados diante dos ditames do oralismo.

Duarte et al (2013) explanam que a educação passou a adotar a responsabilidade de reabilitação, deixando de lado a função pedagógica e passando a focar em treinos auditivos para os sinais sonoros que pudessem ser recebidos e transformados no treino da leitura orofacial, o que faz Luchese (2017) afirmar que foram retomados os velhos tempos dos princípios de Aristóteles e as vantagens da fala foram colocadas em todas as suas formas acima dos sinais, alegando que ela destruía a capacidade da fala dos surdos. Duarte et al (2013) complementam que, mesmo com a proibição do uso de sinais, os surdos, em momentos informais, continuavam a utilização de sinais para se comunicar com seus pares.

Sacks (1998) explica que, após o Congresso de Milão, os educadores principiaram a ter o desejo de controlar as salas de aula e não mais se sujeitavam a dividir seu papel com professores Surdos, ocorrendo a não valorização destes como elemento capaz de educar e decidir. Para Skliar (2016), uma das consequências desse congresso foi a demissão desses professores Surdos e sua eliminação como educadores, uma forma de impedir que pudessem ter qualquer tipo de força e organizar manifestações contra o oralismo.

No começo do século XX, segundo Strobel (2009), surgiram os primeiros relatos do insucesso do oralismo puro, quando um inspetor geral de Milão descreveu que o aprendizado da fala e da escrita dos Surdos após sete, oito anos de escolaridade, era baixo, e os Surdos só estavam aptos a exercer funções como de sapateiros ou costureiros. Lane (1992) acrescenta que dois psicólogos, Alfred Binet e Theodoro Simon, realizaram uma avaliação sistemática da educação de Surdos em duas instituições francesas e concluíram que a educação oralista não permitia que os



surdos conseguissem trabalho ou relações pessoais. O autor ainda descreve que os Surdos que não progrediam na oralidade passavam a ser taxados de “deficientes” pela visão clínica, ocorrendo a descaracterização do surdo como diferente e tornando-o um sujeito que precisa ser curado.

Na década de 1960, conforme mostram Mori e Sander (2015) houve uma descoberta feita pelo professor da Universidade de Gallaudet, William C. Stokoe, que percebe que os sinais norte-americanos possuíam aspectos linguísticos, entendendo que esta era uma língua natural, completa e complexa. Como descrito por Luchese (2017), Stokoe publicou o *Sign Language Structure: an Outline of Visual Communication Systems of the American Deaf*, afirmando que a Língua de Sinais Americana – ALS – possuía todas as características de uma língua oral, sendo esta a semente para todas as pesquisas sobre o tema.

Nos anos de 1970, surge então, nos EUA, conforme pontuam Duarte et al (2013), acompanhando as descobertas linguísticas, uma nova filosofia educacional, denominada Comunicação Total e que logo foi disseminada para outros países. Santos e Goes (2016, p. 15) definem o advento da Comunicação Total como: “O uso simultâneo da língua de sinais, língua falada, imagens, escritas, mímicas, etc”. Pela concepção de Lodi (2005), a Comunicação Total continuava a negar de forma “velada” a língua de sinais, sendo que, ao mesmo tempo em que se permitia o uso desta, descaracterizava-a e a assimilava à gramática da língua majoritária, no caso, a língua oral.

Duarte et al (2013) complementam sobre a visão da Comunicação Total pontuando que esta não estava baseada na diferença patológica, mas sim na diferença linguística, proporcionando a educação dos Surdos o desempenho cognitivo, porém, sem nenhum cuidado com as especificidades linguísticas envolvidas. Tal afirmação é complementada

pela visão de Lodi (2005, p. 418): “à língua de sinais, foram aplicadas forças linguísticas coercitivas para aproximá-la ao máximo da gramática usada pela sociedade majoritária e, excluída de seus processos discursivos, ela sofreu um tratamento como se estivesse morta”.

Parafraseando Luchese (2017), que determina essa forma de comunicação como bimodalismo, salienta-se que, no Brasil, algumas clínicas e escolas adotaram a Comunicação Total como método de ensino de Surdos. “A língua de sinais não pode ser utilizada simultaneamente com o português, pois não temos capacidades neurológicas de processar simultaneamente duas línguas com estruturas diferentes” (GOLDFELD, 2001, p. 41). Com a mistura dessas línguas, fazendo uso da gramática das línguas orais e do léxico das línguas de sinais, segundo Duarte et al (2013), não se respeita o idioma natural dos surdos e se cria, como no caso do Brasil, o “português sinalizado”:

Português sinalizado é um sistema artificial [...]. Tal sistema toma sinais da língua de sinais e joga-os na estrutura do português. Há vários problemas com esse sistema no processo educacional de surdos, pois além de desconsiderar a complexidade linguística da língua de sinais brasileira, é utilizado como um meio de ensino do português (QUADROS, SCHMIEDT, 2006, p. 23-24).

Identificado o problema da Comunicação Total, surge, na década de 1980, conforme relata Lodi (2005) um novo movimento mundial apontando para uma nova direção: a necessidade de se implantar uma política educacional bilíngue, que vem recebendo apoio das mais diversas comunidades Surdas. Os primeiros argumentos que apontaram para o bilinguismo como a proposta educacional mais apropriada para a educação de surdos, segundo Lima (2004), foi inicialmente apresentado por Ferreira-Brito, no Brasil, em um artigo datado de 1986, posto que, segundo esta autora: “o



bilinguismo é a única solução para o surdo brasileiro” (FERREIRA-BRITO, 1986, p. 21).

O Bilinguismo, segundo Goldfeld (2001), tem como pressuposto básico que o surdo deve ser bilíngue, tendo como língua materna a língua de sinais e, como segunda língua, a língua oficial de seu país. No Brasil, Strobel (2009) relembra que em 1987 foi fundada a FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, no Rio de Janeiro, que conquistou a sua sede própria no dia 8 de janeiro de 1993. Luchese (2017) acrescenta que, em 1996, a 24ª Declaração Universal dos direitos Linguísticos, que fora discutida na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em Barcelona, foi utilizada como argumento pela FENEIS para caracterizar como seria uma escola bilíngue para Surdos:

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a língua portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor-aluno e sem a utilização do português sinalizado (BRASIL, 2013).

A educação bilíngue vem para romper com a concepção oralista e da comunicação total e, nesse novo paradigma, não se discute somente a mudança metodológica, mas também ideológica, aceitando a língua de sinais como língua natural dos surdos (ROSA, 2013, p. 16).

4 DO HISTORICISMO À HISTÓRIA CULTURAL

A divisão europeia da história da humanidade não corresponde às diversas outras realidades históricas de todos os povos em torno do mundo e, em se tratando do povo surdo, a verdade sempre esteve vista pelo lado ouvinte da história, como é retratado por Sá (2004, p.3):

Em síntese, a história dos surdos, contada pelos não-surdos, é mais ou menos assim: primeiramente os surdos foram “descobertos” pelos ouvintes, depois eles foram isolados da sociedade para serem “educados” e afinal conseguem ser como os ouvintes; quando não mais se pôde isolá-los, porque eles começaram a formar grupos que se fortaleciam, tentou-se dispersá-los, para que não criassem guetos.

Strobel (2009), professora Surda da Universidade Federal de Santa Catarina –UFSC, em suas pesquisas, remonta a uma nova divisão da história do povo surdo, dividindo-a em três fases: Revelação Cultural, Isolamento Cultural e o Despertar Cultural. A partir desse novo ponto de vista, a história, antes ouvintista, ganha um novo ressignificado.

Assim, no período da Idade Moderna, no século XVI, caracterizado a partir do trabalho desenvolvido por Pedro Ponce de León, Strobel (2009) intitula essa como a fase da Revelação Cultural devido à evidência das potencialidades do povo surdo, de escritores, artistas e professores Surdos bem-sucedidos. Nessa nova reconfiguração, Strobel (2009) retira os surdos da obscuridade do tempo e os coloca em lugar de resistência, mesmo pertencendo a uma minoria linguística.

Já no início da Idade Contemporânea, fortemente marcada pelas consequências do Congresso de Milão, ocorrido em 1880, ocorre a fase do Isolamento, período em que ocorreu a proibição oficial do uso da língua de sinais como meio de instrução para as pessoas surdas, com a justificativa de reabilitar os surdos, mas sem função pedagógica, para que estes pudessem interagir com os ouvintes através da língua oral. Nessa fase ocorre um retrocesso linguístico e uma perda para a comunidade surda, pois a língua como principal forma de representação cultural fora proibida em detrimento do uso da língua majoritária do país.



É somente em 1960, através da descoberta de William C. Stokoe, dos aspectos linguísticos dos sinais, que se permitiu uma abertura a novas formas de se pensar a educação de Surdos. A essa fase Strobel nomeia como Despertar Cultural, já que, é nela que se iniciam as pesquisas sobre a cultura do povo surdo, sobre a estrutura gramatical da língua sinalizada e sobre o pertencimento a uma identidade que havia sido roubada ou contida.

O renascer cultural possui uma significância de pertencimento identitário, e o estigma da deficiência dá espaço para a aceitação de uma identidade linguística produtora de conhecimento e de transformação social.

Conhecer esse percurso histórico é de suma importância para entender o processo não só de educação das pessoas surdas, mas também de significação destas como pessoas capazes. É possível também perceber que os modelos educacionais sempre foram regidos pelos pensamentos de cada época e por suas abordagens, partindo desde a não divulgação dos métodos aplicados até aos que foram divulgados, como o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Esse caminho percorrido pelo povo surdo indica que as mudanças linguísticas e culturais não ocorreram de maneira progressiva, mas sim, correspondente às abordagens do que se sabia para cada época em que elas estavam inseridas, havendo períodos em que a língua foi fator de exclusão, esteve estagnada e/ou sofreu formas de retrocesso.

A linguagem constitui uma garantia de liberdade do indivíduo, abrindo possibilidades de ser e de análise sobre o outro e sobre si mesmo, permitindo ser individual e ao mesmo tempo coletivo. Isso porque “o fato de falarem uma mesma língua cria entre as pessoas um forte elo de identidade” (ILARI, 2013, p. 16). Por conseguinte, a relação entre a língua e a

identidade emancipa e constrói o sujeito e sua comunidade.

A língua é necessária à constituição de uma identidade coletiva, ela garante a coesão social de uma comunidade e que constitui o “cimento” dessa comunidade, quanto mais presente se faz. É por meio dela que se dá a integração social e que se forja a simbólica identitária. É igualmente evidente que a língua nos torna responsável pelo passado, com o qual cria uma solidariedade, fazendo com que nossa identidade seja moldada na história e que, conseqüentemente, tenhamos sempre algo a ver com nossa própria filiação por mais longínqua que seja (CHARAUDEAU, 2015, p. 26).

Essa crise entre a cultura surda e a sociedade, bem como a ressignificação dada por Strobel (2009), permitiu entender que o historicismo não representava essa parcela da população e deu espaço à história cultural. Segundo Perlin e Strobel (2014), a história cultural proporciona uma nova interpretação de caminhos percorridos pelo povo surdo, que visa dar lugar a sua cultura, valores, hábitos, leis, língua de sinais, política, abre mão da valorização da história registrada pelo colonizador, ou abstém-se da história contada pelos ouvintes para uma história que dá lugar ao sujeito. Logo, a história cultural privilegia o sujeito, interpreta-o dentro do contexto como sujeito atuante na história, não como passivo, e sim como instrumento de significação.

Em suma, a história cultural é um lugar onde podemos guardar os sentimentos e os pensamentos para despertar, animar e incentivar a coragem, constância e outros valores com os quais o povo surdo luta e sente-se como um todo único. É ela que não apaga a história e mantém o caráter vivo, tendo em vista suas indagações, representações, empenho e o sonho do futuro (PERLIN; STROBEL, 2014, p. 30).

De forma correspondente, Strobel (2008b) defende que a História Cultural dos surdos é



resultado da resistência e da movimentação mundial de surdos que não priorizavam apenas os fatos vivenciados pelos educadores ouvintes, mas no intuito de fazer uma retratação aos padrões culturais do povo surdo através da voz dos próprios, tornando-os autores de sua própria história.

E é a partir dessas novas experiências compartilhadas dentro da comunidade surda que os surdos começam a narrar-se. Abrem-se novas possibilidades e eles começam a ser representados por outros discursos que os veem como capazes e como sujeitos culturais. Consequentemente, surgem múltiplas identidades através dos diferentes discursos presentes, e essa diversidade de posições e de representações permite o estabelecer transitório de novas identidades surdas, fundamentadas nas diferenças (PERLIN, 2016).

A história cultural contemporânea se alicerça na e pela linguagem. Segundo Gesuéli (2006), a língua de sinais está intimamente relacionada à cultura surda, que por sua vez, remete à identidade do sujeito que (con)vive, quase sempre, com as duas comunidades (surda e ouvinte). Nesse contexto, o modelo educacional, o respeito e a valorização da língua de sinais são essenciais para que haja a construção da identidade surda e, consequentemente, para chegarmos a uma educação eficiente.

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2008a, p. 22).

Afinal, foi a partir do enfraquecimento dos antigos modelos e através da resistência e do empoderamento do povo surdo que tornou-se possível encontrar um ideal de respeito à

surdez, que significa considerar a pessoa surda como pertencente a uma comunidade com direito à língua e à cultura própria e não a uma comunidade apagada dentro da cultura ouvinte. Nesse contexto, Faraco e Tezza (2016) defendem que a linguagem é um índice de poder e sem poder não há possibilidade de expressão, se é assujeitado e não sujeito. É na posse da sua língua que o sujeito constrói sua identidade e é assegurado a ele o direito à diferença.

CONCLUSÃO

A nova reconfiguração proposta por Strobel (2009) retira os surdos da obscuridade do tempo e os coloca em lugar de resistência, mesmo pertencendo a uma minoria linguística, fazendo com que a história dos surdos não permaneça apenas na visão ouvintista, mas que se conheça a versão do povo que esteve colonizado pela sociedade majoritariamente usuária da língua oral. Por intermédio dessa nova separação é perceptível que o surdo é criador de uma cultura própria, é “fazedor” da sua história e trilhou caminhos que culminaram pela força de uma opressão linguística.

A separação desses períodos apresenta os pontos-chave de mudança históricas para esse povo, em que, por vezes, a língua de sinais, o maior representante da comunidade surda, precisou ser resistência para, finalmente, conseguir renascer, tirando da margem da história o direito de uso de sua língua materna, de reconhecimento de seu espaço dentro da sociedade e de sua cultura e identidade linguística, produtora de conhecimento e de transformação social.

REFERÊNCIAS

BERNARAB, Liazid; OLIVEREIRA, Celso Socorro. Estudo da Língua Brasileira dos sinais e da língua dos sinais francesa através da sua formação e da influência do segundo Congresso Internacional de Milão na educação



dos Surdos. In: IV congresso brasileiro multidisciplinar de educação especial, 4. 2007, Londrina. **Anais**. Londrina: Uel, 2007. p. 1 - 8. Disponível em:

<http://www.psiquiatriainfantil.com.br/congressos/uel2007/080.htm>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BRASIL. Portaria nº 1.060, de 30 de outubro de 2013. **Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI.

CHARAUDEAU, Patrick. Identidade linguística, identidade cultural: uma relação paradoxal. In: LARA, G. P.; LIMBERTI, R. P. (org.). **Discurso e (des)igualdade social**. São Paulo: Contexto, 2015, p. 13-30.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, out-dez. 2013, p.1713-1734.

FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Prática de texto para estudantes universitários**. Petrópolis: Vozes, 2016.

FERREIRA-BRITO, Lucinda. Integração social do surdo. **Trabalhos em linguística aplicada**. Campinas, São Paulo, v. 7, p. 13-22. 1986.

GESUELI, Zilda Maria. Língua (gem) e identidade: a surdez em questão. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, 2006, p. 277-292.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

GUARINELLO, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita dos sujeitos surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

ILARI, Rodolfo. Reflexões sobre a língua e identidade. In: BORBA, Lilian do Rocio; LEITE, Cândida Mara Brito (Org.). **Diálogos entre**

língua, cultura e sociedade. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 17-50.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LIMA, Maria do Socorro Correia. **Surdez, bilinguismo e inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. 2004. 271 p. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas - São Paulo. 2004. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/185053>. Acesso em: 02 set. 2019.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 409-424, dez. 2005.

LUCHESE, Anderson. **Formação docente para atuação com estudantes surdos**. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Comunitária da Região de Chapecó – UNOCHAPECÓ, Chapecó, 2016.

LUCHESE, Anderson. **Políticas e a Educação de Surdos no Brasil**. Indaial: Uniasselvi, 2017. 179 p.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; SANDER, Ricardo Ernani. História da educação de surdos no Brasil. In: XIII seminário de pesquisa do programa de pós-graduação em educação, 8. 2015, Maringá. **Anais do seminário de pesquisa do PPE**. Maringá: Uem, 2015. p. 1 - 16. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2015/. Acesso em: 29 ago. 2019.

NOGUEIRA, Cléia M. Ignatius; CARNEIRO, Marília I. N.; NOGUEIRA, Beatriz N. **Língua Brasileira de Sinais**. Processo inclusivo na educação básica. Maringá: Cesumar, 2010.



OLIVEIRA, Liliane Assumpção. **Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez.**

Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011.

PENTEADO, José Roberto Whitaker. **A técnica da comunicação humana.** 14. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

PERELLO, Jorge; TORTOSA, Francisco. **Sordomudez.** Barcelona: Científico-Médica. 1978.

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** 8ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016. p. 51-73.

PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin Lilian. História cultural dos surdos: desafio contemporâneo. **Educar em Revista**, n. 2, p. 17-31, 2014.

QUADROS, Ronice Müller de; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006. 120 p.

RAGO, Margareth; FUNARI, Pedro Paulo A. (Org.). **Subjetividades antigas e modernas.** São Paulo: Annablume, 2008.

REILY, Lucia. **Escola inclusiva: Linguagem e mediação.** São Paulo: Papirus, 2004.

REILY, Lucia. O papel da igreja nos primórdios da educação de surdos. **Revista brasileira de educação**, v.12, n. 35, mai-ago, 2007, p. 308-326. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil.

ROCHA, Solange. INES Instituto Nacional de Educação de Surdos - **Revista Espaço:** Edição Comemorativa 140 anos, Belo Horizonte. 1997. Editora Littera. Disponível em: <http://ines.gov.br/publicacoes>. Acesso em: 29 ago. 2019.

ROSA, Danielle Gomes da. **Educação e surdez:** em defesa da língua de sinais para a inclusão social dos surdos. 2013. 53 f.

Monografia (Especialização) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - Unirio, Rio de Janeiro, 2013.

Disponível em:

<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/graduacao/pedagogia-presencial/DanielleGomesdaRosa.pdf>. Acesso em: 02 set. 2019.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos.** Manaus: INEP, 2002.

SABACK, Lilian; PATROCÍNIO, Paulo Roberto Tonani do. A insurreição dos sujeitos silenciados: Autorrepresentação nos discursos literário e audiovisual. **Revista Alceu:** Revista de comunicação, cultura e política, Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p.127-140, jan/jun. 2013. Semestral. Disponível em: http://revistaalceu-acervo.com.puc-rio.br/media/artigo9_26.pdf. Acesso em: 14 out. 2019.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes:** uma viagem ao mundo dos surdos. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo. Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, Adriana Prado Santana; GOES, Ricardo Schers de. **Língua Brasileira de Sinais - Libras.** Indaial: Uniasselvi, 2016.

SILVA, Edvaldo Feliciano da; CAMPOS, Marineide Furtado. O percurso dos surdos na história e a necessidade da libras para a inclusão dos sujeitos na escola. **JOINBR - Encontro Internacional de Jovens Investigadores**, Campina Grande, v. 1, n. 1. 2018. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/joinbr/anais.php>. Acesso em: 15 jul. 2019.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In*: SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez: um olhar sobre as diferenças.** 8ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016, p. 7-32.

STROBEL, Karin Lilian. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Etd -**



Educação Temática Digital, Campinas, v. 7, n. 2, p.245-254, jun. 2006. Disponível em: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-101741>. Acesso em: 15 jul. 2019.

STROBEL, Karin Lilian. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008a.

STROBEL, Karin Lilian. **História da educação de Surdos**. 2009. 49 f. Disciplina do Curso de Letras-Libras, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 29 ago. 2019.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios não registrados na história**. 2008. 176 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008b.

Como citar este artigo (ABNT NBR 60230)

LIMA, C. R. O.; RÜCKERT, F. Q. A ve(o)z do povo surdo: do historicismo à história cultural. **Revista Primeira Escrita**, Aquidauana, v. 7, n. 1, p. 7-19, 2020.