

Gerências da população surda brasileira: conflito de moralidades*

César Augusto de Assis Silva

Pós-doutorando Cebrap/ Bolsista Fapesp 18896-2

Coordenador do Grupo de Estudos Surdos e da Deficiência (GESD) do NAU

Resumo:

A intenção deste trabalho é colocar em relevo distintos modos de gerir a população surda atualmente no Brasil. Historicamente, a surdez foi primeiramente posta como uma patologia que demanda cura, terapêutica e correção. O aproveitamento de resíduos auditivos e a aquisição da oralidade constituiu o cerne da disciplina normalizadora sobre corpos surdos. Atualmente, esta visão médica se traduz na prática do implante coclear, a cirurgia que produz ouvidos biônicos. Contudo, tal concepção médico-corretiva não é mais exclusiva, tampouco hegemônica. Com o reconhecimento jurídico-estatal da língua brasileira de sinais (libras), nos primeiros anos do presente século, tem se institucionalizado um novo modo de gerir a população em questão, o que está se traduzindo em formas de crescente particularização linguística e cultural da dita *comunidade surda brasileira*, bem como um distanciamento de um discurso patologizante. O processo de consolidação de uma língua de sinais de âmbito nacional, com o aval do Estado, se dá em um duplo processo: como uma forma de resistência aos processos corretivos e médicos sobre corpos surdos, bem como, com o estabelecimento de uma ampla rede permeada de relações em que micropoderes são exercidos de maneira gestual-visual. Assim, a intenção deste trabalho é colocar em debate noções com governamentalidade, população e performance linguística na produção contemporânea da surdez.

* Texto elaborado para o V Congresso da Associação Portuguesa de Antropologia, Antropologia em Contraponto, realizado entre os dias 8 e 11 de setembro de 2013, no campus da UTAD, em Vila Real, Portugal. Painel 18: Saúde, Estado e Moralidades.

Introdução

Apesar de pouco investigado de um ponto de vista das ciências sociais, a *deficiência* é um desses grandes temas públicos da passagem do século XX para o XXI, com ampla normatização jurídica. Embora ela esteja naturalizada em nosso senso prático, sob uma homogeneidade presumida de sujeitos assim classificados (*pessoas com deficiência*), há uma série de conflitos e controvérsias que precisam ser analisadas circunstancialmente no interior deste tema.

Certamente a surdez é um desses vários elementos que classicamente fazem parte da *deficiência em geral*, devendo ela ser compreendida dentro desse arcabouço normativo mais amplo. O tema da surdez é particularmente interessante para compreendermos disputas acerca de distintos como de lidar com uma população de sujeitos particulares.

Em um processo de longa duração, a surdez foi gerida em uma perspectiva médico-corretiva. Isto é, sujeitos com surdez historicamente foram disciplinados em instituições corretivas para aprender a falar e aproveitar seus resíduos auditivos. Nesse caso, a intenção era a sua normalização. O que foi desenhado como política religiosa, pedagógica e estatal até os anos 1980. Essas técnicas disciplinares embora não tenham se extinguido, deixou de ser uma política pedagógica estatal oficial, tornando-se técnicas privadas, de escolha familiar, visto ter ocorrido uma redefinição normativa com relação à surdez na passagem do século XX para o XXI. Mais recentemente, a correção que era disciplinar, passou a ganhar contornos de intervenção biológica, com o advento e popularização do implante coclear¹.

Desde os anos 1980 no Brasil, desenhou-se um complexo movimento social para o reconhecimento jurídico da *língua brasileira de sinais (libras)*. Os sinais que eram marginais, vistos como mímicas ou gestos, ganharam o estatuto de língua. Como o aval da linguística que reiterou o seu estatuto de língua, em 2002 essa língua foi

¹ A cirurgia de implante coclear consiste na introdução de eletrodos na cóclea com o objetivo de ativar artificialmente, por meio de eletrochoques, as células ciliadas. Esses estímulos são decodificados como sons pelo cérebro. No Brasil, essas cirurgias são realizadas, sobretudo, nos hospitais públicos vinculados a grandes universidades.

reconhecida juridicamente². Em consonância com esse processo, desenhou-se a concepção de que *surdos* são parte de um *povo* com *língua, cultura e história* particulares, bem como uma oposição à oralização, técnicas médico-corretivas e o implante coclear.

Assim, atualmente é possível afirmar que o corpo do sujeito surdo está sendo disputado por modos distintos de governar essa população. Por um lado, é possível ser um sujeito oralizado, submetido ao implante coclear e não ter acesso à língua de sinais. Por outro, é possível adquirir a *libras* como primeira língua e português, em sua modalidade escrita, como segunda língua. Não raro, é possível submeter-se a uma combinação das duas disciplinas, visto que ambas estão legitimadas pelo Estado.

Desse modo, o objetivo deste trabalho é demonstrar como tem se consolidado o governo da população surda por meio da *libras*. Explicito também algumas controvérsias que se desenham nesse processo. O presente texto está dividido em seis partes. Em primeiro lugar, desenho o problema teórico no qual esta investigação se situa, relacionando a noção de *língua* com as de *poder, governo e população*. Em segundo lugar, situo a Igreja Católica como produtora de uma resposta para o governo de tais sujeitos, em um processo de longa duração. Em terceiro lugar, argumento que a entrada de protestantes no âmbito da surdez representa uma ruptura no governo da população surda no Brasil. Em quarto lugar, explico que a consolidação do tema *deficiência* nas instâncias do Estado brasileiro é chave para o empoderamento da *libras* e da Feneis (instituição que representa nacionalmente a *surdez/deficiência auditiva*) no governo da população surda. Em quinto lugar, analiso a especificidade do governo da população surda, apontando as linhas gerais da política linguística que se desenha. Por fim, pontuo os termos da controvérsia mais candente atualmente no âmbito da surdez (educação inclusiva *versus* educação bilíngue para surdos).

² Lei federal 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto Federal 5626/2005.

1. Desenho do problema

Para o desenho do problema desta investigação, quatro noções são articuladas: língua, poder, governo e população.

Apesar de o fenômeno linguístico estar no cerne desta reflexão, o ponto de partida é não operar com a noção de língua como entidade autoengendrada que emerge de uma coletividade. Para efetuar um deslocamento da noção de língua, pelos menos três conceitos fundamentais são agenciados: performance linguística (entendida como técnica corporal), poder e crença.

Influenciado pela sociolinguística de Pierre Bourdieu (1998), na prática, não suponho *a língua*, mas uma miríade de performances linguísticas (heteróclitas por definição) ancoradas em habitus de sujeitos individuais. A conformação de habitus linguístico (princípio gerador da prática linguística) é aberta a múltiplas possibilidades, pois ela se forma a partir de toda a trajetória sociológica do sujeito, da mais tenra idade até se tornar um adulto. Apesar da heterogeneidade presumida de performances linguísticas, interessa compreender como ocorre a sua contenção, tendo em vista um movimento para certa homogeneidade no fenômeno linguístico, garantidor da comunicação. Em outras palavras, cabe analisar o que limita permanentemente e formalmente a heteroglossia, condição de possibilidade da estabilização do efeito *língua*.

Embora Marcel Mauss (2003), em seu ensaio clássico sobre as técnicas do corpo, não tenha olhado para o fenômeno linguístico, concebo performances linguísticas como técnicas corporais, uma das maneiras como homens se valem de seus corpos. A combinação dos usos da garganta, língua, dentes, lábios e audição (nas performances linguísticas orais), ou, a combinação de configuração de mãos, ponto de localização no corpo, movimento, orientação da palma, expressão facial e corporal e visão (no caso das performances linguísticas de sinais) são sempre produções histórico-sociológicas particulares (que estabelecem estreitas relações com soberanias nacionais).

A transmissão de performances linguística se dá necessariamente por formas de sujeição também organizadas pela imitação prestigiosa. Primeiramente o sujeito imita as figuras parentais, ampliando progressivamente o círculo social de imitação, até figuras públicas, o que ocorre de acordo com a trajetória sociológica de cada sujeito particular. É por conta do papel da imitação, peça fundamental no fenômeno linguístico, que o poder é um vetor chave para compreensão da produção, reprodução e circulação de performances linguística.

Assim, postulo uma relação coextensiva entre performance linguística e poder. Considerando a biografia de qualquer falante, a aquisição linguística se faz necessariamente por meio de violência simbólica, relação hierárquica na qual se dá imitação prestigiosa (as categorias de entendimento do mundo do sujeito são primariamente emprestadas do outro). Além disso, embora seja errôneo afirmar que o poder se exerce exclusivamente por meio de performances linguísticas, é apropriado afirmar que certamente esse é o seu principal meio de expressão. É verbalmente que se ordena, classifica, previne, aconselha, manda, sugere, inquiri, autoriza, etc, (todas essas performances linguísticas de poder).

Por ser meio fundamental do exercício do poder nas interações individuais é que, num plano mais geral, a reprodução linguística é um problema crucial de Estado, pois a padronização de performances linguística consiste seu meio de governo. A definição da língua oficial de uma nação implica a sua possibilidade de reprodução, a garantia de que comandos, ordens, regulações e reivindicações possam circular livremente, sem barreiras, pois tais sujeitos são (auto)governáveis nesses termos. Num contexto de dominação colonial, a substituição da língua nativa pela língua da metrópole (a tomada de monopólio da reprodução linguística na escola) implica a garantia prática de governo. Assim, a constituição de uma língua nacional está intrinsecamente vinculada à governamentalidade, nos termos de Foucault (2008), tratando-se menos do governo de um território, do que de uma população.

Cabe lembrar que poder nesse caso não é coação, mas sobretudo implica ação sobre ação de outros, ou ação que age sobre o campo de possibilidade da ação do outro (poder produtivo e positivo) (Foucault, 1995, 2008). Em grande medida, neste

sentido, interessa o poder intrínseco às formas de sujeição, produtor de determinados sujeitos. Contudo, interessa também a esta análise, compreender como determinadas trajetórias de sujeição produzem pessoas aptas a ocuparem posição de agentes, estes operando como novas ferramentas de sujeição num governo, operadores de um dispositivo. Em verdade, são posições ativas e passivas do mesmo processo (agente e sujeito).

O processo de produção de performances linguísticas homogêneas em uma escala de população é algo absolutamente complexo – pois as interações individuais de poder que conformam a disseminação de performances linguísticas precisam estar orquestradas num amplo governo de população. Ou seja, as relações de sujeição precisam se dar em múltiplas instituições (família, escola, universidade, igrejas, aparatos do Estado, mídia etc) em um sistema solidário fundado na circulação de sujeitos e de suas performances linguísticas. A hierarquia entre sujeitos (dada por mais ou menos capitais), que implica diferentes raios de propagação de performances linguística (visto que podem em maior ou menor grau ocupar posições de fala pública), bem como outros diversos mecanismos disciplinares limitam a heterogeneidade de tais performances (heteroglossia). Entre outros mecanismos disciplinares podemos considerar as formas padronizadas de ciclos básicos de educação, a escrita, a literatura, a música, a participação em rituais religiosos, os ritos cívicos, o calendário comum, a ideologia da nação, a imprensa, a disseminação de gramáticas normativas, o poder estatal centralizado, entre outros elementos.

Por fim, a própria autoridade que emana da ideologia da nação e da crença na existência da *língua* é operadora da homogeneização de performances linguísticas. A língua nacional ganha o estatuto de entidade sacralizada por uma cultura escolar.

Em síntese, performances linguísticas são coextensivas às relações de poder. A homogeneização de performances linguísticas na escala da população se dá num processo de solidariedade de instituições, mecanismos disciplinares e circulação de sujeitos. Ocorrem dois movimentos em sua estruturação: dispersão e ampliação em rede, mas crescente centralização, com múltiplos níveis hierárquicos. Quanto mais centralizado o governo (ainda que sem estrategista consciente), quanto melhor

orquestradas tais instâncias disciplinares, *habitus* linguísticos homogêneos se produzem e com mais clareza as performances linguísticas se reúnem no que é chamado de *língua*. Por fim, a crença na factualidade do modelo *língua* garante a atribuição de preço simbólico às performances linguísticas heterogêneas de sujeitos determinados, o que os hierarquiza em agentes com mais ou menos capitais linguísticos³.

2. A surdez como impedimento a esse governo e a resposta católica oralista

Certamente há uma miríade de razões que constituem impedimentos para um governo produtivo (em escala de população), entendido como capacidade de performances linguísticas circularem livremente em diversos sentidos (o que necessita a produção de sujeitos (auto)governáveis de modo homogêneo). Entre essas diversas barreiras, historicamente, a surdez foi uma delas.

A surdez profunda e congênita é um impedimento para toda forma de governo exercida de maneira oral-auditiva. Tal barreira biológica não produz com facilidade sujeitos governáveis. A propensão para o não governo do sujeito surdo inicia-se logo na primeira infância, tendo em vista que a criança surda geralmente não responde de maneira esperada os estímulos orais dos pais. Esses estímulos múltiplos, que geralmente são os protótipos iniciais do governo futuro do sujeito adulto (os quais levam à aquisição linguística), se revelam estéreis. Tal problema comumente se resolve de maneira absolutamente particular em cada família, num dado momento histórico. O efeito mais radical é a ausência total de linguagem e de governo e a aproximação do sujeito à animalidade – daí a urgência linguística que se coloca na primeira infância de crianças surdas (período crítico para aquisição linguística).

³ O que descrevi neste item pode ser compreendido como um modelo que expressa como concebo a constituição de uma língua nacional. Em meu relatório de pós-doutorado estou fazendo uma descrição histórica e etnográfica de pelos menos seis elementos (processos sociológicos gerais) que identifico como chave para a constituição de uma língua (associação primária, sociabilidade, emergência de agentes de poder, formas de cristalização, canais de reivindicação e formas de normatização da língua). É uma descrição de instâncias de poder que produzem como efeito a língua.

A política de resolução de tal problema historicamente foi a filosofia pedagógica do oralismo (dominante até os anos 1980), isto é, as técnicas para garantir o aproveitamento de resíduos auditivos e aquisição e treino da fala e da leitura labial. Ou seja, um meio de inserir tais sujeitos, via sua normalização, na mesma dinâmica dos ditos *normais*, ou seja, a possibilidade do sujeito surdo ser (auto)governado de maneira oral-auditiva.

Na exata proporção em que a surdez coloca um impedimento ao governo desses sujeitos, ela também é um problema religioso católico de longa duração. O entendimento do ser humano como pessoa que deve ouvir a palavra de Deus e propagá-la oralmente está presente no sacramento católico de base, o batismo. Nele, o padre que ministra o batismo proclama *effata* (abra-te) – repetindo as palavras de Cristo quando este curou o surdo-mudo (Marcos, 7.31-37) –, com a intenção que o sujeito mantenha tais canais (ouvido e boca) abertos para o evangelho. Além disso, essa abertura implica a garantia de que todos os demais sacramentos exclusivamente orais (historicamente) possam ser absorvidos pelo sujeito. Daí a grande profusão de congregações católicas especializadas em surdez as quais, inspiradas na passagem do evangelho citada, fundaram institutos de educação oralista para surdos no mundo todo⁴. O oralismo foi primariamente uma política religiosa e posteriormente também estatal.

Em verdade, tais congregações católicas possuem uma relação histórica de afinidade com o saber médico. Como exemplo, o terreno para a construção do prédio do Instituto Santa Teresinha, de 1929, da Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Calvário, em São Paulo, foi doado por um médico. Além disso, médicos otorrinolaringologistas e fonoaudiólogos historicamente compuseram o quadro técnico de tais instituições. Assim, em grande medida um ideal religioso de cura fomentou o desenvolvimento de técnicas médico-corretivas de tais sujeitos, sendo tais saberes solidários quanto a essa questão.

⁴ Entre as que atuam no Brasil podemos citar: Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Calvário (São Paulo-SP, Rio de Janeiro-RJ e Brasília-DF); Gualadianos da Pequena Missão para Surdos (Londrina-PR, Cascavel-PR e Campinas-SP), Irmãs Salesianas do Sagrado Coração (Belém-PA, Fortaleza-CE, Pouso Alegre-MG, Manaus-AM); Congregação das Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora Aparecida (Porto Alegre-RS); Congregação Sociedade das Filhas do Coração de Maria (Curitiba-PR); Filhas da Providência para Surdos Mudos (São Paulo), Associação das Obras Pavonianas de Assistência (Brasília-DF), Congregação das Filhas de Nossa Senhora do Monte Calvário (Belo Horizonte, MG).

Apesar de essas escolas católicas estarem historicamente preocupadas com a inserção de surdos num governo oral-auditivo, elas produziram alguns efeitos paradoxais que precisam ser considerados. Tais escolas constituíram territórios fundamentais para associação primária de pessoas surdas. Importante considerar também o papel do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), fundado em 1857, que também guardou estreitas relações com a Igreja Católica. Estas escolas, ao produzir interação entre pares (surdos), levaram a emergências dos sinais, que não necessariamente estavam postos como língua ou separados da oralidade. Essa rede se ampliou consideravelmente por meio de sociabilidade entre gerações, associações de surdos (que emergiram após os anos 1950) e competições esportivas. É sobretudo a tríade Igreja Católica, escolas e associações de surdos que constituíram os territórios fundamentais para a emergência dos sinais e a consolidação de uma rede com circulação nacional (Assis Silva, 2012).

Outro dado paradoxal importante, é que apesar do estreito vínculo entre congregações católicas e oralismo, o mais importante dicionário em sinais do século XX foi editado por um padre norte-americano redentorista, Eugênio Oates, nos anos 1960, denominado *Linguagem das mãos*. Livro este que posteriormente foi reapropriado por protestantes e demais instituições.

É possível afirmar que nessas escolas performances linguísticas em sinais já estavam operando mediando relações de poder, com hierarquias entre pares (surdos) que levaram à sujeição e imitação prestigiosa. Contudo, certamente os sinais não eram meios legítimos para instrução nas escolas, nem mesmo catequese, nem performance autorizada para o ritual religioso e a manifestação política (tendo em vista a hierarquia adulto-ouvinte *versus* criança-surda na escola, na igreja, na família e em aparatos do Estado). A fala oral era a performance linguística a ser imitada. Ou seja, os sinais não eram performances linguísticas com legitimidade pública, autorizada a ocupar o palco. Eram marginais e, quando presentes, estavam em relação de subordinação à oralidade (**1º momento dos sinais**). Algo que a Igreja Católica até hoje guarda afinidades.

3. A ruptura do poder pastoral protestante: o governo com as mãos

A entrada de protestantes (experiências de Igreja Luterana, Batista e Testemunhas de Jeová⁵) na surdez, na passagem dos anos 1970 para 1980, levou a uma ruptura de âmbito disciplinar. O protestantismo produziu uma relação, sem antecedentes históricos, que implicou um novo modo de estabelecer o poder pastoral (conduzir, dirigir, produzir autoexame, estudar), que não passou diretamente pela oralidade, visto que tais instituições não foram oralistas como a Igreja Católica⁶.

O poder pastoral protestante opera com um suposto (irrefletido) de que as ovelhas surdas são usuárias de sinais e, mesmo aquelas que não usam, deveriam usar, pois essa seria a sua língua. Assim, a relação estabelecida com este rebanho se deu por meio dos sinais. Tornou-se condição *sine qua non* a aquisição de sinais para a evangelização de surdos.

É no meio batista que a lógica do poder pastoral se desenhou de maneira mais precisa, sendo o pastor de ovelhas surdas o intérprete de língua de sinais, aquele que opera um *effata* (abra-te) para o evangelho por meio de sinais (e não pela oralidade). Coube (e cabe) a este buscar tais ovelhas onde quer que elas estejam, na periferia, no meio rural, etc. Missionários relatam terem encontrado sujeitos sem língua alguma, próximos da animalidade, quando evangelizar implicou civilizar, fazê-los (auto)governáveis. Além disso, territórios historicamente vinculados à Igreja Católica, como paróquias, escolas e associações, tornaram-se alvos do proselitismo protestante.

Assim, no meio protestante, as relações de poder passaram a se dar, progressivamente, exclusivamente de modo gestual-visual. Mais do que isso, os sinais que já estavam operando há décadas – numa rede de sociabilidade entre pares –, puderam chegar ao palco (local de poder e de fala restrita) (**2º momento dos sinais**). A meu ver, essa foi a ruptura fundamental do processo que opôs protestantismo

⁵ Apesar de comumente as Testemunhas de Jeová não serem classificadas como protestante, para a economia do argumento explícito neste texto as semelhanças desta com as demais experiências protestantes.

⁶ Apesar de a Igreja Evangélica Luterana do Brasil, por meio de sua Escola Especial Concórdia (Porto Alegre, RS) ter sido oralista de 1966 a 1980, é ela quem inicia no Brasil uma crítica ao oralismo, uma defesa da comunicação total e a afirmação científica do estatuto de língua do que chamou *Linguagem de Sinais do Brasil* por influência norte-americana (Hoemann, Oates, Hoemann, 1983).

sinalista *versus* Igreja Católica oralista no Brasil. Importante considerar que esta última não deixou de incluir a *libras* em suas práticas, fazendo frente ao grande crescimento protestante na questão, não raro, por incorporação e imitação de performances protestantes em sinais.

O intérprete protestante foi produzido ritualmente como uma espécie de maestro que com suas mãos rege os surdos. Possibilitando que estes cantem e dançam conforme a música que não podem ouvir, performance que ficou denominada como *coral de mão*. A posição do intérprete como ponto médio numa parcela da população (amalgamando diversos repertórios e os traduzindo numa mesma forma) é algo que garante crescente homogeneização das performances linguísticas.

No protestantismo os sinais foram liberados para ser meio de testemunho, louvor, estudo, debate, exame de si, sociabilidade, reivindicação. Algo sem paralelo nas demais instituições sociais (família e escola sobretudo), pois nestas devido à hierarquia adulto ouvinte falante de português a ser copiado *versus* criança surda em fase de aquisição linguística, não foi possível estabelecer o uso de sinais nestas relações. Os rituais religiosos protestantes tiveram a função performativa para instituir publicamente a relação *surdos-libras*, bem como encher de carne e sangue as categorias relacionadas *libras*, *cultura surda*, *comunidade surda* e *povo surdo*.

É necessário compreender a dimensão de expansão dessa rede. Tais experiências (luteranas, batistas e testemunhas de Jeová) são relativamente contemporâneas. Apesar do papel decisivo de luteranos nesse processo, estes estão mais restritos à região Sul. De outro modo, as congregações batistas da Convenção Batista Brasileira constituíram o grande foco de expansão dessa prática, com a realização de cursos para formação de intérpretes de língua de sinais, o que garantiu a migração de práticas, performances linguísticas e agentes para as demais igrejas protestantes históricas, pentecostais e neopentecostais, bem como um retorno dos sinais para a Igreja Católica em outros termos. Por outro lado, as Testemunhas de Jeová é uma instituição mais sectária, possuindo um mecanismo próprio de expansão, a fundação de novas congregações, possuindo mais de trezentas voltadas exclusivamente para língua de sinais em todo o Brasil.

Tais instituições religiosas produziram um efeito que particularmente interessa a esta reflexão: *milhares de ouvintes fluentes em sinais*, algo também sem paralelo em outras instituições sociais (família, escola e Igreja Católica), o que causou impacto em termos de população. Ou seja, congregações religiosas produziram uma multidão de pastores aptos a conduzir uma população de ovelhas surdas (ou no mínimo, agir sobre o campo de possibilidade de suas ações), bem como, ovelhas surdas (auto)governáveis por meio de sinais. Posteriormente tais pastores e ovelhas vão atuar de outra maneira, pois estão habilitados para o mercado que se conformou, quando a *libras* se tornou bem simbólico passível de valoração econômica, após o seu reconhecimento jurídico-estatal.

4. A emergência do problema da “população com deficiência” no Estado como um tema transversal

O governo da população surda por meio dos sinais somente se tornou um problema de Estado dentro de um processo mais complexo. Antes, teve que emergir a noção de *deficiência* como uma questão de Estado nas últimas décadas do século XX.

A noção geral de *deficiência* é bastante recente. Os elementos que comumente a compõem estavam separados em domínios específicos (surdez, cegueira, lepra, paralisias, amputações, retardo mental, etc), com saberes e instituições próprios, ainda que alguns contassem com o apoio de iniciativas estatais. A emergência da categoria geral *deficiência* como um problema de Estado possui alguns marcos fundadores. Como exemplo, em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), para tratar da educação de alunos com deficiência. Não menos importante, o período da democratização, a passagem dos anos 1970 para 1980, caracterizado pela mobilização social de diversos setores da sociedade, levou à emergência de um movimento social unificado de *peessoas deficientes* (liderado por *deficientes físicos*). Algo que ganhou força nacional com a promulgação pela ONU do Ano Internacional da Pessoa Deficiente, em 1981, com a realização dos primeiros encontros nacionais de entidades de pessoas deficientes – ocorridos em Brasília

(1980), Recife (1981) e São Bernardo do Campo (1983) – e reivindicações do setor *deficiência* durante a Assembleia Constituinte (Lanna Junior, 2010).

Com efeito, ao mesmo tempo em que ocorreu uma unificação em torno da categoria *deficiência*, esse processo levou ao fortalecimento das *deficiências* particulares, renomeadas como *auditiva*, *visual*, *física*, *intelectual* (categorias vistas como politicamente corretas, substituindo as anteriores). Como exemplo, o movimento social de *pessoas deficientes* inicialmente fomentou uma coalizão para a fundação de uma *Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes*, que representaria de maneira unificada a *deficiência* no país, algo fortalecido nos dois primeiros encontros (1980 e 1981). Contudo, devido a não conciliação de pautas das deficiências particulares e conflitos entre lideranças, ocorreu uma divisão no terceiro encontro (1983), potencializando a fundação e o empoderamento de federações nacionais por área da deficiência (algumas já existentes), as quais ganharam posição de protagonistas no processo a seguir. Em 1981, foi fundado o Movimento de Reintegração das Pessoas Atingidas pela Hanseníase (Morhan). Em 1984, foi fundado a Organização Nacional das Entidades de Deficientes Físicos (Onedef) e a Federação Brasileira de Entidades de e para Cegos (Febec). Em 1987, foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), que ganhou o estatuto de representante legítima nacional da *surdez/deficiência auditiva* nas relações travadas com âmbitos do Estado e dentro do movimento geral da *deficiência*.

Em verdade, a Feneis emerge dos escombros de outra instituição, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (Feneida), de 1977. Nesta, a surda Ana Regina de Souza Campello conseguiu chegar à presidência, em 1986. Após isso, em 1987, em uma reunião, a Feneida foi encerrada e a Feneis fundada (substituindo o termo *deficiente auditivo* por *surdo* e rumando progressivamente para a defesa da língua de sinais). A Feneis é um cruzamento complexo de lideranças surdas, intérpretes com trajetória protestante, intelectuais que pesquisam língua de sinais (os quais foram capitais para o reconhecimento jurídico da libras). É uma agência mediadora entre associações de surdos, escolas, instâncias do Estado, mídia, famílias, igrejas, etc.

A Feneis se movimenta num jogo contraditório e estratégico. Por um lado, os seus agentes são operadores e publicizadores de um discurso que afirma a particularidade étnico-linguística da surdez, mobilizando categorias como *língua, cultura, povo e história*, bem como, negando qualquer relação entre surdez e conotações médico-normalizadoras implícitas nas categorias de doença, patologia ou deficiência. Por outro lado, por estar alocada dentro de aparatos do Estado no tema *deficiência*, a Feneis não se furta de assumir a posição de representante da *deficiência auditiva* e pautar reivindicações para os *deficientes auditivos*, apesar de internamente negar essa categoria e a denominação *deficiente auditivo*.

Outro dado importante, a própria história do movimento social surdo ou (da Feneis) explicita uma passagem de uma base católica de tendência oralista, para um predomínio de agentes com trajetória protestante com posição em prol da sinalização. Na narrativa político-mítica do movimento social, o padre *deficiente auditivo* Vicente de Paula Penido Burnier (1921-2009), é tido como um líder fundador do movimento, presente representando a *deficiência auditiva*, nos primeiros encontros sobre *deficiência*, durante o processo de democratização. Entre as instituições filiadas da Feneis desde a sua fundação, destacavam-se as instituições oralistas vinculadas à Igreja Católica (das calvarianas, dos pavonianos e dos gualandianos). Na medida em a Feneis assume, ao longo dos anos 1980, uma posição em prol da sinalização, e lideranças políticas passam a discursar publicamente exclusivamente em sinais, é que agentes com trajetória protestante passam a cruzar a Feneis de maneira dominante enquanto profissionais (intelectuais e intérpretes), tornando quase inócua a relação entre Feneis e Igreja Católica (exceto pela trajetória escolar de lideranças surdas).

Três outros elementos importante dessa relação *deficiência* e Estado precisam ser considerados.

Em primeiro lugar, desde o processo de democratização ocorreu uma institucionalização do tema *deficiência* dentro dos órgãos do Estado. Em 1986 foi fundada a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Após sucessivas mudanças de pastas, atualmente o assunto *deficiência* está

localizado na *Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência*, órgão da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência. Além disso, o estabelecimento de Conselhos no âmbito federal, estadual e municipal garante desde a democratização a audiência de reclamos dessa população.

Em segundo lugar, o tema *deficiência*, historicamente vinculado à educação, saúde e assistência social, progressivamente tem sido um tema transversal a outras instâncias do Estado, como lazer, trabalho, previdência, habitação, cultura e, sobretudo, direitos humanos. Um indicativo do enraizamento do tema é o seu complexo conjunto de normas.

Em terceiro lugar, *deficiência* entrou como um marcador estatístico da população nacional brasileira, desde o IBGE 2000. Constituindo 14% da população nesse censo, e no IBGE 2010, 23,9% da população.

Uma característica disciplinar geral do tema deficiência desenhada no processo de democratização precisa ser considerada: a emergência do paradigma da *inclusão* criticando os paradigmas de segregação (em instituições totais) e normalização-integração (Aranha, 2001).

O paradigma dominante, de longa duração, da deficiência (por assim dizer, já que esta categoria é bem mais recente) foi a *segregação em instituições totais*. Contudo, esse processo vem sendo revisto e desmontado internacionalmente desde os anos 1960. Apesar de não instinto, não é mais uma política oficial de Estado. Desde a Constituição Federal de 1988, a política reivindicada e desenhada tem sido a educação de *pessoas com deficiência* preferencialmente em escolas regulares (comuns), o que se denomina educação inclusiva⁷. O que tem levado a uma desterritorialização do tema e sua difusão. A deficiência não está restrita a um problema de educação especial ou básica, diz respeito a todos os níveis de educação e, no limite, a todas as instituições

⁷ Cf. Constituição Federal 1988, artigo 208, III; Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal 8.069/90, Art. 54, III; LDB, Lei Federal 9394/96, capítulo V; Plano Nacional de Educação, Lei Federal 10.172/01, cap. 8; Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, resolução nº2/2001; Declaração de Salamanca (1994). Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, Portaria Ministerial 555/2007.

sociais (tendo em vista a garantia normativa de ampla circulação dos sujeitos com deficiência em condição de igualdade).

No governo de *pessoas com deficiência*, a *integração* foi um segundo paradigma, no qual a pessoa com deficiência deveria ter o seu corpo normalizado, ajustado a um ideal normal, em instituições de passagem, para possibilitar o convívio em sociedade. A crítica e o desmonte da normalização na educação pela inclusão implicam que a pedagogia não deve mais estar focada na correção do sujeito, mas nos potenciais intrínsecos de cada criança, vista em sua unicidade (UNESCO, Declaração de Salamanca, 1994). Além disso, são sobretudo as instituições sociais que devem ser corrigidas (e não o sujeito). Com o fim de um modelo normativo uno (o normal) a ser alcançado via medicalização e normalização, o diferencialismo crescente torna-se a tônica da educação especial. *Deficiência* passa a ser concebida como diversidade humana, além de estar alocada fora do corpo do sujeito, pois ela é produzida na relação de interação corpo e instituições sociais (ambiente e atitudes). O que comumente se denomina o *modelo social da deficiência*, em oposição ao *modelo médico* (Diniz, 2007).

Em resumo, deficiência tornou-se um tema forte no Estado, a Feneis ganhou estatuto de representante da deficiência auditiva/surdez, além de haver, do ponto de vista disciplinar, uma normatividade em prol da desterritorialização, desmedicalização, despatologização e diferencialismo na deficiência sob a égide da inclusão⁸.

5. A especificidade da população surda

Em linhas gerais, pode-se afirmar que a normatividade que a inclusão implica está vinculada aos dois processos citados acima: despatologização (não correção/diferencialização) e desterritorialização (o problema da deficiência torna-se

⁸ A despatologização da deficiência e sua construção como diversidade humana têm passado necessariamente por uma redefinição de padrões de estética. O corpo classificado como deficiente tem sido inventado como corpo desejante, desejável, belo, aceitável, uma estética possível.

difuso). Sendo necessário compreender como essas duas questões se relacionam com a surdez.

O processo de despatologização (e desmedicalização) na surdez no âmbito da educação tem sido radical. Algo que se tornou possível com a emergência da *libras*. Em verdade, desde os anos 1980 se instaurou uma crise disciplinar na surdez. O oralismo hegemônico passou a ser visto como etnocentrismo e um modo de colonialismo de ouvintes sobre *os surdos* (Skliar, 1998). Nesse processo, um corpo de especialistas em surdez e professores de surdos tornou-se obsoleto. O saber acumulado acerca de como fazer o *surdo-mudo* falar e ouvir foi retirado da sala de aula, tornando-se privado, não sendo mais uma política pública para educação. Os sinais, que num primeiro momento estavam ativos nas margens dos poderes instituídos, eram mal vistos e geralmente proibidos para não atrapalhar a normalização de corpos surdos, ganharam outro estatuto progressivamente.

Com a posição que a Feneis passou a ocupar dentro de instâncias do Estado como representante da surdez/deficiência auditiva, os sinais chegaram ao centro do poder de Estado, assim como a reivindicação dos sinais como meio legítimo para promover acessibilidade e educação de surdos. Durante todo o processo legislativo federal de reconhecimento dessa língua (1996-2002), a performance do *coral de mãos* em sinais foi por várias vezes apresentada para o Congresso e o Senado, com a intenção de exemplificar e sensibilizar parlamentares sobre a existência dessa língua. Além disso, linguistas posicionados na academia forma ouvidos (Lucinda Ferreira Brito UFRJ, Eulália Fernandes UERJ).

O efeito posterior da regulamentação da *libras*, após 2005, é que ela desce como política linguística nacional do Estado (**3º momento dos sinais**). A língua de sinais se tornou uma língua empoderada, meio legítimo de instrução, educação, catequese, evangelização, debate, reivindicação, comando e ordem, língua pública no sentido pleno do termo. O governo de corpos surdos por meio oral auditivo na educação se tornou obsoleto e as redes de relações de poder por meio de sinais que já estavam operando anteriormente, há décadas, pode se ampliar com a legitimidade do Estado, ocorrendo a partir de então grande difusão da língua e imposição e

naturalização de um modelo de ser surdo (falante de libras). Um modo de governar corpos surdos se estatizou. Dada a urgência linguística da primeira infância, bem com o fracasso do oralismo em prover língua a essa população, essa política se impôs como mais legítima (em consonância à despatologização e ao diferencialismo na *deficiência em geral*).

A libras desce como política linguística de Estado por pelo menos três ações:

- 1) A legislação sobre libras institui cursos para sua disseminação: libras se torna *disciplina* em licenciaturas, cursos de formação de professor (nível médio e universitário) e graduação em fonoaudiologia. Além disso, implanta-se *cursos de graduação* semipresenciais letras libras e tradução/interpretação português-libras, em diversas universidades federais, sob coordenação da UFSC.
- 2) A legislação regulamenta as *profissões de intérprete, instrutor e professor de libras*, com cursos de formação, bem como institui *prova de proficiência* em libras anuais, chamada prolibras, para certificar intérpretes e professores, pelo Ministério da Educação (mediado pelo INES(RJ)-UFSC).
- 3) Além disso, institui que 5% dos funcionários das agências concessionárias de serviço público devam saber *libras* para atender essa população.

Ou seja, se constituiu um mercado para a prática de interpretação libras/português e de ensino dessa língua em disciplinas de cursos universitários, graduações sobre essa língua, cursos livres e ensino em empresas. Dois profissionais se consolidam: o intérprete de libras (para atuar em todos os domínios da vida social) e o professor de libras.

Dois efeitos precisam ser considerados. Por um lado, o exército de pastores de ovelhas surdas, em sua maioria jovens com trajetória protestante em processo de definição profissional, ocupou diretamente posições nesse mercado, atuando como intérprete e professor de libras. Aqui, notadamente, são jovens protestantes que

conformam a ortodoxia da profissão, com destaque para os batistas⁹. Por outro lado, sujeitos surdos que geralmente ocupavam postos de trabalho mal remunerados (ajudantes gerais) – devido à baixa escolaridade e inabilidade com o português oral e escrito –, ou então eram aposentados como inválidos, inflando a conta da Previdência, se tornaram profissionais pagos no novo mercado da libras que emerge, bem como puderam entrar em outros mercados carregando a suas performances linguísticas, antes vistas como “macaquice”, agora compreendida como língua legítima. Uma nova geração de lideranças surdas passa atuar inclusive em um campo acadêmico (linguística e pedagogia sobretudo) e como políticos vinculados a partidos políticos.

Nesse processo, emerge uma elite política surda, falante exemplar da *libras*. São agentes que geralmente estudaram em escolas católicas, não raro com trajetórias político-profissionais vinculadas à Feneis, que ocupam múltiplas posições de poder, como professores dessa língua, artistas, intelectuais (cursando mestrado, doutorado ou já professores em universidades públicas), ativistas políticos, colaboradores de intelectuais ouvintes, produtores de vídeos, livros didáticos e dicionários. Dada a concentração de posições de poder, são suas performances linguísticas que são tidas como propriamente a *libras*, o manejo exemplar a ser copiado, medida para aferir o nível de fluência de todos os falantes da língua¹⁰.

Digno de nota é o fato que a *libras*, apesar de ser outra língua, jamais entrou em choque com a soberania nacional. A ideologia da nação conformou a questão. O processo de reconhecimento dessa língua foi posto como um problema nacional. O hino nacional em libras foi um marco dos encontros religiosos e políticos (alguns intérpretes e sujeitos surdos ficaram famosos na rede por essa performance). A bandeira nacional sempre esteve presente nesses eventos e o próprio nome da língua marca a sua nacionalidade. Assim, a questão sempre tratou dos *surdos*

⁹ A posição de ortodoxia de batistas explicita-se pelas seguintes razões: são pioneiros, são os modelos exemplares da atuação profissional, ocupam cargos de presidência/direção em associações de classes, são os formadores de novos profissionais, são requisitados para eventos de maior formalidade (políticos e acadêmicos), constantemente fazem par com altas lideranças surdas, são mais bem remunerados.

¹⁰ O manejo dos sinais visto como mais legítimo se constrói em relação ao manejo mais ilegítimo. Um fator importante de ilegitimidade do manejo dos sinais está no uso próximo ou colado ao português, o denominado *português sinalizado*. Quanto mais o sentido do que é dito está apoiado exclusivamente em referentes visuais-gestuais, com ampla utilização do espaço ao redor do corpo, tornando tal manejo independente da sintaxe do português, mais os sinais são tidos como a libras pura ou legítima.

brasileiros. Por outro lado, a hierarquia entre português e *libras* também foi estabelecida. A *libras* não pode substituir o português escrito, sendo este, de acordo com a Constituição (Artigo 13), a língua oficial da nação. A reivindicação sobre a educação para surdos é bilíngue, jamais foi monolíngue. Contudo, a legislação (Decreto Federal 5626/2005) garante o direito a não ser obrigado a oralizar o português, visto que ele deve ser ensinado para *surdos* em sua modalidade escrita. Ao mesmo tempo em que garante o direito a falar e ser ouvido publicamente em *libras* (*falar* e *ouvir* nesse caso, em um sentido alargado, visto que se trata de *signalizar* e *ser visto*).

Assim, a emergência da *libras* está em plena consonância com um processo diferencialista e despatologizante na *deficiência em geral*. De certo modo, a surdez passa a ocupar uma posição de vanguarda entre as deficiências nesse processo, por seu caráter culturalizante e identitário. Contudo, o processo de desterritorialização do tema, a educação inclusiva, sua difusão em outras instituições, é o que gera tensão entre *surdez* e *deficiência*, gerando a controvérsia candente sobre o tema, como trato abaixo.

6. Controvérsias em questão: educação inclusiva versus educação bilíngue:

A controvérsia que tem mobilizado ativistas políticos, intelectuais, pessoas em redes sociais na internet com relação à surdez diz respeito sobretudo a impor limites ao desmonte nacional das escolas especiais, o que tem ocorrido no processo de inclusão (educação de pessoas com deficiência nas escolas regulares), desenhado a partir de 1988. Tais ativistas defendem as escolas bilíngues para surdos em um movimento denominado *Movimento em Defesa da Língua de Sinais e da Cultura Surda*. Ele está organizado nacionalmente, com líderes surdos representantes nas capitais dos estados, movimento intrinsecamente vinculado à Feneis.

O que está em jogo nessa questão e quais são os argumentos?

A inclusão é um processo normativo transnacional que tem fechado as escolas especiais e construído a inclusão nas escolas regulares. Nesse modelo, todas as escolas devem estar preparadas para a inclusão de alunos com necessidades

educacionais especiais (que estão para além da deficiência). Nesse caso, o especial se torna desterritorializado, difuso, não mais restrito a escolas ou salas especiais, já que a acessibilidade deve estar em todos os lugares (afastando ainda mais o paradigma da instituição total), além de a deficiência entrar numa lógica da diversidade.

Para o movimento em questão o desenho da inclusão escolar é um retrocesso, pois ele implica o fim de um território chave para a emergência e reprodução da língua de sinais (a escola especial), dada pela hierarquia adulto fluente em sinais a ser imitado pela criança surda. Além disso, a pulverização de alunos surdos em salas regulares coloca o sujeito em situação de desigualdade e desconforto linguístico, já que colegas e professores não usam uma língua que ele possa exercitar de maneira igualitária (Lacerda, 2006). Além disso, no contexto de educação em sala regular com intérprete, a libras estaria reduzida somente a um meio de acessibilidade (tal como a rampa e o braile).

Em nome da igualdade (entre *surdos e ouvintes*) e para garantir a resolução da urgência linguística da primeira infância esse movimento tem se consolidado. Naturaliza também a relação surdo-libras e garante uma ampla rede com base territorial para que a *libras* como habitus linguístico primário se efetive. Assim, esse movimento distancia a educação de surdos da educação especial e a coloca em proximidade com a educação indígena (por exemplo).

Resumidamente, essa e outras controvérsias atuais passam pela garantia do uso e difusão dessa língua. Visa-se que o mais cedo possível a criança surda tenha acesso a essa língua, em nome de seu pleno desenvolvimento cognitivo. A luta contra implante coclear e a imposição da libras como meio de acessibilidade (disputando espaço com o português escrito para *surdos oralizados*) são exemplos do modo como esse movimento visa consolidar territórios e outros meios de difusão, bem como estabelecer mecanismos para que novos corpos surdos sejam ajustados à sua semelhança, vista como verdadeiramente própria dos surdos. Assim, trata-se da imposição de uma performance de *ser surdo*, pretensamente mais igualitária em relação às performances linguísticas de ouvintes.

Referências bibliográficas

ARANHA, Maria Salete Fabio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Ano XI, n.º 21, março, 2001. p.160-173.

ASSIS SILVA, César Augusto de. Igreja Católica e surdez: território, associação e representação política. *Relig. soc.* [online]. 2012b, vol.32, n.1, pp. 13-38.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Edusp, 1998.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 06/11/2012.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> Acesso em 21/05/2012.

BRASIL. Decreto 3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1999/3298.htm> Acesso em 21/05/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 17/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União de 17 de agosto de 2001, Seção 1, p.46. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf Acesso em 21/05/2012

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em 21/05/2012.

BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm Acesso em 07/11/2012.

BRASIL. Decreto 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm Acessado em 07/11/2012.

BRASIL. Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acessado em 14/06/2013.

BRASIL Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> Acesso em 21/05/2012.

BRASIL. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm Acesso em 21/05/2012.

CARVALHO, Rosita Edler. A nova LDB e a educação especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert L. RABINOW, Paul. (org) Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 231-249. 1995.

_____. Segurança. Território, População. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

HOEMANN, Harry; OATES, Eugênio & HOEMANN, Shirley (orgs.). *Linguagem de sinais do Brasil*. Porto Alegre: [s.e.], 1983.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. CEDES [online]. 2006, vol.26, n.69, pp. 163-184.

MAUSS, Marcel. "As técnicas do corpo". In: *Sociologia e Antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003. pp. 399-422.

SKLIAR, Carlos (org.). *A surdez: um olhar sobre a diferença*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em 21/05/2012.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Conferência Mundial de Educação Especial. 7 a 10 de junho de 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em 21/05/2012.