

## **EDUCAÇÃO DE SURDOS E GOVERNAMENTALIDADE LINGUÍSTICA NO ESTADO NOVO (BRASIL, 1934-1948)**

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/45771>

Pedro Henrique Witches

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil.*

Maura Corcini Lopes

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil.*



### Resumo

Neste artigo se analisam as práticas que permearam a educação de surdos no contexto do período entre 1934 e 1948. Esse momento histórico é caracterizado por empreendimentos de modernização, industrialização e urbanização do país que, em consonância com a reforma do ensino, se mantiveram em estreita relação com o plano de nacionalização empreendido durante a era Vargas. Utilizou-se o conceito de governamentalidade para a realização da análise de documentos mantidos pelo acervo histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines. As análises mostraram que a identidade nacional dos sujeitos surdos se constituiu, sobretudo, por meio de processos de condução/normalização e de difusão da língua portuguesa escrita e da língua brasileira de sinais entre os surdos.

Palavras-chave: educação de surdos, Estado Novo, normalidade, condução, identidade nacional surda.

### **DEAF EDUCATION AND LINGUISTIC GOVERNMENTALITY IN THE ESTADO NOVO (BRAZIL, 1934-1948)**

### Abstract

This paper aims to analyze practices that permeate deaf education in the context of the period between 1934 and 1948. This historical moment is characterized by developments of modernization, industrialization and urbanization of the country, in line with the educational reform, remained in close relationship to the nationalization plan waged during the Vargas Era. It was used the Foucauldian concept of governmentality to execute the analysis of documentary sources maintained by the historical archive of the National Institute for Deaf Education - Ines. The analysis

showed that the national identity of deaf people was mainly constituted by conduction/normalization processes and dissemination of written Portuguese language and Brazilian sign language among the deaf people.

Key-words: deaf education, Estado Novo, normality, conduction, deaf national identity.

### **EDUCACIÓN DE SORDOS Y GUBERNAMENTALIDAD LINGÜÍSTICA EN EL ESTADO NOVO (BRASIL, 1934-1948)**

#### Resumen

El artículo examina las prácticas que permean la educación de los sordos en el contexto del período entre 1934 y 1948 en Brasil. Este momento histórico, que se caracteriza por el desarrollo de la modernización, la industrialización y urbanización del país, en consonancia con la reforma de la educación, se mantuvo en estrecha relación con el emprendido plan de nacionalización durante la era Vargas. Utilizamos el concepto de gubernamentalidad para realizar el análisis de fuentes documentales en poder de la colección histórica del Instituto Nacional para la Educación de Sordos - Ines. Los análisis mostraron que la identidad nacional de las personas sordas se constituyó principalmente por procesos de conducción/normalización y difusión de la lengua portuguesa escrita y la lengua brasileña de señas entre los sordos.

Palabras-clave: educación de sordos, Estado Novo, normalidad, conducción, identidad nacional sorda.

### **L'ÉDUCATION DES SOURDS ET GOUVERNEMENTALITÉ LINGUISTIQUE DANS LE ESTADO NOVO (BRÉSIL, 1934-1948)**

#### Résumé

Cet article examine les pratiques qui ont lieu dans l'éducation des sourds dans le contexte social de la période 1934-1948 au Brésil. Ce moment historique est caractérisé par l'évolution de la modernisation, de l'industrialisation et de l'urbanisation du pays, conformément à la réforme de l'éducation, est resté en relation étroite avec le niveau de la nationalisation effectuée pendant l'ère Vargas. Nous avons utilisé le concept de la gouvernementalité pour effectuer l'analyse des sources documentaires détenues par la collection historique de l'Institut national pour l'éducation des Sourds - Ines. Les analyses ont montré que l'identité nationale des sourds a été constituée principalement par des processus de conduite/normalisation et par la diffusion de la langue portugaise écrite et de la langue brésilienne des signes parmi les sourds.

Mots-clé: éducation des sourds, Estado Novo, normalisé, conduction, identité nationale sourde.

### Surdo educável, surdo governável

**E**m sua genealogia sobre os indivíduos que denominou infames da história, Lobo (2008) historiciza as práticas que permearam a vida de pobres, escravos e deficientes no Brasil. Ao deter-se nas duas primeiras instituições voltadas a cegos e surdos no país, a autora atribui a elas o caráter de espaços excludentes, “asilos fechados em si mesmos” (Lobo, 2008, p. 427), que separaram seus sujeitos de viverem em sociedade. Para dar início à discussão sobre a governamentalidade dos surdos, propomos alguns tensionamentos à noção de exclusão atribuída a essas instituições, em especial ao Instituto Nacional de Educação de Surdos - Ines -, cujas práticas documentadas são o foco deste artigo. Antes, contudo, consideramos importante compreender a conjuntura da Modernidade, na qual foi possível pensar o surdo como um sujeito educável e, portanto, governável.

Nesse sentido, é interessante retornar ao que Foucault (2000) propôs: entender a Modernidade mais como uma atitude do que uma época. Para ele, essa atitude pode ser entendida como o que os gregos chamavam de *éthos* e traduz “um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir que, tudo ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como uma tarefa” (Foucault, 2000, p. 341). A partir disso, é possível entender que a educação dos surdos, e não só a deles, é, para os sujeitos da Modernidade, uma tarefa. A educação está no cerne desse *éthos* e deixa uma marca.

Na análise arqueogenealógica daquilo que denominou sociedade educativa, Noguera-Ramírez (2011, p. 20) declara que “a Modernidade, entendida como aquele conjunto de transformações culturais, econômicas, sociais e políticas que tiveram início nos séculos XVI e XVII”, possui uma profunda marca educativa. Nesse sentido, é possível localizar a escola, no contexto moderno, como uma conveniente instituição para o estabelecimento “da manutenção da ordem social e da classificação dos sujeitos de acordo com as normas criadas para se dizer desses” (Lopes, 2004, p. 33).

No cenário nacional, a educação escolar, a partir da Independência, se caracterizava pelas escolas de primeiras letras criadas com o objetivo de ensinar pobres, brancos e livres a ler, escrever e contar. Essas escolas, conforme Rocha (2008), não possuíam intenção de prover a continuidade da educação em outros níveis de instrução, bem como estavam baseadas na Lei Geral sobre a Instrução Primária, que data o ano de 1827. Esse é o contexto no qual, em 1856, foi fundado o Colégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos<sup>1</sup>. Para serem matriculados, os surdos deveriam ter entre 7 e 16 anos e certificado de vacinação. Permaneceriam na instituição ao longo de seis anos, tempo de duração do curso com foco no ensino agrícola.

<sup>1</sup> A instituição teve diferentes nomes que, conforme aconteceu com outras instituições destinadas à educação de surdos no mundo, denotam o entendimento em voga sobre surdez e, respectivamente, sobre surdos. A lista dos nomes da instituição brasileira, seguidos pelo período que ocuparam, foi elencada por Rocha (2009) e segue a seguinte ordem: Colégio Nacional para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos (1856-1857), Instituto Imperial para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos (1857-1858), Imperial Instituto para Surdos-Mudos de Ambos os Sexos (1858-1874), Instituto dos Surdos-Mudos (1874-1890), Instituto Nacional de Surdos-Mudos (1890-1957) e Instituto Nacional de Educação de Surdos (1957-atual).

Observa-se que os limites da educação de surdos propostas para a criação do instituto brasileiro não se distinguem da educação oferecida a ouvintes naquele tempo. Além disso, mais do que conteúdos escolares, conforme é possível perceber no contexto europeu e nos objetivos que fizeram esse tipo de educação emergir, a educação de surdos possuía um princípio fundante de reabilitação: tornar o surdo um sujeito capaz de se gerir e ser gerido. Para isso, tornou-se oportuna a relação estabelecida entre Educação e Medicina. Essa relação produziu, no final do século 19 e início do século 20, as condições que possibilitaram, conforme Lunardi (2003), o surgimento do campo técnico-científico conhecido por Educação Especial.

Em sua análise das adaptações dos parâmetros curriculares nacionais, Morgenstern (2009, p. 42) afirma que o campo da Educação Especial, em um dispositivo curricular de controle, opera diretamente “no gerenciamento dos alunos surdos, que, sendo tomados como indivíduos propensos ao risco, passam a requerer medidas de contenção, de forma a prevenir possíveis perigos à sociedade”. Nesse sentido, a educação de surdos, ao ser inscrita no campo da Educação Especial, reverbera, mesmo em suas práticas contemporâneas, o entendimento de surdo como indivíduo a corrigir, isto é, indivíduo sobre o qual é possível articular um constante processo de normalização.

A partir da perspectiva de Foucault, a *norma* é entendida como um elemento que circula entre o controle da ordem disciplinar do corpo e a multiplicidade biológica. Conforme Lopes e Fabris (2013, p. 42), esse elemento “age tanto na definição de um modelo tomado a priori aos próprios sujeitos quanto na pluralização dos modelos que devem ser referência para que todos possam se posicionar dentro dos limites locais e uns em relação aos outros”. Para atuar no governo<sup>2</sup>, a norma opera com duas formas que coexistem em constante jogo de forças: a normação e a normalização. A primeira está relacionada aos dispositivos disciplinares e é constituída a partir de uma definição universal de norma que estabelece quem são os sujeitos normais e anormais (Foucault, 2008a). Nesse sentido, a norma define quem é ouvinte e quem é surdo, quem é saudável e quem é doente, quem é eficiente e quem é deficiente para estabelecer uma normação. Diferentemente disso, a normalização parte dessas definições para estabelecer qual é a norma e tentar aproximar as atribuições de normalidade consideradas desfavoráveis às atribuições favoráveis.

Essa é a lógica que sustenta a tentativa de transformar os antes surdos-mudos em pessoas que não ouvem, mas que são capazes de falar e ler lábios. Isso ajuda a entender os motivos pelos quais é desencorajado o uso da expressão surdo-mudo no Congresso de Milão. Conforme Kinsey ([1880] 2011, p. 87) em seu artigo apresentado naquele evento, mesmo após todos os entendimentos das dimensões físicas da condição de não ouvir, permanecia sendo usada a expressão “surdos-mudos, ao passo que, a maneira correta, seria apenas surdos”. A noção de sujeito surdo defendida pelo professor inglês não estava embasada em saberes de ordem sócio-antropológica, como acontece com a atual noção de sujeito surdo. O surdo não-mudo, nessa perspectiva, seria usado como uma evidência do sucesso do mecanismo de normalização.

<sup>2</sup> Governo é um termo sugerido por Veiga-Neto (2002) para traduzir a noção de Foucault expressa pela palavra francesa *gouvernement*, e que é comumente traduzida para o português como governo.

No contexto do período histórico analisado aqui, o Estado Novo, a necessidade de ofertar condições para que surdos utilizem uma língua pela qual fosse possível governá-los, isto é, a língua declarada nacional, torna difícil distanciar as práticas da educação de surdos de uma atitude de Modernidade. Ou seja, desde sua emergência, a educação de surdos esteve voltada à produzir autonomia nesses sujeitos. Autonomia entendida como um dos três ingredientes<sup>3</sup> que, conforme Rouanet (1993), seriam necessários para se alcançar um mundo moderno, isto é, possibilitar que esses sujeitos ajam no espaço público sem tutela e adquiram, por meio de próprio trabalho, “os bens e serviços necessários à sobrevivência material” (Rouanet, 1993, p. 9).

### **O contexto da educação de surdos no Estado Novo**

O início do governo getulista marca o começo de um período de transformações nos diversos setores do Brasil. Nesse período, o tema da criação de um sistema de educação era visto como uma chave para a transformação social que levaria à modernização do país e ao fortalecimento de uma identidade nacional. Sobre a política pública nesse período, Rocha (2000) descreve a construção de um aparato nacional setorizado da educação. De acordo com o autor,

a constituição de organismos nacionais específicos para a área de educação a partir da fundação do Ministério de Educação e Saúde, em 1931, tal como a criação do Departamento Nacional de Educação (DNE) e a dos diversos subdepartamentos por área educacional a ele subordinados, bem como da criação de secretarias técnicas, como a Secretaria de Estudos Estatísticos (SEE) e, mais tarde, em 1938, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), representaram um importante papel de modernização administrativa da política pública de educação. (Rocha, 2000, p. 164)

A capacidade de reforma administrativa estabeleceu uma relação direta entre a prestação de serviço de um setor profissional e a política do governo. A partir de 1942, portanto, a política educacional brasileira passou a ser gerida por meio de leis e a educação de surdos não ficou de fora desse processo, como pode ser visto no decreto-lei n. 6.074, de 7 de dezembro de 1943, que dispõe sobre a finalidade do Instituto Nacional de Surdos-Mudos - INSM -, nome adotado pelo Ines entre 1890 e 1957. Nesse ponto, torna-se importante evidenciar como a educação de surdos no país e a própria experiência da surdez foram atravessadas pela conjuntura do Estado Novo.

Ao privilegiar esse período, no entanto, não negamos os acontecimentos anteriores a ele que permearam e constituíram a educação de surdos. Entendemos, contudo, que esse recorte, no Brasil, é caracterizado por uma atmosfera que, conforme Seyferth (1999), possibilita a difusão do que é “brasileiro”. De acordo com a autora, essa necessidade de definir uma identidade nacional foi crucial para transformar a condição de ser imigrante no país. Nesse caso, é importante entender que a ideia de identidade é definida a partir de sua relação com algo que lhe é exterior e diferente.

<sup>3</sup> Os outros dois ingredientes do grande projeto civilizatório da Modernidade, descritos por Rouanet (1993), são a universalidade - pois abrange todos os seres humanos, isso significa que o projeto ultrapassa as fronteiras de nacionalidade, etnia ou culturais - e a individualidade, relacionada à noção de ser humano como pessoa concreta e não como membro de uma coletividade.

A campanha de nacionalização desenvolvida na era Vargas, nesse sentido, possibilitou a discriminação de tudo daquilo que é diferente ao que é considerado brasileiro e, ao mesmo tempo, atuou na manutenção desse conceito, uma vez que tenha operado na produção de noções de pertença ao Estado. Segundo Ortiz (1994, p. 9), a necessidade de definir uma identidade nacional é uma forma de delimitação das “fronteiras de uma política que procura se impor como legítima” e, portanto, a história da formação de uma identidade e cultura brasileiras está relacionada a interesses de diferentes grupos sociais na sua relação com o Estado. Entendemos que essa discussão sobre uma identidade nacional se apresenta como um debate antigo que dura até hoje, pois são tantas formas de ser brasileiro que dizer de uma identidade brasileira se torna quase que uma impossibilidade. Afinal, se “existe uma unidade em afirmarmos que o Brasil é ‘distinto’ dos outros países, o consenso está longe de se estabelecer quando nos aproximamos de uma possível definição do que viria a ser o nacional” (Ortiz, 1994, p. 8).

Não ignoramos os discursos que fazem tensionamentos ao conceito de identidade brasileira, mas acreditamos que os investimentos feitos para o firmamento de uma imagem de nação, pela imposição de uma política da língua instaurada para a afirmação do português como língua oficialmente nacional (Campos, 2006), entre outras coisas, possibilitaram que subjetividades atravessadas pelo mantra *sou brasileiro* fossem fortemente produzidas. Nesse ponto - o ponto em que a busca pela constituição de uma identidade nacional, uma identidade brasileira, se confunde com a experiência de ser surdo - surge nosso interesse em evidenciar os elementos que possibilitaram a constituição de uma normalidade surda brasileira ao longo do Estado Novo.

Para Berenblum (2003), a difusão das línguas vernáculas foi um processo central no conjunto de transformações que possibilitaram o surgimento das nações e da consciência nacional. Deslocando essa percepção para o contexto da era Vargas, a autora demonstra que, entre 1935 e 1946, são apresentados três “projetos legislativos que propõem que a língua falada no Brasil seja denominada língua brasileira” (Berenblum, 2003, p. 74). Entender essa dinâmica torna possível sugerir outro tom à questão da normalização de surdos, pois a questão que envolve a reabilitação da deficiência ou assistência aos considerados incapazes, com respaldo na educação, não encerra em si. Tornar surdos falantes de uma língua oficial do país, nessa perspectiva, compreende parte de um projeto de Estado: fortalecer o que é considerado nacional e, com isso, ampliar a malha governável.

Percebemos que as práticas realizadas no INSM conformam com as inúmeras transformações realizadas durante o Estado Novo. Evidenciar como essas transformações refletiram no Instituto possibilita entender a emergência de saberes e de formas de exercício do poder que configuram um modo de ser surdo brasileiro. Além disso, o período concentra feitos desenvolvidos pelo plano da Modernidade, sobretudo, abarca uma intensidade de saberes e exercícios de poder sobre a vida da população.

A respeito dessa questão, Lockmann (2013, p. 216) afirma que talvez seja possível “dizer que o período da Primeira República serve de condição de possibilidade para que uma biopolítica - entendida como uma política da vida humana - possa se consolidar na década de 1930”. Conforme a autora, a biopolítica em efetivo funcionamento durante a era Vargas foi possível a partir das modificações nas formas de governar a população durante a Primeira República. Para tanto, a instauração de um regime de verdade

científico se tornou fundamental porque “permitiu construir alguns conhecimentos técnicos sobre a população e exercer, sobre esta, mecanismos de controle político-biológico” (Lockmann, 2013, p. 216).

Os efeitos desse regime de verdade para a surdez podem ser pensados com a ampla divulgação, na década de 1920, dos trabalhos de reeducação auditiva dos médicos otologistas Armando Lacerda e Henrique Mercaldo. O sucesso desses trabalhos levou Armando Lacerda a ser nomeado diretor do INSM. Rocha (2008) escreve que a gestão de Armando Lacerda se iniciou com o objetivo de reorganizar o INSM. Além do problema da ocupação das instalações do Instituto por inúmeras repartições públicas, havia a pressão da Aliança Nacional das Mulheres para que meninas surdas voltassem a ter o acesso à instituição, negado desde 1874, quando o Instituto ainda estava sob a direção do médico Tobias Leite.

O fim do mandato de Vargas, em 1945, marcou a saída de Armando Lacerda da direção do INSM. O novo presidente eleito, general Eurico Gaspar Dutra, suprimiu o registro do Partido Comunista do Brasil - PCdoB -, em 1946, com aprovação do Supremo Tribunal Federal e do Congresso Nacional. Um detalhe sobre vida do diretor do Instituto ajuda a entender seu afastamento da direção do Instituto. Conforme Rocha (2008), Armando Lacerda pertencia a uma família de políticos, alguns deles associados ao PCdoB e ao senador Luis Carlos Prestes. A proibição do comunismo levou o diretor a abrigar, na Biblioteca do INSM, comunistas clandestinos e até mesmo Luiz Carlos Prestes.

Antigos integrantes do Partido Comunista declaram que muitas reuniões do PCdoB foram realizadas no Instituto naquele período (Rocha, 2008). Ao ser denunciado, Lacerda foi exonerado com o argumento de ter desempenhado uma má gestão da direção do INSM. É interessante também articular outro acontecimento que não está compreendido como dentro do contexto da era Vargas, mas que pode ser relacionado às questões políticas daquela época. Em 1950, por meio de eleições diretas, Vargas retornou à presidência da República, como candidato do Partido Trabalhista do Brasil - PTB. Dois dias após as eleições - na gestão do diretor Mello Barreto, ligado ao Partido Social Democrático - PSD ), - os alunos do INSM fizeram uma rebelião. A notícia veiculada na edição de 6 de outubro de 1950 do jornal *O Globo* levantou algumas hipóteses para esta rebelião:

Os internos do Instituto de Surdos e Mudos, em Laranjeiras, quando se recolhiam, ontem à noite, aos seus alojamentos, se revoltaram e passaram a depredar as instalações do prédio. Os amotinados só se renderam com a intervenção da Polícia Especial. Os motivos da rebelião ainda não estão esclarecidos, havendo a versão de que o movimento sofreu a influência de professores que professam ideologia comunista. No local colhemos outra versão: os alunos teriam cometido os desatinos como regozijo pela vitória que Getúlio Vargas está conseguindo nas urnas e também como manifestação de hostilidade ao diretor do estabelecimento, Antônio Carlos de Melo Barreto, prócer do PSD. (*O Globo*, 6 out. 1950 apud Rocha, 2008, p. 84)

É interessante reforçar que essa, que pode ser a primeira manifestação de surdos brasileiros documentada, aconteceu em um momento de tensão política no país. Entender que os surdos não estavam alheios à cena política é perceber que a condição de ser surdo, bem como de ser aluno do INSM, não conferiu, naquele tempo, um *status* de alienação aos surdos. Essa manifestação também reforça a noção de pertencimento a uma nação. Nessa situação, os surdos parecem não ocupar o lugar de *estrangeiro em seu próprio país*, expressão às vezes utilizada em trabalhos acadêmicos sobre educação de surdos<sup>4</sup> e até recorrente em textos midiáticos. Em relação à hipótese de manifestação de hostilidade ao diretor, é importante destacar que muitos membros do PSD apoiaram a candidatura de Vargas nas eleições de 1950. Como consequência dessa rebelião, alguns alunos foram suspensos e Mello Barreto foi exonerado da função de diretor do Instituto.

O retorno, na década de 1950, das filosofias e das práticas embasadas no método oral puro tem como foco a articulação da fala e a leitura labial. Ângela de Brienza, uma professora argentina com experiência profissional no Instituto de Ninas Sordo Mudas de Buenos Aires, foi contratada em 1952 para ministrar a disciplina de Didática Especial do Surdo Mudo no curso Normal oferecido pelo Ines. Os argumentos dessa professora giravam em torno de um ideal de nacionalização. Ela defendia “que os surdos, na qualidade de cidadãos, tinham o direito de se comunicarem na língua que os caracterizavam como filhos de um país” (Rocha, 2008, p. 30). Argumento em consonância com os planos do governo getulista empreendidos no Estado Novo. Para dar continuidade a essa problematização acerca da manutenção da nacionalidade articulada à identidade surda por meio da língua, na seção seguinte, apresentamos a análise das práticas descritas nas fontes documentais.

### **Educação de surdos sob a ótica da governamentalidade**

Entendemos que, para compreender o processo da constituição de uma subjetividade, é necessário perguntar pela história das práticas, pelos seus pontos de emergência e pelas suas condições de possibilidade. Nas palavras de Marín-Díaz (2012, p. 28), “trata-se de uma análise em perspectiva histórica para assinalar as condições de aparecimento e o caráter mutável e contingente das práticas produzidas pelos grupos humanos e orientadas para o governo dos indivíduos por si mesmos”. Nesse sentido, o conceito de governamentalidade é de grande valia para este trabalho, pois ele possibilita entender como essas práticas que operam na constituição de uma subjetividade se organizavam a partir da racionalidade política do Estado Novo. Isto é, essa noção é empregada como uma grade de inteligibilidade pela qual olhamos para fazer uma leitura da constituição da brasilidade surda atravessada pela racionalidade política de um determinado tempo.

Vale fazer uma ressalva sobre a relação entre a dinâmica ditatorial do governo getulista e a noção de governamentalidade pela qual olhamos para pensar a constituição de uma brasilidade surda: a máxima governamentalização do Estado, entendida como um

<sup>4</sup> Não nos referimos a trabalhos que discutem sobre a aquisição de uma segunda língua por parte dos surdos com base em estudos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, mas a trabalhos que adotam a noção de estrangeirismo para significar a condição de ser surdo em um mundo pautado por normas audistas como, por exemplo, Douglas Bayton (1996), Harlan Lane, Robert Hoffmeister, Bem Bahan (1996), Gladis Perlin (2003), Vilmar Silva (2008).

refinamento ou um aprimoramento da governamentalidade, está relacionada à liberdade permitida pelo governo. O poder, nesse aspecto, se espalha pela malha governável, constituindo uma grande teia de ações nas quais os sujeitos se tornam objetos e parceiros do governo e, assim, a governamentalidade liberal se dispõe a governar menos para ter mais eficiência (Senellart, 2008). Nesse sentido, as noções de democracia e liberdade operam para cooperar com o governo.

Entretanto, de acordo com Lockmann (2013), o modelo político liberal, em voga no contexto internacional do final do século 19 e início do século 20, se demonstrou ineficaz diante dos abalos produzidos a partir de acontecimentos como “a I Guerra Mundial (1914-1918), a Revolução Bolchevique (na Rússia em 1917) e a crise econômica de 1929” (Lockmann, 2013, p. 219). O desmoronamento desse modo liberal de governar é associado por Foucault (2008b) a uma crise do dispositivo de governamentalidade que, para ser superada, possibilitou a emergência de ditaduras em diferentes países. Contudo, é interessante entender essas formas mais intervencionistas de governar não como o contrário do liberalismo, e sim como uma consequência dele. Dessa conjuntura, na qual se expandem os procedimentos de controle, pressão e coerção (Foucault, 2008b), é possibilitada a emergência do governo getulista.

Na tentativa de homogeneizar as diferenças trabalhou-se, nas escolas, para criar pensamentos e respostas, bem como regular comportamentos que respondam às necessidades do Estado. Em sua análise dos efeitos da governamentalidade na escola moderna, Ó (2009, p. 114) declarou “que o poder liberal transferiu para os espaços em que decorria a socialização escolar o essencial das tarefas destinadas à efetivação das categorias modernas de pessoa e cidadão”. Isto é, a escola foi convocada a constituir um sujeito em consonância com os interesses do Estado. Com esse objetivo foram aproximados da escola uma série de especialistas que produzem saberes sobre os indivíduos. Para potencializar as ações dos especialistas, “a Pedagogia, adquirindo o estatuto de ciência, passa a fazer a crítica à escola tradicional e ao seu foco e métodos de ensino” (Lopes; Dal’igna, 2012, p. 858). A governamentalidade, nesse sentido, faz da educação um meio de produzir sujeitos funcionais que engrenem na lógica estabelecida pela relação do Estado com o mercado.

O empenho para incutir uma identidade nacional na subjetividade dos surdos que viviam no Brasil na primeira metade do século 20 foi possível a partir da formação de uma série de saberes sobre a surdez e sobre os surdos, articulada às normativas dos comportamentos desses sujeitos. Aqui objetivamos evidenciar essas práticas que operam na constituição de uma brasilidade surda, possibilitando o processo de transformação do surdo brasileiro, ou seja, de um surdo nascido em território nacional, em um brasileiro surdo, isto é, em um cidadão que, embora possua algumas particularidades em sua constituição, seja possível de governar, mas não apenas isso: seria preciso incutir nesse cidadão a noção de pertença ao Brasil. Deste modo, organizamos a análise conforme dois grandes conjuntos de práticas percebidos durante o manuseio de seis documentos correspondentes ao contexto do período do Estado Novo, mantidas pelo acervo histórico do Ines:

- LACERDA, Armando Paiva de. *Pedagogia emendativa do surdo-mudo: considerações gerais*. Rio de Janeiro: Pimenta de Mello & Cia., 1934. 23 p.

- LACERDA, Armando Paiva de. *Actividades e documentos estatísticos do Instituto Nacional de Surdos-Mudos*. Rio de Janeiro: Indústria Tipográfica Italiana, 1937. 35 p.
- RIBEIRO, Adalberto. O Instituto Nacional de Surdos-Mudos. *Revista do Serviço Público*, a. 5, v. 4, n. 2, Rio de Janeiro, 1942. 23 p.
- BRASIL, Ministério da Educação e Saúde. *Regulamentação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos*: Decretos-leis ns. 6.074 e 14.199 e Decreto n. 14.200 de 7 de dezembro de 1943. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944. 15 p.
- CARNEIRO, Léa Paiva Borges; BARRETO, Jorge Mário. “Vamos falar”: cartilha para uso das crianças surdas brasileiras. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946. 63 p.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Os surdos-mudos no Brasil segundo o Censo Demográfico de 1.º de Setembro de 1940*. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do IBGE, 1948. 25 p.

Para mostrar tais práticas descritas no *corpus* de análise, utilizamos os conceitos de governo e subjetivação como ferramentas operativas. É importante ressaltar que a noção de governo pode ser expressa por dois eixos: como relação entre sujeitos ou como relação consigo mesmo. A partir do material analisado não foi possível encontrar formas de governo que possam ser atribuídas ao segundo eixo, pois não há, nesses documentos, elementos que possibilitem ver como os surdos se narravam, como eles se reconheciam como sujeitos de uma determinada experiência. No entanto, há como observar um conjunto de ações sobre as ações possíveis dos surdos. Isso implica entender que o primeiro eixo atribuído ao conceito de governo

trabalha sobre um campo de possibilidades aonde vem inscrever-se o comportamento dos sujeitos que atuam: incita, induz, desvia, facilita ou dificulta, estende ou limita, torna mais ou menos provável, no limite, obriga ou impede absolutamente. Mas ele é sempre uma maneira de atuar sobre um ou vários sujeitos atuantes, e isso na medida em que atuam ou são suscetíveis de atuar. Uma ação sobre ações. (Foucault, 1994, p. 237 apud Castro, 2009, p. 190)

Nessa ação sobre a ação dos surdos, mobilizamos o conceito de subjetivação em seu sentido mais amplo. Nesse sentido, “Foucault fala dos modos de subjetivação como modos de objetivação do sujeito, isto é, modos em que o sujeito aparece como objeto de uma determinada relação de conhecimento e de poder” (Castro, 2009, p. 408). Nessa relação de imanência entre saber e poder que é possível articular práticas que constituem subjetividades. Deste modo, o que segue é uma descrição das práticas para fazer ver “aqueles espaços não óbvios, aqueles vazios (ou seja, aquilo que fica para além do óbvio, do já dito, do já sobejamente conhecido e nomeado) que se localizam em torno de nossos objetos” (Fischer, 2012, p. 106). Isto é, não aquilo que está oculto nas práticas, mas aquilo que, em seu tempo, está exposto como dado para que a objetivação ocorra.

Na esteira da governamentalidade, a produção de saberes sobre os indivíduos constitui um modo de fazer com que se compre a ideia de ser um tipo de pessoa e não outro. Diferentes instituições e *expertises*<sup>5</sup> se mobilizam para produzir saberes que, conforme Traversini e Bello (2009, p. 137), “subsidiem decisões administrativas para

<sup>5</sup> A *expertise* pode ser entendida como “um tipo particular de autoridade social, caracteristicamente desenvolvida em torno de problemas, exercendo certo olhar diagnóstico, fundada sobre uma reivindicação de verdade, afirmando eficácia técnica e reconhecendo virtudes éticas humanas” (Rose, 2011, p. 123).

manter e otimizar as características desejáveis da população”. Por meio de uma série de números, medidas, índices e taxas produzidas sobre a vida e sobre a morte, são empreendidas ações governamentais, voltadas à política, à economia, à saúde e à educação da população, que geram “normas, estratégias e ações [...] para dirigir, administrar e otimizar” (Traversini; Bello, 2009, p. 137) as condutas individuais e coletivas.

É nesse sentido que a surdez é fabricada como um risco e passa a ser gerenciada e regulada na população. No contexto do Estado Novo, esse gerenciamento se embasa nos resultados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE - em 1948, no relatório *Os surdos-mudos no Brasil segundo o Censo Demográfico de 1.º de setembro de 1940*. Nesse relatório é declarado que, no território brasileiro, viviam 36.674 surdos-mudos, número que correspondia à proporção de 88,94 surdos-mudos por 100.000 habitantes. Entretanto, o IBGE assinala algumas circunstâncias que poderiam afastar da realidade os dados declarados sobre a surdez no censo:

Nas idades infantis ocorrem omissões dessa declaração, porque a surdo-mudez ainda não foi reconhecida (como amiúde se verifica para as crianças nos primeiros meses da vida), ou não foi admitida pelos pais, que teimam em considerar como atraso no desenvolvimento da criança o que, na realidade, é defeito constitucional. (IBGE, 1948, p. 21) Nas idades adultas, pelo contrário, são raras as omissões, mas se tornam mais freqüentes as declarações indevidas de surdo-mudez, em correspondência a casos de simples surdez, adquirida e não congênita, e não acompanhada pela perda da capacidade de falar. (IBGE, 1948, p. 21)

A primeira circunstância está relacionada à importância, para a governamentalidade, de detectar a surdez o mais cedo possível. A partir da década de 2010 essa questão deixou de ser um problema para o Estado. A lei n. 12.303, de 2 de agosto de 2010, tornou “obrigatória a realização gratuita do exame denominado Emissões Otoacústicas Evocadas, em todos os hospitais e maternidades, nas crianças nascidas em suas dependências” (Brasil, 2010). Detectar a surdez o quanto antes, por meio do chamado teste da orelhinha ou triagem auditiva neonatal, implicou em mobilizar uma série de recursos médicos para, de algum modo, evitar, entre outras razões, que a surdez atrapalhasse o exercício de governo sobre os indivíduos.

Na página sobre esse teste, encontrada no sítio da Biblioteca Virtual de Saúde - BVS -, mantida pelo Ministério da Saúde, é possível encontrar o seguinte: “A audição é fundamental para o desenvolvimento da fala, da linguagem e da aprendizagem!” (BVS, 2011, s.p.). Sabemos que audição não é condição necessária para que a fala, a linguagem ou a aprendizagem se desenvolvam desde que sejam possibilitados estímulos visuais para que esse desenvolvimento ocorra. No entanto, o impacto de uma afirmação que declara a audição ser fundamental para o desenvolvimento dessas habilidades pode ser produtiva para a governamentalidade, que tem como estratégia produzir mais indivíduos do que identidades que fujam de um padrão de normalidade.

Em relação a essa produção de identidades, a segunda circunstância mencionada no relatório do IBGE indica como a surdez não está envolvida apenas com a materialidade biológica utilizada pelos saberes médicos para descrevê-la. Como é possível perceber, o relatório faz a seguinte distinção entre surdo-mudez e surdez: a primeira era considerada congênita e a segunda, adquirida. No entanto, muitos sujeitos

que não se enquadrariam no conceito de surdo elaborado no relatório foram identificados como surdos-mudos. Isso mostra como nem sempre os saberes que sustentam as práticas de governo estão relacionados à medidas numéricas.

Antes de continuarmos com a problematização acerca da distinção entre surdo-mudo e surdo do relatório do IBGE, vale reforçar alguns entendimentos para não causar confusão em relação à nomenclatura. O termo surdo é utilizado, na contemporaneidade, para dizer de um sujeito que se identifica com uma cultura visual, que opta por utilizar uma língua de sinais ao invés de uma língua oral, entre outras coisas. No entanto, como já mencionamos ao longo deste trabalho, desde 1880, no Congresso de Milão, até antes do final do século 20, o termo surdo foi utilizado para descrever o sujeito que, embora não ouvisse, era capaz de usar sua voz e se comunicar na língua nacional, ao contrário do surdo-mudo, que ainda estava em fase de ser corrigido para, em algum momento de sua vida, alcançar a oralidade. A identificação de sujeitos como surdos-mudos, mas que, para o IBGE eram apenas surdos, mostra a potência da subjetividade. Mostra também o quão difícil é capturar a subjetividade a fim de costurá-la a um sujeito e encerrá-la em uma identidade.

Nesse caso, sobre a observação no relatório do IBGE, é possível inferir algo sobre a noção de pertença a uma comunidade: é provável que os sujeitos considerados apenas surdos que foram identificados como surdos-mudos possam ter adquirido a surdez ao longo da vida, ou até mesmo terem passado por um processo de oralização em sua educação. Esses sujeitos podem ter optado por permanecer se comunicando em sinais de modo que, contrariando todos os saberes da época, a surdo-mudez fosse-lhes atribuída quando apontados nas pesquisas censitárias.

Em relação à educação de surdos, no relatório sobre os surdos-mudos do IBGE, é possível encontrar as estatísticas referentes à alfabetização desses sujeitos. Conforme consta, entre os 36.674 surdos-mudos que viviam no Brasil em 1940, apenas 1.640 sabiam ler e escrever, resultando um percentual de 4,47% (IBGE, 1948). É observado nesses números um aumento de surdos-mudos alfabetizados com idade entre 10 e 40 anos. Para justificar esse aumento no relatório a educação de surdos é evocada, como pode ser visto nos dois excertos a seguir.

O aumento da quota de alfabetização, que se verifica na passagem das idades infantis para adolescentes, provavelmente depende, na maior parte, da instrução ministrada aos surdos-mudos. Talvez em parte contribua esse mesmo fator para os aumentos sucessivos; mas, parece provável que eles dependam principalmente da inclusão, entre os declarados surdos-mudos, de indivíduos que ficaram surdos em idade já adulta, depois de ter aprendido a ler e escrever. (IBGE, 1948, p. 27)

A apuração da alfabetização dos surdos-mudos mostra que quase todos os brasileiros afetados por essa enfermidade ficam privados dos benefícios da instrução, mesmo rudimentar. (IBGE, 1948, p. 27)

Se o projeto nacionalizador tinha, como meio de se concretizar, o sistema de ensino, a educação de surdos não escaparia das práticas articuladas durante o governo getulista. Nesse caso, o relatório do IBGE ressaltou a importância da instrução dada a esses sujeitos, uma vez que ela possibilita benefícios, mesmo que considerada uma educação

rudimentar: é por meio da educação ofertada aos surdos que lhes era proporcionado a aprendizagem da fala para se comunicar na língua nacional, bem como a aprendizagem de um ofício, para que estes sujeitos se tornassem autônomos e produtivos na sociedade. Isso fica claro nos objetivos da educação de surdos: “O objetivo da educação dos surdos-mudos é promover a sua adaptação ao meio social, ministrando-lhes o conhecimento da linguagem usual e realizando a sua habilitação profissional, afim de que possam viver do seu próprio trabalho” (Lacerda, 1942, p. 11).

Nesse sentido, foram necessários investimentos na única instituição oficial destinada à educação de surdos no país. Como já mencionamos anteriormente, o início da era Vargas marcou o Instituto Nacional de Surdos-Mudos com a gestão do médico Armando Lacerda, que propôs transformar as estruturas do Instituto e da educação de surdos. Deste modo, em entrevista concedida a Adalberto Ribeiro e publicada em 1942 na *Revista do Serviço Público*, o diretor declarou que

o Instituto, de 1931 para cá, vem sofrendo gradativamente uma transformação no sentido de torná-lo mais eficiente com a introdução de métodos de trabalho conforme os modernos preceitos científicos e pedagógicos adotados em países em que o ensino e a educação dos surdos-mudos se acham mais adiantados, como por exemplo, a América do Norte. Assim é que, desde 1931, veem sendo introduzidas medidas tendentes a imprimir no Instituto uma feição científica moderna, desenvolvendo, por um lado, as pesquisas e aplicações da medicina ao tratamento e classificação da surdo-mudez e, por outro lado, valendo-se das conquistas da pedagogia especial para a integração dos alunos aqui admitidos na vida social e produtiva do país. (Lacerda, 1942, p. 10)

Nesse excerto da entrevista, é possível observar a repercussão da política de modernização do país na centralização da medicina no Instituto. Essa aproximação entre educação e saúde é visível na organização ministerial: o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde era, naquele período, um só. Nesse sentido, é interessante observar a legitimidade da Medicina nas práticas educacionais, algo que se torna evidente na medida em que se instaura no Instituto uma Seção Clínica de Pesquisas Médico - Pedagógicas - SCP. Conforme consta na regulamentação do INSM de 1944, competia a essa Seção, dentre uma série de responsabilidades, a realização de exames clínicos e biométricos nos alunos, a orientação de pais de candidatos em fase pré-escolar, a apuração das qualidades vocacionais dos alunos, a seleção dos alunos para fins pedagógicos, a realização de pesquisas de fonética aplicada para aperfeiçoar o ensino da articulação e a organização de estatísticas dos resultados obtidos em diversos ramos de ensino do Instituto. Isto é, os saberes médicos eram subsídios para as práticas pedagógicas cujo principal objetivo era a normalização.

Dentre as normativas reguladoras dos comportamentos dos surdos, a língua vernácula se constituiu como um mecanismo conformador da noção de identidade brasileira planejada na era Vargas. Entender isso possibilita compreender de outra forma a normalização de surdos por meio da língua:

Os surdos-mudos ainda não iniciados no conhecimento de nossa língua comum antes dos dez anos, já possuem um esboço de linguagem mímica mais ou menos organizado. Essa mímica rudimentar tende naturalmente a

desenvolver-se e até a sistematizar-se quando o surdo que a possui ingressa em um ambiente mímico como o do Instituto, de cujo meio escolar não foi possível até agora banir inteiramente a linguagem dos gestos. E essa linguagem, criando esquemas expressivos bastante diferentes dos empregados na nossa língua, perturba extraordinariamente a aquisição dessa última. [...] A mímica é e foi sempre o inimigo universal das línguas vernáculas. Na luta contra ela o nosso Instituto terá de terçar armas ainda por algum tempo. (Carneiro, 1942, p. 21)

O excerto acima é um trecho das notas do professor Saul Borges Carneiro sobre o ensino oral, publicadas na reportagem de Adalberto Ribeiro para a *Revista do Serviço Público*. Antes de mostrar como funcionavam as normatividades de comportamentos dos brasileiros surdos, destaca-se três pontos do excerto que são cruciais para o entendimento das práticas na educação de surdos durante o Estado Novo. O primeiro ponto diz respeito ao entendimento de que os surdos que ainda não aprenderam a língua nacional desenvolvem, naturalmente, a comunicação por sinais e que esta pode adquirir uma sistemática quando em contato com outros surdos do INSM. Isso leva ao segundo ponto, que é a descrição do Instituto como um ambiente no qual a comunicação por sinais permanecia.

Como se sabe, as decisões tomadas no Congresso de Milão fortaleceram o entendimento de que os sinais prejudicavam o desenvolvimento da língua oral, o que justificava a comunicação por sinais ser considerada indesejável no ambiente escolar de surdos. É interessante observar, contudo, que mesmo irregulares, os sinais continuavam sendo utilizados e isso pode ser interpretado como certa resistência por parte dos surdos. Essa questão da resistência linguística dos surdos pode ser relacionada à problemática do relatório do IBGE de contabilizar surdos entre os considerados surdos-mudos.

Centralizamos o terceiro ponto nas armas que, segundo o professor Saul Carneiro (1942, p. 21), seriam necessárias para a luta contra a comunicação por sinais, uma vez que esta “é e foi sempre o inimigo universal das línguas vernáculas”. Nesse ponto, reiteramos a importância das línguas vernáculas para a consolidação do Estado-Nação e, nesse sentido, permitir outras formas linguísticas não-oficiais configuraria um risco para as estratégias de governo. A oficialidade da língua é um elemento-chave para a constituição de uma identidade nacional e atribuir uma língua a uma população, nesse caso, é possibilitar condições para que os indivíduos se identifiquem como cidadãos de uma mesma nacionalidade. É também subsidiar com mais uma estratégia o estabelecimento das sensações de pertença e lealdade ao Estado. No entanto, isso não acontece de forma tranquila. É preciso articular um conjunto de normativas aos saberes sobre os sujeitos para que uma brasilidade surda seja constituída. Nesse caso, o diretor Lacerda explicou, em seu manual de 1934, como devia acontecer o ensino na educação de surdos, bem como organizou um procedimento descrito no relatório das atividades do Instituto, publicado em 1937:

Esse ensino é quase todo ministrado por meio de experiências e ações, expondo-lhes aos olhos dos alunos os objetos, os seres e as coisas com a sua respectiva definição, devendo ainda ser qualificados e relacionados, a fim de que as sensações supletivas, impressionando o cérebro, permitam a exteriorização do pensamento, por meio da palavra falada ou escrita. [...] No intuito de auxiliar o ensino da linguagem habitual, tão útil ao surdo, foi

baixada uma portaria, recomendando a todos os funcionarios do Instituto que usassem sempre a linguagem falada ou escrita nas suas comunicações diarias com os alunos. Seria, aliás, de toda conveniencia que nenhum empregado fosse admitido no estabelecimento, sem que soubesse ler e escrever correntemente. (Lacerda, 1937, p. 7-11)

Como é possível perceber, os procedimentos desenvolvidos na educação de surdos do início do século 20 não eram muito distintos dos procedimentos do século 19. Entretanto, a mobilização para impedir que os surdos sinalizassem ganhou contornos menos violentos e mais poderosos. O fortalecimento do ensino da escrita é um desses meios de mobilizar a língua nacional e desencorajar a sinalização. Nesse sentido, a estrutura curricular do Instituto dividida em dois cursos merece ser destacada, mas é preciso entender a construção do argumento utilizado para abandonar o método oral puro. Para tanto, o diretor Lacerda reforçou os objetivos do método oral e se embasou nos saberes sobre seus alunos para reforçar a importância de trabalhar também com o método escrito:

O objetivo do metodo oral é dotar a criança surda de uma linguagem analogaá fisiologica, proporcionando-lhe um entendimento mais regular com os individuos normais e, portanto, mais favoravel situação social. (Lacerda, 1934, p. 8)

O que se procura com este procesos não é conseguir que os surdos mudos ouçam distintamente as palavras ou as frases, mas contribuir para que aprendam a falar de maneira mais natural, complementando-se deste modo os efeitos da articulação e da leitura labial. A aprendizagem da palavra articulada, tão longa e penosa pelos metodos habituais, é facilitada consideravelmente. (Lacerda, 1937, p. 9)

As dificuldades que apresenta o metodo oral para os alunos que, apesar de inteligentes, não possuem idade favoravel ou aptidões especiais reveladas nas provas selecionadoras, fazem-nos preferir o metodo escrito, para esses a que se não possa aplicar com absoluta segurança de exito o ensino da linguagem articulada. Adotamos, com isso, o preceito da pedagogia moderna da adaptação do metodo ao aluno e da maxima elasticidade na organização dos programas. (Lacerda, 1934, p. 11)

No manual escrito pelo diretor Lacerda, é possível entender esse plano de atendimento elaborado para ser aplicado no Instituto. O proposto foi dividir os alunos em dois grupos, um para os surdos com aptidão para a linguagem articulada e outro para os considerados capazes de aprender a língua portuguesa apenas em sua modalidade escrita. Esses dois grupos representariam os dois cursos de linguagem que atravessavam o currículo do INSM do início ao fim no período do Estado Novo. O ensino primário, considerado emendativo nesse caso, era desenvolvido nas classes elementares, 1º e 2º anos, médias, 3º e 4º anos, e adiantadas, 5º e 6º anos. Concomitantes a ele estavam o ensino aplicado - que envolvia as disciplinas de desenho geral e aplicado, trabalhos manuais e modelagem aplicada - e o ensino profissional.

Destaca-se como eram selecionados os alunos para os dois tipos de curso de linguagem, mas não apenas isso: destaca-se o que implicava realizar esforços para capturar sujeitos considerados incapazes de falar a língua nacional. Nesse sentido, a seguir apresentamos os excertos nos quais o diretor Lacerda explicou como eram distribuídos os alunos nos cursos de Linguagem e justificou a importância de se trabalhar com o método escrito. Na sequência, o professor Geraldo Cavalcanti de Albuquerque, em suas notas para a reportagem da *Revista do Serviço Público*, explicou no que consistia o curso de linguagem escrita e leitura silenciosa:

Baseado nos dados científicos fornecidos pelas fichas individuais médico-pedagógicas, que registram os resultados dos exames médicos, informações sobre os antecedentes, o exame psicológico e o comportamento dos alunos, pode o Instituto estabelecer um critério rigoroso de seleção dos candidatos, levando em conta os índices de sua capacidade físico-fisiológica, auditiva residual, mental e linguística - para uma distribuição racional dos alunos pelos cursos de linguagem e profissional. (Lacerda, 1942, p. 11)

O nosso Instituto é o único estabelecimento oficial, no gênero, em todo território nacional. Nessas condições, não é possível estabelecer um critério muito inflexível para a aceitação dos candidatos que, vindos de todos os pontos do país, aqui procuram a instrução de que carecem. Valemo-nos, assim, para os que ultrapassaram a idade favorável à aprendizagem da linguagem falada, do método escrito, por meio da leitura global ou silenciosa, evitando tanto quanto possível os sinais digitais. (Lacerda, 1942, p. 11)

Este curso, como o próprio nome indica, tem por finalidade substituir a linguagem mímica digital da criança surda-muda pela linguagem escrita usual. O surdo-mudo conhecedor da linguagem escrita tem possibilidade exteriorizar o seu pensamento e compreender as outras pessoas, o que não acontece com os surdos-mudos conhecedores da mímica, só compreensível aos iniciados em sua complicada interpretação. (Albuquerque, 1942, p. 15)

É justificada, nesses excertos, a importância da Seção Clínica de Pesquisas Médico-Pedagógicas do Instituto para a rigorosa seleção dos candidatos a alunos da instituição, bem como para a distribuição dos alunos pelos cursos de linguagem e profissional. É justificada também a importância do INSM para a Nação, uma vez que era o único estabelecimento oficial que se responsabilizava pela educação de surdos. Pela ótica da governamentalidade, isso significa responsabilidade, pois é por meio do Instituto que indivíduos considerados anormais seriam disciplinados, regulados e conduzidos à normalidade.

Nesse sentido, o método escrito une esforços com o método oral no combate à sinalização e na valorização da língua nacional que age como um mecanismo da constituição de uma subjetividade surda brasileira. Além disso, várias estratégias são recorridas para fortalecer essas normativas:

O emprêgo das máquinas de escrever introduzido em 1934, com excelentes resultados, continuou a ser posto em prática, abolindo por completo o alfabeto digital. (Lacerda, 1937, p. 11)

O Professor Brasil Silvado, além dos esforços dispensados na execução do seu vasto programa de ensino, tomou ainda a seu cargo os exercícios auriculares de dois de seus alunos, iniciando com os mesmos a prática de ritmo sonoro ao piano, pela primeira vez tentada entre nós. Estes exercícios visam conferir ritmo à linguagem ensinada ao surdo, melhorando a acentuação prosódica, o que foi conseguido nos alunos submetidos ao processo. (Lacerda, 1937, p. 11)

Antes de iniciar o ensino da palavra falada à criança surda-muda, deverá o professor submetê-la a uma série de exercícios como sejam: a) ginástica imitativa dos movimentos corporais: pernas, braços, mãos, dedos, cabeça, lábios e língua; b) exercícios de respiração surda e sonora. (Carneiro; Barreto, 1946, p. 8)

O recurso das máquinas de escrever, tido como um valioso auxílio da proposta educacional do Instituto, foi considerado importante meio de verificar o desempenho dos alunos nos exercícios de escrita, bem como uma forma de desenvolver neles uma habilidade profissional que se somaria às oficinas oferecidas no INSM, que tinham como fim proporcionar aos alunos a possibilidade de se tornarem independentes financeiramente. Observa-se a acuidade na identificação de alunos com resíduo auditivo suficiente para serem submetidos a exercícios auriculares. Aos alunos que frequentavam o curso de linguagem articulada, uma lista de exercícios bastante específicos precisava ser imposta para que o corpo desses sujeitos fosse disciplinado ao ponto do sujeito poder regular a si próprio.

Tratando-se de uma instituição oficial, era crucial que o INSM não apenas trabalhasse na constituição da normalidade surda brasileira dentro do Instituto, mas também pensasse em estratégias de governo da surdez em larga escala. Sendo assim, foi planejada a criação de um curso Normal a ser ofertado pelo INSM para a formação de professores aptos a trabalharem com surdos em lugares que as práticas modernas do Instituto não alcançavam:

Os professores diplomados pelo Curso poderão ainda incumbir-se da regência de classes especiais de surdos-mudos, anexas às escolas primárias dos estados, onde possam assim receber educação adequada. A idéia da criação dessas classes é particularmente interessante, pois representa economia para o Estado e evidente vantagem para os educandos, de vez que o sistema de educação dos surdos mudos em contacto com as crianças normais é bastante proveitoso para os primeiros, sobretudo quando se tem por escopo o ensino da linguagem falada, sendo tanto mais útil para a educação dos semi-mudos e dos semi-surdos ou duros de ouvido. (Lacerda, 1942, p. 12)

Observa-se, nesse excerto, os argumentos centrais do que viria a ser o plano do Estado cinco décadas mais tarde: a inclusão escolar de surdos. Uma forma de exercer a governamentalidade da surdez com outros delineamentos, com adaptações das práticas do período analisado tais como o uso da língua. Nessa nova forma de governo dos

surdos, o reconhecimento de uma língua de sinais brasileira se tornou fundamental, bem como obrigatoriedade do ensino dessa língua nos cursos de formação de professores em todo o território nacional.

### **Conclusões**

O conjunto de práticas que descrevemos neste artigo nos possibilitou a pensar em alguns modos pelos quais foi se constituindo uma normalidade surda brasileira ao longo do período do Estado Novo. Nesse sentido, foi crucial a articulação de saberes e poderes que conformaram a surdez às necessidades da governamentalidade para o recorte espaço-temporal que fazemos na pesquisa. A articulação desses dois eixos da experiência oferece pistas da constituição dessa brasilidade surda. E entendemos que para tentar abarcar as dimensões dessa brasilidade, seria preciso mobilizar também o eixo da ética, do cuidado de si.

A reforma no ensino e a política da língua nacional foram dois elementos fundamentais para se alcançar os objetivos do Estado. Daí a necessidade de investir e de multiplicar as estratégias para que sujeitos como os surdos pudessem ser inseridos na esfera produtiva do país que desejava ser formado. Nesse sentido, descrevemos a dinâmica do trabalho desenvolvido no Instituto Nacional de Surdos-Mudos para incutir nos alunos a cidadania brasileira. Ao articular os saberes dos campos técnico-científicos da estatística, bem como os da Medicina e da Pedagogia - que inventam os sujeitos anormais, os indivíduos a corrigir - às normativas desenvolvidas no interior da escola para normalizá-los, foi possível examinar um conjunto de práticas que operaram na constituição de uma brasilidade surda almejada para o exercício da governamentalidade.

Tais práticas, analisadas a partir de um objetivo diferente do proposto aqui, podem não significar muito além da exigência da oralidade, da leitura e da escrita, características da educação de surdos do passado que já conhecemos. No entanto, se propôs olhar para essas práticas na relação com o fortalecimento da identidade nacional. Nesse sentido, notar, no material, a importância de justificativas para multiplicar os meios pelos quais se atingiria uma normalidade surda, bem como um claro antagonismo posto entre língua vernácula e sinalização, revela muito da necessidade de criação e manutenção dessa brasilidade no Estado Novo.

Essa brasilidade pode ser pensada para além do recorte espaço-temporal desde que com atenção às transformações que acontecem na história. Hoje não vemos com tanta ênfase a exigência do ensino da fala da língua vernácula, mas o português escrito - como língua pela qual são possibilitadas as relações de identificação com uma nação - permanece, em termos jurídicos, insubstituível diante de outras estratégias para a governamentalidade linguística dos surdos. É nessa lógica que a oficialização da língua brasileira de sinais, por meio da lei n. 10.436/2002, não implica “substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Brasil, 2002, parágrafo único). Por outro lado, tornar brasileira a língua de sinais utilizada pelos surdos não deixa de ser um modo de permanecer conduzindo as condutas desses sujeitos, seja por meio da formação de professores nessa língua, seja por meio das políticas de inclusão escolar.

## Referências

- BAYTON, Douglas C. *Forbidden sign: American culture and the campaign against sign language*. Chicaco: The University of Chicaco Press, 1996.
- BERENBLUM, Andrea. *A invenção da palavra oficial: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- BRASIL. Presidência da República. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. In: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2002, p. 23.
- BRASIL. Presidência da República. Lei n. 12.303, de 2 de agosto de 2010. Dispõe sobre a obrigatoriedade de realização do exame denominado emissões otoacústicas evocadas. In: Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2010, p. 1.
- BVS. Biblioteca Virtual de Saúde do Ministério da Saúde. *Teste da orelhinha*. 2011. Disponível em <[http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/dicas/242\\_teste\\_da\\_orelhinha.html](http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/dicas/242_teste_da_orelhinha.html)>. Acesso em 23 out. 2013.
- CAMPOS, Cynthia Machado. *A política da língua na era Vargas: proibição do falar alemão e resistências no Sul do Brasil*. Campinas: Unicamp, 2006.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Trabalhar com Foucault: arqueologia de uma paixão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.
- FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- KINSEY, Arthur A. *Atas: Congresso de Milão [de] 1880*. Rio de Janeiro: Ines, 2011.
- LANE, Harlan; HOFFMEISTER, Robert; BAHAN, Ben. *A journey into the deaf-world*. San Diego: DawnSign Press, 1996.
- LUNARDI, Márcia Lise. *A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial*. Porto Alegre: Ufrgs, 2003. 200f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- LOBO, Lilia Ferreira. *Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- LOCKMANN, Kamila. *A proliferação das políticas de assistência social na educação escolarizada: estratégias da governamentalidade neoliberal*. Porto Alegre: Ufrgs, 2013. 316f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- LOPES, Maura Corcini. A natureza educável do surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2004, p. 33-55.

LOPES; Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. Subjetividade docente, inclusão e gênero. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas: Unicamp, v. 33, n. 120, 2012, p. 851-867.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, ElíHenn. *Inclusão e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MARÍN-DÍAZ, Dora Lilia. *Autoajuda e educação: uma genealogia das antropotécnicas contemporâneas*. Porto Alegre: Ufrgs, 2012. 309f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

MORGENSTERN, Juliane Marschall. *Dispositivo curricular de controle: gerenciamento do risco e governamento da surdez no cenário educacional*. Santa Maria: UFSM, 2009. 105f. Dissertação (mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria.

NOGUERA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. *Pedagogia e governamentalidade ou da modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DO Ó, Jorge Ramos. A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas. *Revista Educação & Realidade*, Campinas: Unicamp, v. 34, n. 2, 2009, p. 97-117.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira & identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PERLIN, Gladis T. T. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. Porto Alegre: UFRGS, 2003. 154f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação conformada: a política de educação no Brasil 1930-1945*. Juiz de Fora: UFJF, 2000.

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

ROCHA, Solange Maria da. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961)*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009. 160f. Tese (doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

ROSE, Nikolas. *Inventando nossos selfs: psicologia, poder e subjetivação*. Petrópolis: Vozes, 2011.

ROUANET, Sergio Paulo. *Mal-estar na modernidade: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SENEILLART, Michel. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *Nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 441-446.

SEYFERTH, Giralda. Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce Chaves (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV, 1999, p. 199-228.

SILVA, Vilmar. As representações em ser surdo no contexto da educação bilíngue. In: QUADROS, Ronice Müller de (org.). *Estudos Surdos III*. Petrópolis: Arara Azul, 2008, p. 80-97.

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas do governo. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 9-12.

WRIGLEY, Owen. *The politics of deafness*. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

PEDRO HENRIQUE WITCHS é estudante no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, mestre em Educação e graduado em Ciências Biológicas pela mesma instituição.

Endereço: Rua Manoel Athanásio Dias, 154 - 93220-630 - Sapucaia do Sul - RS - Brasil.

E-mail: [pwitchs@gmail.com](mailto:pwitchs@gmail.com).

MAURA CORCINI LOPES é professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Doutora e mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, especialista e graduada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria.

Endereço: Avenida Unisinos, 950 - 93.022-000 - São Leopoldo - RS - Brasil.

E-mail: [maura@unisinos.br](mailto:maura@unisinos.br).

Recebido em 19 de março de 2014.

Aceito em 3 de fevereiro de 2015.