

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

HISTORY OF DEAF EDUCATION

Débora Guedes Leandro de Jesus **1**

Denise de Barros Capuzzo **2**

Resumo: O estudo em pauta objetiva apresentar o contexto histórico sobre a educação de surdos a contribuir com o processo de ensino aprendizagem de pessoas com tal especificidade. Utilizou-se o método de pesquisa bibliográfica em caráter exploratório, de maneira que foram elencados os principais acontecimentos da história pesquisada, com destaque para importantes avanços. O presente trabalho possibilitou o aprofundamento nas discussões sobre a temática abordada, de maneira que identificou aspectos relevantes, tais como: o surdo sempre foi excluído socialmente sendo subestimado em sua intelectualidade; no decorrer da trajetória histórica movimentos se levantaram na luta pelo reconhecimento de direitos da pessoa surda alcançando conquistas importantes, nomeadamente o reconhecimento legal da LIBRAS como língua oficial da comunidade surda brasileira, o direito a educação com atendimento em Libras. Subsequentemente, a realidade exposta mostra-nos a importância de difundirmos o conhecimento como meio de mitigar qualquer resquício de cultura excludente, dirimindo preconceitos.

Palavras-chave: História. Educação. Surdo. Libras.

Abstract: The study in question aims to present the historical context of deaf education to contribute to the teaching-learning process for people with such specificity. The bibliographical research method was used on an exploratory basis, so that the main events in the history researched were listed, highlighting important advances. The present work made it possible to deepen the discussions on the topic addressed, in a way that identified relevant aspects, such as: the deaf have always been socially excluded, being underestimated in their intellectuality; Throughout the historical trajectory, movements rose up in the fight for the recognition of the rights of deaf people, achieving important achievements, namely the legal recognition of LIBRAS as the official language of the Brazilian deaf community, the right to education with services in Libras. Subsequently, the exposed reality shows us the importance of spreading knowledge as a means of mitigating any remnants of exclusionary culture, dispelling prejudices.

Keywords: History. Education. Deaf. Libras.

-
- 1** Mestra em Educação (pela UFT) e Pós-graduada em Língua Brasileira de Sinais (pela UCDB). Atualmente é professora no Centro Universitário Luterano de Palmas - ULBRA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9575428091064862>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3036-6444>. E-mail: debora.guedes@mail.uft.edu.br
 - 2** Pós-doutora em Ciências, Tecnologia e Inclusão (pela UFF), Doutora em Educação (pela PUC-GO) e mestra em Psicologia (pela PUC-GO). Atualmente é professora da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0190504092767695>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-2299>. E-mail: capuzzo@mail.uft.edu.br

Introdução

A história da educação de surdos aborda as primeiras experiências de ensino, a trajetória, as fases, bem como as conquistas importantes que culminaram para a realidade hodierna. No Brasil o marco inicial ocorreu quando o professor francês H Ernest Huet, convidado por D. Pedro II, preparou um programa para o ensino da Língua de Sinais; posteriormente fundou o Instituto Nacional de Educação dos Surdos-Mudos (Brasil, 1857).

Notadamente a cultura da comunidade surda apresenta características diferentes da cultura predominante na sociedade ouvintista, de maneira que é possível destacar o uso da Língua visual por pessoas surdas, entre outras especificidades. Logo, a compreensão a respeito do contexto histórico de alunos surdos, é essencial para apropriação do conhecimento da realidade atual, sendo indispensável considerar peculiaridades para elaboração de estratégias que assegurem um ensino equitativo a todos os educandos.

O presente trabalho objetiva apresentar a história da Educação de Surdos, de maneira a contribuir com o processo de ensino aprendizagem de alunos surdos promovendo tal conhecimento. Para Martins (2008), o processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, de maneira que é necessário rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio, a fim de ter as necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as potencialidades individuais de todos.

No desenvolvimento da alusiva pesquisa realizou-se levantamento bibliográfico de caráter exploratório, elencando importantes produções acadêmicas de autores conceituados no campo de estudos inerente aos surdos, tais como: Capovilla, Raphael (2006); Quadros (1997, 2009); Strobel (2009); Ziesmann (2017), foram analisados também documentos oficiais que forneceram dados relevantes à investigação. Sequencialmente, foram elaboradas reflexões que nortearam a escrita na temática estudada.

Atualmente o Brasil dispõe de importantes conquistas legais que asseguram o direito a educação de pessoas surdas. Consequentemente o respeito, o reconhecimento e, principalmente, o direito social adquiridos são resultados de uma luta que ultrapassa séculos. Assim, abordaremos os momentos que se destacaram na história, para melhor entender a escalada da comunidade surda nas conquistas de direitos educacionais, considerando apontamentos de estudiosos que definiram o passado e influenciam as práticas educacionais no presente.

Educação inclusiva na perspectiva da pessoa surda

A temática da Educação Inclusiva se tornou evidente no século XX, destacando-se nos debates políticos e educacionais, os quais abordavam principalmente, a garantia de acesso e permanência na escola para todos (Cruz, Araújo, 2016). Os eventos mundiais contribuíram para o desenvolvimento do referido tema, visto que foi discutido em diversos países.

Após a segunda guerra mundial foram promovidos vários encontros com o objetivo de estabelecer a paz, tais como a Conferência de Yalta e a Conferência Interamericana de Chapultepec (1945), nos quais destacavam a necessidade de deliberar sobre direitos humanos, tendo como princípio a igualdade (Leão, 2010). Subsequentemente a Organização das Nações Unidas adotou a Declaração Universal dos Direitos Humanos que aborda a importância do acesso igualitário à educação, reconhecendo que toda pessoa tem o direito ao ensino escolar (DUDH, artigo 26, 1948).

Na década de 1990 a ONU adota em seu discurso internacional o lema “educação para todos”, evidenciando e ampliando mundialmente a temática. Noz, Icasatti e Bruno (2017, p.27) afirmam:

Em 1994, o discurso de uma “educação para todos” passa a incorporar o ideário da escola inclusiva, com a publicação da Declaração de Salamanca, fruto da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade, realizada na Espanha. Nessa direção, a Declaração de

Salamanca – que pode ser considerada como a certidão de nascimento da proposta da educação inclusiva – convoca as escolas a adotarem estratégias para satisfazer a diversidade de necessidades, características, interesses, habilidades e potencialidades de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, etc.

O novo ideário sobre a educação intensifica a necessidade de adequação escolar para um atendimento equitativo. Todavia a garantia de acesso e permanência ao ensino escolar para todos, ainda tinha um longo caminho a percorrer, sendo necessário o estudo das possibilidades efetivas para o processo de inclusão no Brasil, bem como sua regulamentação. Souza (2018, p.2) afirma que a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, e a declaração de Salamanca em 1994 “são grandes influenciadores para as criações de leis da educação inclusiva, que resultaram nas leis mais importantes para a comunidade surda brasileira”.

No início da década de 1990 a Educação de Surdos experimentava uma nova fase com a recente queda da obrigatoriedade do método oralista, logo a militância que defendia a comunidade surda, vislumbrava a necessidade de mudança, especialmente pelos resultados negativos advindos do período de imposição do oralismo. Todo o contexto contribuía para o despertar da referida comunidade, a qual começou a se organizar em busca do reconhecimento de sua cultura.

“Os sujeitos históricos, sejam pessoas individuais ou grupos coletivos, são responsáveis pelas transformações na sociedade” (Ramos, 2016, p. 11). O autor supracitado ainda afirma que em meados do século XX, as mudanças históricas eram atribuídas aos feitos individuais de pessoas vistas como heróis. De maneira que, evidencia a importância do protesto, no entendimento que o posicionamento contra o domínio social possibilita aos subjugados e inferiorizados a construção de uma memória histórica.

A comunidade surda compreendeu a necessidade de assumir a posição de protagonista, levantando-se em busca de mudança e conquista de direitos sociais. É possível entender que tal posicionamento foi indispensável na construção de um futuro promissor, em que a sociedade no mínimo compreende a necessidade de apoiar a inclusão de grupos minoritários no ambiente escolar.

Segundo Ziesmann (2017, p.15):

Entender a história de luta dos sujeitos surdos ante o aprendizado da língua portuguesa escrita e reconhecer suas dificuldades e potencialidades, bem como suas conquistas, constitui-se em possibilidade de apontar caminho para a melhoria de processos formativos de professores e para a construção de práticas pedagógicas que levem à produção de conhecimentos e saberes sobre os processos de ensino e de aprendizagem por parte de estudantes que apresentam surdez.

Conhecer o contexto histórico-cultural da comunidade surda é indispensável a todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem que atendam esse público, pois aponta caminhos para uma prática pedagógica consistente, que realmente tenha a chance de desenvolver o educando. Assim sendo, entender a temática abordada, especialmente sobre itinerário educacional percorrido, torna-se a base para trilhar a caminhada necessária que possibilite um ensino efetivo ao aluno surdo.

Delinear cronologicamente a trajetória histórica da educação oferecida às pessoas surdas configura-se como uma tarefa complexa, devido à dialeticidade, que implica questões sociais, culturais e políticas, mas que se faz necessário para uma possível compreensão conceitual da condição da surdez. Para que o processo educacional seja otimizado é preciso considerar essa condição como uma das diferenças, que devem ser reconhecidas e aceitas pela escola, e que,

por conseguinte, apresentam singularidades que devem ser, também, conhecidas e respeitadas (Lobato *et al.*, 2008, p.9).

É evidente que ouvintes e surdos não apresentam a mesma realidade e as mesmas condições para o aprendizado. Segundo Saviani (2010, p.53), “a formação de professores deveria garantir uma sólida cultura que lhes permita atingir uma aguda consciência da realidade em que vão atuar associada a um consistente preparo teórico-científico que os capacite à realização de uma prática pedagógica coerente”.

Educação de surdos no contexto mundial

Durante o século IV a.c., Aristóteles disseminava a ideia de que a aprendizagem só era possível por meio do ouvir, assim sendo, acreditavam que os cegos tinham maior possibilidade de aprender, se comparados aos surdos. O referido filósofo também afirmava que os surdos não possuíam capacidade de pensamento, logo, eram incapazes para a escolarização (Capovilla, Raphael, 2006). Claramente é possível compreender que nesta época a surdez era associada a deficiência intelectual, pela crença de incapacidade na aprendizagem.

Na idade antiga, Roma era a capital religiosa mundial com fortes influências, lugar em que tinham uma visão equivocada a respeito de pessoas deficientes. Para Strobel (2009, p. 17), “não perdoavam os surdos porque achavam que eram pessoas castigadas ou enfeitiçadas. A questão era resolvida por abandono ou com a eliminação física”. O ritual era feito lançando os surdos no rio Tiger com a intenção de matá-los afogados, alguns conseguiam sobreviver do atentado e se salvavam, outros eram escondidos pelos pais. A pessoa deficiente também se tornava escrava, sendo obrigada a trabalhar toda a vida no serviço braçal.

Os surdos eram vistos como incapazes, como seres estranhos, pecadores e por isso a grande maioria da sociedade acreditava que eles deveriam ser castigados. Fontes religiosas eram usadas para reforçar a ideia de que os surdos não poderiam ser salvos na vida eterna, afirmavam com base na Bíblia (Capovilla, Raphael, 2006). “De sorte que a fé é pelo ouvir, e o ouvir pela palavra de Deus” (Bíblia, Romanos, 10:17).

Tomitch e Rodrigues (2004) confirmam que o pensamento de Aristóteles, o qual defendia que toda e qualquer metodologia de ensino só era eficaz quando aplicada pela via auditiva. De maneira que os surdos eram excluídos do processo educacional, de igual modo, diziam que não poderiam ser salvos. Neste período da história a surdez era um impedimento para o sujeito ter reconhecimento mínimo de humanidade e dignidade.

O ensino com foco no atendimento do aluno surdo, inicia-se formalmente na idade moderna, aproximadamente no ano de 1510. Pedro Ponce de Leon com um olhar inclusivo, ousou fundar uma escola para surdos no monastério de Valladolid, Espanha, com o ensino direcionado aos filhos da corte de seu país, usava a datilografia, escrita e oralização.

Inicialmente ensinava latim, grego, italiano, conceitos de física e astronomia aos surdos, Francisco e Pedro Velasco, os dois eram irmãos e membros de uma família importante. Francisco conquistou o direito de receber a herança como marquês de Berlangar e Pedro recebeu do Papa a permissão para ser Padre (Strobel, 2009).

A educação de surdos iniciou uma fase de experimento, logo começava a despertar a curiosidade de muitos estudiosos, educadores e filósofos. Em 1760 Abade de l'Épée se dedicou ao aprendizado da língua de sinais para evangelizar os surdos, assim que aprendeu passou a instruí-los na fé e com conteúdos escolares. L'Épée acreditou que era possível usar os sinais para ensinar aos surdos a língua francesa na modalidade escrita (Ziesmann, 2017).

Sacks (1998, p. 30 *apud* Ziesmann, 2017, p. 18) afirma que “associando sinais à figura e palavras escritas, o Abade ensinou-os a ler; e com isso, de um golpe, deu-lhes o acesso aos conhecimentos e à cultura do mundo”. Rapidamente o método de l'Épée ganhou repercussão e alcançou sucesso na educação de surdos, visto que produzia resultados satisfatórios na comunicação e no ensino de seus alunos, então ele transformou sua casa em escola pública e sequencialmente buscou expandir esse tipo de ensino. De acordo com Strobel (2009), durante o tempo de trabalho prestado, Abade de l'Épée fundou 21 escolas na França e na Europa.

Paralelamente ao período em que o método de ensino de l'Épée se difundia, o educador Samuel Heinicke começou a atuar na Alemanha em defesa do método oralista – objetiva desenvolver competência linguística oral – pois acreditava que era o único meio eficaz para incluir socialmente o surdo. Utilizando o método que defendia, Samuel Heinicke fundou a primeira escola para surdos em 1778, militou também contra o ensino que utilizava a comunicação por meio de sinais (Strobel, 2009).

As distintas metodologias utilizadas na educação de surdos ganhavam repercussão mundial, assim surgiu a necessidade do debate entre os educadores, a fim de definirem que tipo de abordagem pedagógica melhor favorecia o público atendido. Capovilla, Raphael (2006) afirma que na segunda metade do século XVIII haviam dois métodos de ensino para surdos: o Método Francês do Abade de l'Épée, em Paris, que tinha como base um sistema artificial de sinais, e o Método Alemão de Heinicke, em Hamburgo e Leipzig, que enfatizava a comunicação por meio da oralização.

No século XIX, o professor americano Thomas Hopkins Gallaudet se interessou pela educação de surdos e visitou a Europa para conhecer o ensino desenvolvido por meio de sinais. Trabalhou como estagiário no Instituto Nacional de Surdos de Paris, onde conheceu Laurent Clerc, que era professor surdo. Em 1816, retornou aos Estados Unidos acompanhado do amigo Clerc (Conrad, 2011).

Thomas H. Gallaudet e Clerc, fundaram em Hartford a primeira escola para surdos nos Estados Unidos, com o nome “Asilo de Connecticut para Educação e Ensino de pessoas Surdas e Mudas”. Subsequentemente o sucesso foi alcançado, de maneira que contribuiu para abertura de outras escolas com o mesmo modelo de ensino, no qual a maioria dos professores eram ouvintes fluentes em língua de sinais e alguns eram surdos (Strobel, 2009).

O método usado pelo professor Gallaudet era o mesmo que aprendera no Instituto de Surdos em Paris, o ensino utilizava a língua de sinais como principal meio de comunicação. Neste período ocorreu grande avanço para a comunidade surda americana, pois notadamente a escolarização apresentava resultados positivos na aprendizagem.

Em 1864 a educação de surdos nos Estados Unidos continuava avançando, de modo que foi fundada a primeira Universidade para surdos em Washington, recebendo o nome de “Universidade Gallaudet” em homenagem ao professor Thomas Hopkins Gallaudet. Esse era um sonho de Thomas, que nesta ocasião já havia falecido, mas seu filho Edward Miner Gallaudet deu sequência ao importante trabalho desenvolvido pelo pai, contribuindo significativamente para a inauguração da Universidade Gallaudet (Strobel, 2009, p. 25).

Concomitantemente a discussão mundial a respeito do método mais adequado para o ensino de alunos surdos se intensificava, por isso foi realizado o Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, no ano de 1880. A esse respeito Ziesmann (2017) afirma que a língua de sinais era muito utilizada no ensino de alunos surdos, mas o oralismo vinha ganhando força. De forma que o encontro foi promovido para possibilitar o debate e definir norteamentos legais para educação de surdos a nível mundial, pois os educadores entendiam que o ensino deveria seguir o mesmo padrão em qualquer território.

Um dos defensores do Oralismo foi Alexander Graham Bell, que exerceu grande influência no Congresso Internacional de Educadores de Surdos no ano de 1880, em Milão, em favor do Oralismo. Naquela ocasião, por votação, foi decidido sobre a metodologia considerada mais adequada para ser utilizada no ensino para os surdos. A Língua de Sinais foi, naquele momento, proibida em todo o território, conforme consta nos documentos finais do Congresso acontecido em Milão. Cabe salientar que os surdos foram proibidos de participar da votação (Ziesmann, 2017, p. 18-19).

A decisão para implantação do método oralista, ocorrida no Congresso de Milão, foi imposta de maneira obrigatória, o que não demorou muito para trazer sérias consequências à comunidade surda que, até então, se desenvolvia em vários aspectos, acadêmico, social e cultural. Segundo Sacks (1990 *apud* Capovilla, Raphael, 2006, p. 1481), “em consequência, a educação do surdo reduziu-se ao ensino da oralização, os professores surdos foram expulsos, a Língua de

Sinais foi banida e a Comunidade Surda foi excluída da política das instituições de ensino, por ser considerada um perigo para o desenvolvimento da linguagem oral”.

Os surdos foram forçados a comunicação oposta à sua língua natural que utilizava sinais, tal situação promoveu a segregação, discriminação e principalmente o isolamento, pois a grande maioria não conseguia desenvolver a oralização. A educação passou a ser pautada na exclusão, porque o surdo se encontrava desprovido de direitos, mas imbuído de deveres, sendo obrigados a se enquadrar nos moldes culturais da sociedade majoritária, ainda que sem preparação e capacidade auditiva para tal desenvolvimento.

Conforme Veloso e Maia Filho (2009 *apud* Conrad, 2011), a imposição do oralismo, fez muitos surdos regredirem no desempenho educacional, essa realidade se tornou uma preocupação e passou a ser discutida nos congressos seguintes. Após alguns anos, o resultado evidente era uma fala ininteligível dos surdos, o que chamou a atenção de diversos estudiosos, como o Dr. William Stokoe.

Aproximadamente do ano de 1960, Stokoe iniciou uma pesquisa com um grupo de surdos que eram filhos de pais ouvintes e um segundo grupo, filhos de pais surdos. Os resultados desse estudo atestaram que os filhos surdos que não conviviam com outros surdos não utilizavam sinais, nem no ambiente familiar, nem no ambiente escolar. O segundo grupo de filhos surdos que conviviam com pais surdos, mesmo não sendo ensinado o uso de sinais na escola, desenvolviam naturalmente a comunicação por meio de sinais (Veloso; Maia Filho, 2009 *apud* Conrad, 2011).

Stokoe concluiu que o grupo de surdos que tinham língua de sinais como o principal meio de comunicação, se desenvolviam muito melhor e com mais rapidez, em comparação ao outro grupo que era forçado à oralização. A preocupação com o retrocesso educacional dos surdos se intensificou, por isso foi criada a comunicação total que consiste na utilização de todos os recursos possíveis para a comunicabilidade, objetivando à interação e socialização dos surdos no meio em que estavam inseridos (2009 *apud* Conrad, 2011).

Assim, surge, em 1968, outra proposta para o ensino dos alunos surdos: a Comunicação total. Essa modalidade de comunicação faz uso de qualquer forma de linguagem ou outro recurso linguístico para que possa acontecer a comunicação com os sujeitos surdos, como linguagem visual, oral, gestual, datilológica, português sinalizado, etc (Ziesmann, 2017, p. 23).

De acordo com Goldfeld (2002 *apud* Ziesmann, 2017), a comunicação total é o oposto do método oralista, especialmente porque defende a insuficiência da oralização para o aprendizado e pleno desenvolvimento da pessoa surda. Tal conceito ganha força entre os pesquisadores, marcando o início de uma nova fase, logo desencadeou a luta pelo resgate da língua de sinais como principal recurso a ser utilizado no ensino educacional de surdos.

O tempo de obscuridade no ensino da pessoa surda, em que a oralização era obrigatória para o desenvolvimento acadêmico, perde força com a nova etapa que se apresentava. O empenho na educação para o resgate do surdo excluído fica evidente, na dinâmica de promover à inclusão social, uma vez que a nova proposta objetivava a aceitação e inserção do surdo, respeitando sua diferença.

Os educadores reconheceram a necessidade de mudança, a importância de um ensino diferenciado, com a preocupação no atendimento que contemplasse as necessidades de alunos surdos. Todavia os dados levantados demonstram, desde o princípio o preconceito aos surdos perdurou por gerações.

No decorrer da história, geralmente, a condição de surdez era vista somente pelos aspectos negativos, enfrentando todo o tipo de preconceito, descrédito e piedade. Aos surdos era negado o direito de participação ativa na sociedade, os quais, privados desses direitos, tinham suas sobrevivências constantemente ameaçadas (Goldfield, 2002 *apud* Lobato *et al.*, 2008, p. 9).

Em suma, é possível afirmar que desde a antiguidade o surdo sempre foi tratado como deficiente intelectual, incapaz e pecador, na idade média era digno de morte. No período em que iniciou as experiências para educação de surdos, fica evidente a forma excludente e discriminatória no tratamento deles, até mesmo com a imposição da oralidade. Em contrapartida, os estudos apontam que a utilização da língua de sinais sempre apresentou maior possibilidade para o desenvolvimento dos surdos, como resultado positivo é possível apontar a inserção de surdos na universidade e até mesmo no mercado de trabalho como professores de outros surdos.

Educação de surdos no contexto nacional

Em 1855, o professor surdo Hernest veio da França para implantar o ensino de surdos no Brasil, para isso utilizou a Língua de Sinais. Ao iniciar o trabalho, identificaram a necessidade de uma escola específica que atendesse o referido público, por isso fundaram o INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos no Rio de Janeiro.

Ziesmann (2017, p. 23) afirma:

Em nosso país, educação de surdos teve seu início no ano de 1857, com a primeira escola no Rio de Janeiro fundada por Huet, com apoio e vigilância de D. Pedro II. Durante um longo período, assim como o restante do mundo, fez uso da abordagem oralista, mesmo com resistência por parte dos alunos. Atualmente, denominada de Instituto Nacional de Surdos – Ines -, essa escola é referência nacional no uso e ensino na educação de surdos.

A Lei nº 839 em 26 de setembro de 1857 oficializou a criação do INES, que recebeu como primeiro nome, Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, posteriormente foi alterado pela Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957, para o nome atual – Instituto Nacional de Educação de Surdos (Strobel, 2009). É importante destacar que o professor Hernest, sendo francês, desenvolveu um plano de ensino com base na língua francesa de sinais, de forma que ocasionou a fusão dos sinais utilizados na França com sinais das várias regiões do Brasil.

O trabalho de Hernest trazia esperança a Educação de surdos no Brasil, mas em 1861 ele decidiu mudar do país, pois enfrentava problemas pessoais, de maneira que interrompeu o serviço que prestava e foi para o México. O INES continuou em funcionamento, na direção de Frei do Carmo que assumiu a direção do Instituto por curto período, logo foi substituído por Ernest do Prado e em 1862 assumiu como diretor o Dr. Manoel Magalhães Couto (idem, 2009).

Em 1911 havia uma forte pressão dos educadores a nível mundial para adesão do oralismo, de maneira que o INES passou a usar esse método no ensino, seguindo a decisão do Congresso Internacional de Educadores de Surdos que acontecera em 1880. Mas assim como em outros países, os resultados foram desastrosos, por exemplo o afastamento de muitos surdos do ambiente educacional. Nogueira, Panossian e Soares (2018), afirmam que o ensino para surdos por meio do oralismo resultou notoriamente em fracasso educacional, comprometendo significativamente o desenvolvimento escolar desses alunos.

“O estigma da surdez é acompanhado por preconceitos e chavões que denigrem [sic] o indivíduo por pouco se comunicar ou expressar como a maioria das pessoas comumente fazem, pela fala oralizada” (Falcão, 2010, p. 21 *apud* Almeida, 2012, p. 19). A discriminação da pessoa surda pela sua forma de comunicar, fica evidente na decisão de imposição da oralidade para o ensino, obrigando o aluno para adequação a um modo de vida antinatural, no intuito de desenvolver um comportamento homogêneo aos padrões sociais.

É inegável a intolerância da sociedade com relação a pessoa surda, pois estes eram subestimados e tratados como doentes mentais. Tal realidade é evidente na promulgação Lei 3.071, de 1º de janeiro de 1916 (Brasil, 1916, Art. 5), que em seu parágrafo 5º, capítulo I, define o surdo como ser incapaz de responder pela sua própria vida “I – Os menores de dezesseis anos; II – Os loucos de todos os gêneros; III – Os surdos-mudos, que não poderem exprimir a sua vontade; IV –

Os ausentes declarados tais por ato de juiz”.

Legalmente, a oralidade era um pré-requisito para que o surdo se tornasse sujeito de direito no Brasil. De maneira que a ausência da fala era impedimento para qualquer tipo de atuação enquanto ser social.

(...) ser diferente era arriscado, e os Surdos passaram a esconder-se e a isolar-se. Em consequência da sua falta de participação e representação política, seus interesses e cultura foram desconsiderados e sua imagem social foi sendo progressivamente prejudicada. Os Surdos passaram a ser vistos unicamente como deficientes, e não como um povo com cultura própria. Com a ênfase na oralização e em seus déficits, os Surdos passaram a ser tratados apenas e, tão somente, como deficientes auditivos surdos-mudos (Capovilla, Raphael, 2006, p.1481).

O oralismo predominou no ensino por algumas décadas, somente no segundo período do século XX a educação de surdos vislumbra novas possibilidades. “A partir da década de 1960, com o novo direcionamento das pesquisas sobre as línguas de sinais e as fortes críticas ao oralismo, principalmente por parte dos estudiosos e educadores norte-americanos, começaram as mudanças” (Nogueira, Panossian, Soares, 2018, p. 4).

Em meados de 1960, o linguista americano Willian Stokoe publicou o primeiro artigo sobre a Língua de Sinais, demonstrando que a comunicação por sinais tinha as mesmas características da língua oral. Concomitantemente surgem pesquisadores como Brito (1993), Quadros (2000), Strobel (2013), os quais apresentaram estudos que reforçava a necessidade da Língua de Sinais para a identidade surda, bem como, evidenciavam o desprezo à comunidade surda advindo da proposta oralista (Ziesmann, 2017, p. 23).

A pesquisa de Stokoe foi fundamental para a retomada da discussão sobre o método que melhor favorecesse o ensino de surdos. Logo, foi criada uma nova proposta educacional, a comunicação total, que chegou em território Brasileiro por meio da professora Ivete Vasconcelos da Universidade Gallaudet na década de 1970. Ao visitar o Brasil, Vasconcelos ensinou a nova tendência mundial na educação de surdos (Pereira, 2008).

De acordo com Ciccone (1996, p. 7 *apud* Ziesmann, 2017, p. 23), a comunicação total propõe um atendimento “a partir de uma conceituação de pessoa-que-não-ouve como portador [sic] de uma diferença; a partir de um entendimento do surdo como alguém que, como tal, será aceito e, portanto, respeitado em suas necessidades e capacidades”. Assim, defende a inclusão da pessoa surda respeitando sua especificidade, não sendo permitido o isolamento ou qualquer tipo de exclusão pautado em sua diferença cultural.

A comunicação total resgata o uso de sinais e outras formas de comunicação, promove a valorização da pessoa surda, viabilizando à sua inserção social. A chegada da nova proposta educacional contribuiu para o fortalecimento das convicções da comunidade surda, pois logo começaram a se organizar formalmente e passaram a lutar para conquistarem o reconhecimento dos surdos como sujeitos de direitos.

Em 1977 foi fundada a FENEIDA – Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos, uma associação formada por ouvintes que representavam a comunidade surda (Strobel, 2009). Vale ressaltar que na composição dessa associação faltava uma representação surda, afinal os ouvintes não conseguiriam abarcar todos os problemas da comunidade que defendiam.

De acordo com Nogueira, Panossian e Soares (2018, p. 4), na “década de 1980 foram iniciadas as discussões sobre bilinguismo no Brasil”. Os pesquisadores da área desenvolveram estudos com foco neste método, vislumbrando novas possibilidades para a Educação de Surdos. No mesmo período o termo que era utilizado como “deficiente auditivo” foi substituído por “surdos”, trazendo em si o reconhecimento da cultura surda.

O bilinguismo é uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no

contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo mais adequada para o ensino de crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita (Quadros, 1997, p. 27).

Em 1983 foi criada a Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, a qual buscava espaço para os surdos serem ouvidos e participarem na diretoria da FENEIDA. Logo a referida comissão conquistou a presidência da associação, reestruturou sua organização em 16 de maio de 1987 e reformulou o nome para Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS (Cristiano, 2018).

A FENEIS tinha como objetivo atuar na defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, saúde e assistência social para a comunidade surda, bem como a luta por direitos sociais, a fim de garantir a inclusão dos mesmos na sociedade (Cristiano, 2018). Atualmente, a Federação segue trabalhando para garantia dos direitos conquistados e tem sede própria no Rio de Janeiro.

Em 10 de janeiro de 1991, o estado de Minas Gerais reconheceu à Libras como o sistema de comunicação oficial da comunidade surda. A Lei nº10.379/91 “Reconhece oficialmente, no estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” (Minas Gerais, 1991, Ementa).

Em junho de 1995, o Comitê Pró-oficialização da Libras foi criado na cidade do Rio de Janeiro, composto por militantes e apoiadores da causa, sendo presidido pelo surdo Silas Queiroz. Engajados na luta para o reconhecimento da Libras, o referido comitê protestou por meio de matéria publicada no Jornal da Feneis (FENEIS, 1995, p. 4 *apud* Brito, 2019, p. 14), “o não reconhecimento da língua de sinais retrata a omissão a um direito constitucional, o acesso à informação e educação, impedindo que a comunidade surda tenha sua cidadania respeitada e participe ativamente da sociedade em que vive”.

Em setembro de 1997, a legenda Closed Caption – sistema de transmissão de legendas via sinal de televisão, utilizado para auxiliar deficientes auditivos – foi inaugurada na emissora Rede Globo, no Jornal Nacional (Strobel, 2009). Sequencialmente, a Closed Caption foi disponibilizada em outros programas, proporcionando aos surdos a possibilidade de leitura dos sons emitidos.

Em 24 de abril de 2002, ocorreu importante conquista da comunidade surda brasileira, por meio da Lei nº10.436/02 (Brasil, 2002) que oficializou a Libras, como primeira língua para tal comunidade. “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, Art. 1).

Em 2005 foi publicado o Decreto 5.626 em 22 de dezembro (Brasil, 2005), com o objetivo de regulamentar a Lei de Libras. Conforme consta na ementa do edito “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” (Brasil, 2005).

Em 2006 foi promovida a primeira prova do Prolibras – proficiência em língua brasileira de sinais – uma avaliação de fluência, a qual concedia a certificação profissional para o uso da Libras, com reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Ação prevista no Decreto 5.626/05, que muito contribuiu para designar profissionais à atuação imediata na educação de surdos, porém essa certificação não substitui a formação educacional, tinha o objetivo de resolver uma demanda em curto prazo (Quadros, 2009).

O Decreto n. 5.626/05 (Brasil, 2005), contempla a realização do exame em período de dez anos:

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de

proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação (Brasil, 2005, Art. 7).

Em 2006 A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em parceria com Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) e Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina (CEFET/SC), inaugurou o curso de Graduação em Letras/Libras à distância. Inicialmente, o referido curso foi disponibilizado em nove polos espalhados pelo Brasil (Dall'alba; Sartur, 2014).

Em 2010, foi promulgada a Lei 12.319 em 01 de setembro (Brasil, 2010) regulamentando a profissão de Tradutor e Intérprete de Libras. De acordo com a ementa “Esta Lei regulamenta o exercício da profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS” (idem, 2010). Com esta legislação, a profissão do intérprete de Libras passa a ser reconhecida oficialmente, sendo uma conquista relevante para o avanço na educação de surdos.

Em 2021, foi promulgada a Lei 14.191 em 03 de agosto (Brasil, 2021) como complemento ao art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96 – (Brasil, 1996). O referido edito reconhece a necessidade de oferta de educação bilíngue aos estudantes surdos; surdo-cegos; com deficiência auditiva sinalizantes; surdos com altas habilidades ou superdotação; com outras deficiências associadas, desde a Educação Infantil, de maneira que o ensino deverá ter como premissa o respeito à diversidade humana, linguística e cultural.

Ante as mudanças que ocorreram por meio da Lei 14.191/21, destacamos respectivamente o caput do artigo 60-A; o parágrafo 2º; artigo 60-B e o artigo 78-A inciso I:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos (...); a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida; (...) os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior; (...) proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura (Brasil, 2021).

Conclusivamente a trajetória da educação de surdos no Brasil é marcada por diversos avanços e significativas conquistas. Destaque para criação do INES (Brasil, 1857); criação da FENEIS (Cristiano, 2018); reconhecimento da Libras como oficial na comunidade surda (Brasil, 2002); regulamentação da Lei de Libras por meio do Decreto 5.626 (Brasil, 2005); regulamentação da profissão de Tradutor e Intérprete de Libras (BRASIL, 2010); bem como a regulamentação da educação bilíngue para surdos, por meio da Lei 14.191 (Brasil, 2021).

Ostensivamente nos últimos anos o surdo foi reconhecido e se tornou sujeito de direito na sociedade brasileira. Outrossim, os traços da imposição da cultura ouvintista também são marcantes em diversas fases da história, de maneira que é possível apontar a imposição do ensino por meio do oralismo, bem como a exclusão dos surdos na formação da comissão da FENEIS, o que

evidencia um costume histórico de exclusão e preconceito à pessoa surda.

Considerações finais

O presente trabalho apresentou o contexto essencial na historicidade da educação de surdos, de maneira a contribuir com o processo de ensino aprendizagem ao promover tal conhecimento. Elencamos os principais acontecimentos da história em conjuntura mundial e nacional, subsequentemente foi realizada síntese do percurso, apontando conquistas e avanços pertinentes.

O alusivo estudo valoriza a Cultura Surda; possibilita uma compreensão panorâmica da realidade atual, especialmente; no que diz respeito ao desafio da educação brasileira em promover um ensino equitativo. Deixa claro que no decorrer da história a comunidade surda sempre foi excluída, além disso apresenta uma luta de gerações na conquista de direitos sociais. Todavia, a valorização, o respeito e a utilização da língua de sinais vêm contribuindo para o melhor desenvolvimento no trabalho pedagógico dirigido à pessoa surda.

Conclusivamente o conhecimento a respeito do contexto histórico pesquisado, precisa ser disseminado a fim de mitigar qualquer resquício de cultura excludente que ainda possa haver na sociedade hodierna, contribuindo para dirimir preconceitos. Por conseguinte, colabora para estimular a importância de um olhar inclusivo, que respeite e oportunize a participação social e desenvolvimento de todo cidadão, independente de qualquer singularidade.

Referências

ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na formação de professores: percepções dos alunos e da professora**. Universidade Estadual de Londrina. 2012. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012. Disponível em: <https://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012 - ALMEIDA Josiane Junia Facundo.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BÍBLIA. online, Português. **A Bíblia Sagrada**. Almeida Corrigida e Fiel – ACF. Sociedade Bíblica Trinitariana do Brasil – SBTB. Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/acf>. Acesso em: 25 maio 2023.

BRASIL. Lei n. 939, de 26 de setembro de 1857. Fixa a despesa e orça a receita para o exercício de 1858-1859. **Coleção das Leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, parte 1, p. 37, 1857.

BRASIL. **Lei n. 3.071**. Institui o Código Civil dos Estados Brasileiros. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 1º de janeiro de 1916.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002**. Brasília, 2002.

BRASIL. **Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005.

BRASIL. **Lei n. 12.319, de 1 de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LÍBRAS. Brasília, 2010. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1025011/lei-12319-10>. Acesso em: 05 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação

bilíngue de surdos. Brasília, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm. Acesso em: 07 mar. 2023.

BRITO, Fábio Bezerra de. The Specialist: Percursos históricos da luta político-ideológica dos surdos brasileiros por direitos sociais, linguísticos e educacionais. **Revista The Specialist**, PUC/SP, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CAPOVILLA. Fernando César; RAPHAEL. Walkiria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua de Sinais Brasileira**: Vol. II: Sinais de M a Z, 3 ed. São Paulo: Edusp, 2006.

CONRAD, Katia Regina. Educação e surdez: Um Resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo. **RVCSD - Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade**. Edição n. 8, 2011. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=7&idart=93>. Acesso: 18 ago. 2023.

CRISTIANO, Almir. **FENEIS**. 17 setembro 2018, atualizado em 19 de março de 2020. Disponível em: <https://www.libras.com.br/feneis>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CRUZ, Samara Rodrigues. ARAÚJO, Doracina Aparecida Castro. A história da educação de alunos com surdez: ampliação de possibilidades? **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 29, n. 55, p. 95-373-384, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em: 26 jun. 2023.

DALL'ALBA, Carilissa. SARTUR, Cláudia de Arruda. **Letras/libras**: curso superior inédito da América Latina. Revista virtual de cultura surda, Editora Arara Azul, 2014. Artigo publicado no IV Seminário Nacional de Linguística e Ensino de Língua Portuguesa (SENALLP) realizado na Faculdade de Rio Grande/FURG em Rio Grande/RS, 2013. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/portal/index.php/revista/edicoes-revista/edicao-14>. Acesso em: 29 de junho de 2023.

LEÃO, Renato Zerbini Ribeiro. Os direitos humanos como elemento essencial da sociedade internacional contemporânea. **Revista do Instituto Brasileiro de Direitos Humanos**. 2010. Disponível em: <http://revista.ibdh.org.br/index.php/ibdh/article/download/171/171>. Acesso em: 13 ago. 2023.

LOBATO, D. S., *et al.* **A surdez sob o enfoque da inclusão**. 1. ed. Belém: UEPA, 2008. 86p.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos (Org.). **Inclusão**: compartilhando saberes. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINAS GERAIS. **Lei n.º 10.379 de 10 de janeiro de 1991**. Reconhece oficialmente, no estado de Minas Gerais, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – Libras. Belo Horizonte, 1991. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/mg/lei-ordinaria-n-10379-1991-minas-gerais-reconhece-oficialmente-no-estado-de-minas-gerais-como-meio-de-comunicacao-objetiva-e-de-uso-corrente-a-linguagem-gestual-codificada-na-lingua-brasileira-de-sinais-libras>. Acesso em: 02 ago. 2023.

NOGUEIRA, Clélia Maria Ignatius; PANOSSIAN, Maria Lucia; SOARES, Beatriz Ignatius Nogueira. 8º Congresso Brasileiro de Educação Especial: **Do oralismo ao bilinguismo**: o movimento da legislação e políticas públicas brasileiras. PPGCEM/UNIOESTE, PPGCEM/ UFPR, 2018. Disponível em: https://proceedings.science/proceedings/100051/_papers/90008/download/abstract_file1. Acesso em: 15 jun. 2023.

NOZU, Washigton Cesar Shoiti. ICASATTI, Albert Vinicius. BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação inclusiva enquanto um direito humano**. Revista IBICT. Brasília, DF, V.11 N.1, P.21-34, 2017. Disponível

em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4076>. Acesso em: 09 ago. 2023.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 15 jun. 2023.

PEREIRA, R. C. **Surdez**: aquisição de linguagem e inclusão social. Rio de Janeiro: Revinter, 2008.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos**: aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de; SZEREMETA, Júlio Felipe; COSTA, Edemir; FERRARO, Maria Luiza; FURTADO, Olinto; SILVA, João Carlos. **Exame Prolibras**. Florianópolis: UFSC, 2009.

RAMOS, Silvana Calarga. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: Produções didáticos-pedagógicas. Secretaria de Estado da Educação, Volume II, Paraná, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebuscaproducoes_pde/2016/2016_pdp_hist_unesp-campomourao_silvanacalarga.pdf. Acesso em: 05 ago. 2023.

SAVIANI, D. XX – formação de professores. *In*: Interlocuções pedagógicas: **entrevista ao Jornal das Ciências**, da USP de Ribeirão Preto em 2004. São Paulo: Autores Associados, 2010.

SOUZA, Pedro Paulo Ubarana De. Educação de surdos no Brasil: uma narrativa histórica. *In*: **Anais V CONEDU** – Congresso Nacional de Educação, Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/47071>. Acesso em: 30 de julho 2023.

STROBEL, Karin. **História da educação de surdos**. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducaoSurdos.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

TOMITCH, Leda Maria P.; RODRIGUES, Cássio. **Linguagem e cérebro humano**: contribuições multidisciplinares. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZIESMANN, Cleusa Inês. **Educação de surdos em discussão**: práticas pedagógicas e processo de alfabetização. 1 Ed. Curitiba: Appris, 2017.

Recebido em 30 de janeiro de 2022.

Aceito em 12 de abril de 2024.