


UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS EM SANTARÉM A PARTIR DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DA UFOPA


A REFLECTION ON THE EDUCATION OF DEAF PEOPLE IN SANTARÉM FROM THE SCIENTIFIC PRODUCTIONS IN UFOPA

UNA REFLEXIÓN SOBRE LA EDUCACIÓN PARA SORDOS EN SANTARÉM A PARTIR DE LOS PRODUCTOS CIENTÍFICOS DE LA UFOPA


Bárbara Almeida da Cunha

 <https://orcid.org/0000-0001-8368-365X>

Patrícia Siqueira dos Santos

 <https://orcid.org/0000-0003-3622-3372>

Eleny Brandão Cavalcante

 <https://orcid.org/0000-0002-8839-7916>

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: CUNHA, B. A.; SANTOS, P.S. Uma reflexão sobre a educação de surdos em Santarém a partir das produções científicas da UFOPA. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 22, p. 1-26, 2020.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v22i0.4570>

Resumo: Este artigo consiste em uma pesquisa bibliográfica que tem como objetivo refletir sobre a educação de surdos no município de Santarém-PA, a partir de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e uma dissertação elaborados pelos alunos da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Fundamentado na concepção do materialismo histórico dialético, buscou-se discutir os resultados encontrados pelos pesquisadores desta universidade sobre a educação de surdos nas escolas santarenas. A pesquisa bibliográfica foi realizada no site da universidade e na biblioteca Ruy Barata, onde encontramos 12 TCCs e 1 dissertação. De maneira geral, os trabalhos identificaram uma inclusão não satisfatória do aluno surdo no ensino regular, pouca qualificação dos docentes e, além disso, há uma pequena produção científica na área da educação de pessoas com surdez.

Palavras-chave: Educação de Surdos. Educação Especial. Inclusão.

Abstract: This article consists of a bibliographical research, which aims to reflect on the education of the deaf in the municipality of Santarém-PA, based on the Works of Conclusion of the Course (TCC) and one a dissertation elaborated by the students from the Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Grounded in the conception of dialectical historical materialism, we sought to discuss the results found by the researchers of this university on the education of deaf people in the Santarian schools. The bibliographic research was carried out on the university's

website and at the Ruy Barata library, in which we found 12 TCCs and 1 dissertation. In general, the studies identified an unsatisfactory inclusion of the deaf student in regular education, poor qualification of teachers and, in addition, there is a small scientific production in the area of education for deaf people.

Keywords: Deaf Education. Special education. Inclusion.

Resumen: Este artículo consiste en una investigación bibliográfica, que tiene como objetivo reflexionar sobre la educación para sordos en la ciudad Santarém-PA, a partir de las investigaciones de conclusion del curso (TCC) y una disertación escritos por los estudiantes de la Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Basados en la concepción del materialismo histórico dialéctico, buscamos discutir los resultados encontrados por los investigadores de esta universidad sobre la educación de las personas sordas en las escuelas santarenas. La investigación bibliográfica se realizó en el sitio web de la universidad y en la biblioteca Ruy Barata, donde encontramos 12 TCCs y 1 disertación. En general, los trabajos identificaron una inclusión insatisfactoria del estudiante sordo en la educación regular, poca calificación de los docentes y, además, hay poca producción científica en el área de educación de las personas sordas.

Palabras clave: Educación para sordos. Educación Especial. Inclusión.

Introdução

O presente artigo tem como objetivo geral discutir a educação de pessoas surdas em contexto amazônico, especificamente na cidade de Santarém, localizada no Oeste do estado do Pará. Baseando-se nos dados de trabalhos científicos realizados sobre esta temática, buscamos problematizar a situação desta modalidade da educação no município de Santarém. Para isso, utilizamos 13 pesquisas, sendo 12 (doze) Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) e 1 (uma) dissertação, realizados por alunos da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).

Optamos por esta instituição por ser a única universidade federal pública na cidade de Santarém, haja vista que o campus local do Instituto Federal do Pará (IFPA), que se trata de uma instituição de ensino básico, técnico e tecnológico, ainda não oferece cursos de licenciatura.

Para localizarmos os trabalhos científicos mencionados realizamos busca no site da universidade e na biblioteca do campus Rondon, cujo acervo ainda não se encontra completamente digitalizado.

A Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002 em seu artigo 1º reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação das comunidades surdas brasileiras. Aponta também a obrigatoriedade da inserção do ensino de Libras como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), conforme apresenta em seu artigo 4º (p.1):

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

O decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a lei citada estabelecendo a obrigatoriedade de o ensino superior inserir a disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, magistério e fonoaudiologia e nos demais cursos como disciplina optativa. Dessa forma, desde a formação inicial há a discussão sobre a educação de surdos e a língua de sinais.

É necessário deixar claro qual sujeito surdo estamos problematizando. No capítulo 1, o decreto nº 5.626/02 reconhece como surda a pessoa que possui perda auditiva bilateral, parcial ou total a partir de 41 decibéis (dB). Consideramos apenas isso, e como situa Cavalcante

* Mestranda em Educação – PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos GEPES/UFOPA
E-mail: bac131085@gmail.com

** Mestranda em Educação – PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará/UFOPA. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação de Surdos GEPES/UFOPA.
E-mail: paty07santos@hotmail.com

*** Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFOPA.
E-mail: elenycavalcante@hotmail.com

(2016, p. 35), “O sujeito surdo é um sujeito que não ouve. No entanto, é um sujeito social e histórico que vive em uma sociedade permeada de contradições, que cria desigualdades diversas, por ser regida pelo modo de produção capitalista”. Então, o surdo que analisaremos é o surdo usuário da língua de sinais e sujeito de múltiplas determinações.

Situamos nossas discussões no contexto da Amazônia Legal que limita a região Amazônica a partir de critérios econômicos encontrados em um ambiente natural de grande diversidade ambiental e cultural. Particularmente trabalhamos com o contexto de Santarém, cidade localizada no baixo Tapajós a 1.375km de Belém, capital. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o município de Santarém conta com população estimada em 2017 de 296.302¹ entre eles existe uma parcela significativa de indígenas e populações quilombolas.

Fundamentamos nossa discussão na perspectiva da teoria histórico-cultural aliada ao materialismo histórico dialético. Reconhecemos que o sujeito é um ser histórico que sofre influências de seu contexto histórico e social ao longo de seu desenvolvimento enquanto ser humano. Utilizamos o conceito de ser genérico de Duarte (2013) e as ideias de meio, pensamento e linguagem de Vigotski (2000). Além disso, compreendemos o início da implantação de políticas relativas às pessoas com deficiência como uma atitude que apresenta duplo sentido por parte do poder público. Como aponta Cavalcante (2016, p. 49-50).

[...] a oferta de educação para os anormais atendia a um duplo interesse. Tanto de utilizá-los como mão de obra barata para o mercado de trabalho em expansão, quanto para manter a ordem social, evitar a criminalidade, além de haver o aproveitamento dos benefícios do desenvolvimento de métodos educacionais para o ensino dos anormais, para os alunos ditos normais.

Quando nos propomos a pesquisar as produções elaboradas pelos alunos da UFOPA não imaginávamos que encontraríamos tantos obstáculos. Foi difícil reunir os trabalhos, pois além do sistema da biblioteca não ter todas as pesquisas de seu acervo disponível on-line, tivemos que procurar de forma manual as pesquisas realizadas que pudessem contribuir para esta discussão. Além disso, tentamos buscar informações junto a Secretaria Municipal de Educação de Santarém (SEMED), mais foi impossível conseguir, por exemplo, o número de alunos surdos matriculados nas escolas municipais. Isso porque, de acordo com a funcionária, a secretaria não possui estes dados. Estes

foram empecilhos que entravaram as informações, dificultando o trabalho do pesquisador, muitas vezes desmotivando-o, e impedindo o desenvolvimento de pesquisas que podem contribuir para a melhoria da educação.

De maneira geral e breve apontaremos nas próximas seções deste artigo algumas considerações em relação à educação de surdos. Utilizaremos os trabalhos científicos elaborados por alunos da UFOPA, buscando apresentar as similaridades e divergências nas pesquisas em relação à educação de pessoas com surdez na cidade de Santarém.

Breve história da educação de surdos

A educação de surdos, desde o início de seu percurso histórico, gerou muitas discussões até chegar na “melhor maneira” de ensiná-los e por algum tempo foi guiada por duas vertentes: a visão médica e a religiosa. A primeira buscava encontrar soluções para que o surdo pudesse desenvolver a fala por meio de exercícios fonoarticulatórios e, a segunda pelo ato de compaixão em ajudar os desfavorecidos. Mas seu interesse estava em não perder devotos para a igreja, ou seja, quanto mais fieis, melhor para a mesma, que mantinha seu poder sobre a vida das pessoas e também a arrecadação de dízimos. As duas vertentes, entretanto, esqueciam os aspectos educacionais e priorizavam a perspectiva da cura e do assistencialismo.

Assim, o processo educacional dos surdos foi sendo mascarado e realizado de forma trivial e aponta-se nesse processo três tendências: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo. Vale destacar que as apresentamos de forma separada, mas essas concepções ou tendências, como são constituídas na realidade social que é dinâmica, se misturam e não são estanques.

Segundo Soares (1999) o oralismo, como o próprio nome indica, era um método baseado na visão clínica que buscava trabalhar o defeito da surdez. Para isso, utilizava-se de métodos que previam a reabilitação dessa falha, buscando desenvolver a fala e a oralidade nos indivíduos surdos, ou seja, buscando a sua normalização.

Entre os primeiros educadores de surdos destaca-se o médico, matemático e astrólogo Gerolamo Cardano (150–1576). Apesar de seus estudos estarem voltados para a fisiologia, deu indicativos de que a surdez não impedia os surdos de adquirirem conhecimento e que a educação deveria ocorrer por meio da leitura e da escrita. Outros trabalhos apresentam a escrita como possibilidade para a educação dos surdos, entre os quais do também médico Johann Conrad Amman (1669–1724) que se dedicou não somente a questão médica como também a pedagógica. Amman aprimorou a leitura labial, trabalhando também

através do tato as vibrações da laringe e para ele o mais importante era o surdo conseguir associar o som captado com a imagem escrita. Jonh Wallis (1661-1703), em seu trabalho com surdo-mudo, inicialmente buscou trabalhar a oralização, mas depois propôs ensiná-los precisamente pela linguagem escrita. Outro médico que se destacou nessa abordagem foi Wilhelm Kerger que tinha uma filha surda e, para ensiná-la, utilizava a leitura labial, se apropriando também de desenhos e figuras, assim como exercícios práticos pela escrita.

Além dos médicos, alguns religiosos e preceptores também estavam preocupados com a educação dos surdos. Entre eles Pedro Ponce de Leon (1510-1584) sobre o qual não há definição clara sobre o seu método, o que se sabe é que inicialmente optou pelo ensino escrito, porém num determinado momento passou a usar o ensino da fala. Segundo Soares (1999) não fica expressivo tal fato, pois o mesmo não deixou nenhuma escritura sobre seu trabalho. Juan Pablo Bonet (1579-1633) utilizava a escrita por meio do alfabeto datilológico – alfabeto visual; já Manuel Ramirez de Carrión voltou-se para a gramática e também para o mesmo método utilizado por Bonet. Jacob Rodriguez Pereira (1715-1780) trabalhou pela desmutização em que usava a visão e o tato. Foi ele quem dividiu a surdez em três níveis: surdez total, profunda e média. O Abade Charles-Michel de L'Épée foi o precursor da primeira escola para surdos, em Paris, em 1760, o Instituto Nacional para Surdos-Mudos. Ele acreditava que o método gestual seria o mais eficiente para a educação dos surdos.

Em relação à escrita como meio para educação de surdos utilizada tanto pelos médicos como por religiosos, teve um duplo sentido, conforme aponta Soares (1999, p.25):

Com relação à utilização da escrita na educação de surdos, nos séculos XVI e XVII, cabe indagar se a escrita teria sido empregada, não como um conhecimento valorizado e exigido para a inserção social, tal como ocorre nos séculos posteriores, mas como um recurso que podia ser utilizado em substituição à fala. Haveria, então, nesse caso, uma priorização da linguagem escrita secundarizando-se a linguagem oral, não pelo fato de se julgar necessário ao surdo a obtenção desse tipo de conhecimento, mas, sim, por se constituir em elemento facilitador para sua participação social.

A autora faz esse apontamento em relação à escrita enfatizando que essa preocupação pela educação do surdo não apresentava de fato uma forma de alcançar uma instrução voltada para seu conhecimento, mas como um meio de integrá-los para que pudessem participar da sociedade. Mas essa inserção não era para todos os surdos, apenas

alguns poucos filhos de nobres. Chegando então no século XIX as escolas de surdos italianas que:

Alcançaram um notável desenvolvimento no que se refere ao ensino da linguagem oral, exerceram forte influência nas instituições da América Latina, em particular na Argentina, chegando a influenciar, até mesmo, o Instituto Nacional de Surdos Mudos de Paris. (SOARES, 1999, p.34).

Foi nesse período que aconteceu, em 1878, em Paris, o I Congresso Internacional de Surdos-Mudos, indicando que a melhor estratégia para a educação de surdos estava na leitura labial e no uso de gestos como medida para auxiliar os professores, decisão que durou apenas dois anos. Em 1880, em Milão, foi realizado o II Congresso Mundial de Surdos-Mudos, onde foi feita uma espécie de votação para definir o melhor e mais adequado método para educar os surdos. O resultado desse Congresso foi a consolidação do método oral puro, que um ano mais tarde foi reafirmado no Congresso de Bordeaux na França. Passados onze anos foi realizado em 1892 em Genova, Itália, outro Congresso, que enfatizou ainda mais o uso de um único método de instrução em todos os institutos, o método oral puro.

O método oral puro, no entanto, não alcançou seu objetivo de fazer o surdo falar e, por isso passou a ser alvo de críticas que o colocaram em questionamento, já que os resultados obtidos não eram satisfatórios. “Muitas foram e têm sido as críticas feitas ao oralismo, inclusive de ele ter sido uma das concepções que mais contribuíram para o fracasso da educação de surdos” (LOPES, 2011, p. 59). Não apenas este fator foi responsável por esta situação, mas o contexto histórico da época contribuiu para que essa conduta fosse difundida.

Com as insatisfações provenientes dessa concepção, volta-se novamente a utilizar os gestos, sem excluir a língua oral desse processo. Acontece que, como não houve resultados concretos quanto a imposição do oralismo, busca-se conciliar gestos e fala ao mesmo tempo. Essa modalidade de ensino foi denominada como comunicação total, sendo o uso simultâneo de gestos e oralidade. É importante frisar que o uso de gestos já era utilizado antes das determinações provenientes dos Congressos.

Como continuidade do processo de educar os surdos, a partir de 1970 emerge a concepção do bilinguismo, que propõe a língua de sinais como a língua materna dos surdos, devendo ser a língua de instrução e meio pelo qual o surdo deve se apropriar da língua oral, na modalidade escrita. Essa concepção emerge a partir da descontinuidade entre fala e gesto. Assim, a abordagem bilíngue é defendida como proposta mais apropriada para que o surdo possa se desenvolver. A defesa dessa proposta vem sendo discutida por surdos e pesquisadores engajados na busca

por uma educação que respeite a condição linguística desses sujeitos.

As comunidades surdas no Brasil, aliadas a pesquisadores atentos às necessidades de aquisição e desenvolvimento de linguagem das pessoas surdas, passaram a debater a importância de se ofertar uma educação em uma perspectiva bilíngue para surdos. As duas últimas décadas foram importantes para uma melhor compreensão das necessidades educacionais de alunos surdos e para o avanço de políticas públicas nessa direção. (LACERDA; LODI, 2009, p. 67).

A proposta de educação bilíngue foi, ao longo dos anos, sendo uma luta para os surdos, mas somente em 2002 uma das conquistas mais significativas e históricas foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais - Libras, por meio da Lei nº 10.436 em 2002. Essa lei possibilitou ao surdo, especialmente no espaço escolar, receber educação por meio de uma língua que fosse acessível e favorável à sua comunicação, possibilitando maior qualidade no processo de educação desses alunos.

Outra conquista histórica que trata especificamente dos surdos foi o Decreto nº 5.626 de 2005 que regulamentou a lei citada. Esse decreto dá mais garantia aos surdos, possibilitando não somente o uso da Libras, mas inserindo-a como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia, ressaltando ainda que o uso da Libras deve iniciar desde a educação infantil. Tais documentos apontados foram fundamentais na garantia de direitos para aos surdos, como a comunicação, por meio da língua de sinais e para o avanço da educação de surdos, pois induziram a um contexto de buscas de melhores condições de aprendizagem para estes sujeitos.

A educação bilíngue para alunos surdos é atualmente uma das propostas mais defendidas para a educação desses sujeitos e tem sido fruto de discussões no meio educacional. A educação bilíngue tem a proposta do ensino da língua de sinais – L1 sendo a primeira língua e a língua portuguesa – L2, como segunda em sua modalidade escrita, como apontada no decreto nº 5.626/2005.

Essa proposta de educação para o surdo na escola regular cria a possibilidade de ter uma educação que possa respeitar sua forma de comunicação, de maneira que interaja participando do processo educacional, por meio de uma educação promotora de desenvolvimento. Martins e Lacerda (2016) ressaltam que firmar uma política bilíngue e possibilitar que a língua de sinais esteja presente na escola, precisa antes uma inversão de concepção sobre o sujeito surdo e suas particularidades, ou seja, é preciso compreender a surdez para além de uma deficiência, criando meios que promovam a superação do defeito, permitindo-lhe ter

acesso ao conhecimento de maneira compreensível. A educação bilíngue é uma realidade materializada em alguns estados brasileiros, como em São Paulo, com a criação de escolas e/ou classes bilíngues, implementadas nas escolas comuns, em que a língua de sinais é primeira língua.

Mas há também uma concepção difundida por surdos militantes que lutam por um reconhecimento linguístico, e que não são favoráveis ao bilinguismo nas escolas comuns. Eles defendem uma escola única para surdos em que a língua de sinais seja, realmente, a língua de instrução em todos os contextos tendo como referência professores surdos e fluentes na língua de sinais (VILHALVA, 2011). Percebe-se que há uma preocupação quanto à utilização da língua de sinais nessas escolas, mas segundo Lacerda et al (2013) propor uma escola para surdos vai além da diferença linguística, implica principalmente, em atitudes concretas das políticas de inclusão, em possibilitar que os surdos, desde a educação infantil tenham a garantia ao acesso e a permanência de uma educação de qualidade e não apenas a inserção dessa língua nestas escolas.

De maneira breve apontamos algumas considerações em relação à educação de surdos. Os apontamentos realizados são provenientes de cada momento histórico, então, ao longo dessa trajetória optou-se pela maneira mais conveniente de instruir e integrar os surdos na sociedade. Aliado a esse fator a sociedade capitalista, como forma de manter a ordem social, passa a se “dedicar” a educação, não somente dos surdos mas de todos os ditos anormais, com o objetivo não de fazê-los conseguir algum conhecimento, mas como meio de alcançar e dispor de mão de obra barata, logo o único beneficiário dessa situação é apenas o próprio sistema capitalista.

A teoria histórico-cultural e a surdez

Dialogar sobre a surdez na perspectiva da teoria histórico-cultural nos permite enxergá-la a partir da compreensão de que a deficiência é uma construção social, que a limitação física, sensorial ou mental em si não são causadoras de todas as dificuldades, mas antes as limitações que a sociedade impõe às pessoas com deficiência (VIGOTSKI, 1997).

Vigotski (1997) afirma que uma criança deficiente não é menos capaz de se desenvolver do que uma criança dita normal, apenas se desenvolve por caminhos alternativos. É necessário criar estratégias para que essas pessoas tenham a possibilidade de se desenvolverem integralmente. Como vimos na seção anterior, independente do interesse de seus criadores, cada tendência educacional elaborou estratégias para o ensino da pessoa com surdez.

No caso do surdo, uma das ferramentas mais importantes para o seu desenvolvimento é a língua de sinais, instrumento da cultura humana que possibilitou uma maior interação desses sujeitos na aquisição de uma língua acessível e compreensível, como uma alternativa para seu desenvolvimento. As línguas de sinais favorecem a aquisição de um sistema de signos que permite a aprendizagem de conteúdos científicos ou não. Dessa maneira, é importante destacar que quanto mais cedo a criança surda tiver contato com pessoas que dominem a língua de sinais, melhor será para o seu desenvolvimento.

Para Vigotski (2000) o conhecimento é fruto da atividade humana que acontece através da mediação de instrumentos construídos pelo próprio homem que é passado de geração para geração através da história e da cultura. O autor defende que os instrumentos de mediação possibilitam o desenvolvimento das funções psíquicas superiores do homem, especialmente os instrumentos classificados como semióticos, mais precisamente a linguagem. Por meio da linguagem existe a possibilidade de maior interação com o outro e é exatamente esta relação com os outros indivíduos que possibilita o desenvolvimento. No momento em que a linha do desenvolvimento da linguagem e do pensamento se encontram “[...] El niño pasa de la forma natural del pensamiento a la cultural, elaborada por la humanidad durante el proceso de las relaciones sociales. Esto ocurre cuando el niño passa al pensamiento com ayuda del lenguaje, cuando empieza a hablar” (VIGOTSKI, 2000, p. 275).

Dessa maneira, a linguagem é apresentada como elemento essencial para o desenvolvimento das aptidões humanas, para o processo de humanização dos indivíduos. Duarte (2013, p. 35) entende que:

[...] A linguagem é um meio que o ser humano cria para satisfazer uma necessidade, no caso, a de comunicação. A comunicação é uma necessidade vital para atividade coletiva de trabalho. Ao criar meios de se comunicar, os seres humanos geraram novas necessidades. Portanto a objetivação do pensamento por meio da linguagem possui as duas características do “primeiro ato histórico”, do “ato de nascimento que se supera”.

Vale salientar também que ao utilizar o termo linguagem Vigotski refere-se à fala, a importância da existência da comunicação entre os homens para o desenvolvimento destes. “[...] Lo importante no son los sonidos, sino lo uso funcional de signos equivalente al lenguaje humano” (VIGOTSKI, 2001, p. 98). O importante é que o sujeito passe do pensamento concreto para o pensamento abstrato. Passe a entender o mundo dos símbolos. A função simbólica

do pensamento deve ser desenvolvida para permitir um maior desenvolvimento humano.

Quando nos referimos a fala, não a classificamos apenas como meio de comunicação oral, mas como um sistema de signos que possibilita a interlocução e a interação no meio social. Neste sentido, Vigotski (2000) apresenta a aquisição da linguagem pelo sujeito, como a possibilidade de alcançar o nível do pensamento verbal. Por isso, a importância de o surdo ter uma língua constituída o mais cedo possível.

Em artigo intitulado “Vygotsky, Sign Language, and the Education of Deaf Pupils”, Zaitseva, Pursglove, e Gregory (1999) afirmam que, segundo Vigotski, a língua de sinais não permitiria ao surdo alcançar altos níveis de desenvolvimento. Seria necessário comunicar-se através da fala (oralizar) para de fato abstrair conceitos e ideias. Mesmo que inicialmente não tenha considerado a língua de sinais uma boa ferramenta para o processo de escolarização da criança surda, Vigotski (1997, p. 353) afirmou que:

Estudos psicológicos (experimentais e clínicos) concordam que, no atual estado da pedagogia dos surdos, a poliglossia (domínio de diferentes formas de linguagem) é o caminho inevitável e mais proveitoso para o desenvolvimento lingüístico e a educação da criança surda-muda. Em relação a isso, o critério tradicional de rivalidade e inibição mútua das diferentes formas de linguagem no desenvolvimento da criança surda-muda deve ser modificado de maneira radical e elevado, do ponto de vista teórico e prático; o problema de sua cooperação e complementação estrutural em diferentes níveis de ensino².

2 Tradução livre

Vigotski (1997) admite que, para solucionar o problema da educação da criança surda e da aquisição de uma língua, é necessário utilizar todas as formas de linguagem para que a criança internalize e se aproprie de um sistema de signos, não importando que, para isso, seja necessária a combinação da língua de sinais e a língua escrita/falada, explorando todas as possibilidades de atividade linguística das crianças surdas. Dessa maneira, o filósofo russo destacou que para a educação da pessoa surda seria necessária uma revisão nos métodos de educação deste grupo.

A nova revisão exige que admitamos que o problema da educação linguística da criança surda-muda³, apesar de todos os sucessos da pedagogia teórica e prática dos surdos, não pode ser considerado resolvido em seu aspecto fundamental, que se refere ao elo entre educação linguística e a educação geral da

3 Este termo era utilizado no período em que Vigotsky pesquisou a educação da pessoa surda.

criança surda-muda. Em relação a isso, surge a necessidade de revisar a atitude teórica e prática tradicional em relação aos diferentes tipos de linguagem da criança surda-muda e, primeiro, em relação à mímica e à linguagem escrita⁴ (VIGOTSKI, 1997, p. 353).

4 Tradução livre

Para Vigotski, o problema do elo entre a educação linguística e a educação geral da criança surda deveria ser resolvido. E mesmo acreditando que a língua de sinais é uma língua de fato, Vigotski continuou defendendo que o surdo deveria falar para alcançar um maior desenvolvimento humano. Dessa maneira, admitiu que os métodos utilizados na educação dos surdos não estavam alcançando resultados satisfatórios e concordou que a educação deveria combinar todas as linguagens possíveis para que a criança surda de fato aprendesse uma língua e conseguisse ler e escrever.

Para Vigotski, o que apresentava-se como inadmissível era a educação causar sofrimento para a criança em seu processo de aprendizado. Era necessário despertar seu interesse pela aquisição da fala para uma maior socialização. Além disso, era preciso associar o conhecimento de uma língua com o conhecimento geral, pois o que acontecia era o investimento de muito tempo com a aprendizagem linguística e a secundarização da educação integral do sujeito surdo, o que muitas vezes acabou resultando em um longo período do aluno surdo na escola com pouco rendimento escolar. É importante destacar que, para Vigotski (1997), a metodologia utilizada pelas escolas para o ensino da fala precisava ser melhorada, e que o ensino da fala para o surdo era importante. Posto isto, de acordo com Zaitseva, Purslove e Gregory (1999), Vigotski considerou essencial uma interação entre a língua de sinais e a língua dominante da sociedade.

Dessa maneira, para Vigotski (1997) a educação não deveria negar a língua de sinais como instrumento relevante para o processo de escolarização das crianças surdas. Além disso, o ensino da língua dominante (na modalidade escrita e falada) foi vista pelo autor como importante para o desenvolvimento das pessoas surdas. Sem esquecer que esta educação deveria estar mais próxima possível da realidade humana, garantindo também o convívio das pessoas surdas com outros sujeitos além de surdos.

Apesar de não considerar a língua de sinais como uma língua, com toda a gama de propriedades linguísticas - pois na época ainda não existiam os estudos linguísticos que apontavam o status de língua natural à língua de sinais -, Vigotski defendeu a combinação de todas as formas de linguagem para a educação da criança surda, sem negar a importância da língua de sinais no processo educacional.

Em resumo, ele defendeu o ensino da fala para o surdo, mas destacou uma educação para as pessoas surdas, baseada na aquisição de uma língua, em meio social propício com a interação de todas as formas de linguagem e a garantia de vivências com pessoas com ou sem deficiência em contexto que possibilitaria a internalização de um conjunto de signos e, conseqüentemente, possibilitaria um maior desenvolvimento da consciência humana. Para este fim, o papel da escola e, principalmente, dos professores seria de grande importância.

Além disso, Vigotski (2010) afirma que o meio é a fonte do desenvolvimento, então, para que ocorra de maneira significativa é necessário compreendermos o papel do meio neste processo, é essencial que este seja propício e favorável para sua realização. A relação existente entre o indivíduo e o meio influenciará diretamente em seu desenvolvimento, e a vivência de cada indivíduo é fundamental para sua própria evolução. Por isso é tão importante que desde muito cedo a criança surda tenha contato com a língua de sinais para que possa desenvolver-se, passar do pensamento concreto para o pensamento abstrato. Se a criança é surda e está inserida em um meio propício para seu desenvolvimento, com a aquisição da língua de sinais nada a impede de aprender.

Dessa maneira, para a teoria histórico-cultural a linguagem é indispensável para o desenvolvimento humano, seja para a pessoa com ou sem deficiência, pois possibilita a interação com os outros sujeitos e abre caminho para alcançar níveis cada vez mais altos do pensamento abstrato. A pessoa surda precisa internalizar uma língua para se desenvolver. Baseadas nestas ideias na próxima seção abordamos como se dá a educação da pessoa surda no município de Santarém através da análise dos trabalhos científicos realizados pelos alunos da Universidade Federal do Oeste do Pará.

O contexto Amazônico: algumas produções científicas de Santarém

A Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA) foi criada pela Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009. É a primeira instituição federal de ensino superior com sede num dos pontos mais estratégicos da Amazônia, no município de Santarém. A criação da UFOPA faz parte do programa de expansão das universidades federais e é fruto de um acordo de cooperação técnica firmado entre o Ministério da Educação (MEC) e a Universidade Federal do Pará (UFPA), no qual se prevê a ampliação do ensino superior na região amazônica. É importante esclarecer que a UFOPA surgiu da incorporação do campus de Santarém

da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Unidade Descentralizada Tapajós da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), as quais mantinham atividades na região oeste paraense⁵.

Para encontrarmos os TCCs e as dissertações sobre a educação de surdos analisadas neste artigo realizamos busca no site⁶ da biblioteca da UFOPA. Inserimos no campo título a palavra “surdo” e localizamos 8 TCCs. Como o sistema da biblioteca ainda não disponibiliza todos os trabalhos que constam no acervo foi necessário localizá-los manualmente na biblioteca Campus Rondon as produções científicas que tratassem da educação de surdos no município de Santarém. Dessa maneira, foram localizados mais 4 produções. Além disso, há uma única dissertação produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação desta universidade nesta área, trabalho que também serviu de subsídio para a elaboração deste artigo. Para maior clareza, constam no quadro 01 as produções analisadas:

5 Dados retirados do site oficial da Universidade Federal do Oeste do Pará.

6 <https://sigaa.ufopa.edu.br/sigaa/public/biblioteca/buscaPublicaAcervo.jsf?aba=p-biblioteca>. Acesso em: 21.jun. 2018.

Quadro 01. Produções científicas disponíveis no sistema da biblioteca – Unidade Rondon

Autor (a)	Título	Curso	Ano da defesa
1. LOBATO, Aline Lacerda.	O ensino de língua portuguesa para surdos na sala de recursos multifuncionais.	Licenciatura Plena em Letras (UFOPA)	2017
2. PEDROSO, Ádria de Sousa; SILVA Emy Silvane Teixeira e.	A inclusão de surdos no ensino superior – Um estudo de caso na Universidade Federal do Oeste do Pará.	Licenciatura em Matemática (UFOPA)	2015
3. SANTOS, Ednilce Mota dos; SANTOS Mariléia Mascarenhas dos.	Análise investigativa de propostas didático-metodológicas, da disciplina de Matemática, para alunos Surdos do 7º ano do ensino fundamental.	Licenciatura em Matemática (UFOPA)	2014
4. RÊGO, Priscila Porto.	Leitura e letramento de aluno surdo do 7º ano do ensino fundamental.	Licenciatura Plena em Letras (UFOPA)	2013
5. RABELO, Fabiane Mota.	E-mail, chat e blog: possibilidades para o ensino de língua portuguesa escrita para alunos surdos.	Licenciatura Plena em Letras (UFPA)	2009
6. PEREIRA, Simone Lorena da Silva.	O método dramático ou Ludopedagógico como ferramenta para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de linguagens para surdos: o despertar do silêncio.	Licenciatura Plena em Letras (UFPA)	2009
7. CARMO, Clathia Núbia Melo do; SANTOS Kelly Torres dos.	O ensino de língua Portuguesa para surdos sob uma perspectiva sócio-interacionista: uma reflexão.	Licenciatura Plena em Letras (UFPA)	2008
8. PINTO, Alessandro Miranda; SILVA Gleyce Élen Torres da.	Uma reflexão sobre o ensino do português para alunos surdos inclusos.	Licenciatura Plena em Letras (UFPA)	2005

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras em 2018, a partir da busca realizada no sistema da citada biblioteca.

Quadro 02. Produções científicas indisponíveis no sistema da biblioteca – Unidade Rondon

Autor (a)	Título	Curso	Ano da defesa
9. ROCHA, Gilma da Silva Pereira.	Aprendendo a falar e a escrever com as mãos: o professor alfabetizador diante do desafio de alfabetizar a criança surda.	Mestrado Acadêmico em Educação (UFOPA)	2016
10. SILVA, Janaína Ribeiro da.	As TICs como promotoras da inclusão escolar do surdo em uma escola estadual de Santarém – PA.	Licenciatura Plena em Pedagogia (UFOPA)	2014
11. DUTRA, Elda Lopes Emerick.	Surdez e educação infantil: a importância do ensino da língua brasileira de sinais para a criança surda.	Licenciatura Plena em Pedagogia (UFOPA)	2012
12. MOTA, Elisângela Nogueira da; SOUSA Luís Augusto Silva de.	A Libras e o ensino bilíngue para surdos.	Licenciatura Plena em Pedagogia (UFPA)	2008
13. OLIVEIRA, Nádia Simone Mendonça de; RABELO Neliane Mota.	O bilinguismo na educação de surdos.	Licenciatura Plena em Pedagogia (UFPA)	2008

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras em 2018, a partir da busca manual realizada na biblioteca.

É necessário esclarecer que optamos pela biblioteca Ruy Barata, unidade Rondon, porque neste campus se encontra o Instituto de Ciências da Educação (ICED). Ademais, uma funcionária da biblioteca nos informou que os concluintes da UFOPA não são obrigados a deixarem seus TCCs na biblioteca, mas na coordenação de seu curso, sendo esta responsável por encaminhar o trabalho à biblioteca, juntamente com um documento assinado pelo autor autorizando a consulta à produção. O que ocorre é que são poucas as produções enviadas à biblioteca pela coordenação dos cursos. Além disso, como citado, nem todos os TCCs, dissertações e teses do acervo da biblioteca estão disponíveis no site da universidade ou mesmo catalogados, o que dificulta o conhecimento, pela comunidade acadêmica, do que está sendo produzido na instituição, impossibilitando o diálogo entre os trabalhos e até mesmo a continuidade de uma investigação por outro pesquisador do que vem sendo discutido nesta área.

O que dizem as produções científicas da UFOPA sobre a educação de surdos

Para discutirmos a educação de surdos em Santarém lemos o resumo, a introdução e as considerações finais dos treze trabalhos encontrados. De alguns deles lemos também um ou outro capítulo para melhor compreendermos a análise dos dados produzidos na pesquisa. Em geral, podemos apontar que todos os trabalhos se preocuparam em discutir a história da educação de surdos no Brasil, os aspectos legais que amparam a inserção destes sujeitos, o ensino da língua de sinais como a língua materna dos surdos e, principalmente, o bilinguismo como o método mais adequado de ensino para educandos surdos. Destacamos três similaridades dos trabalhos analisados, a saber: a

inclusão de surdos no ensino regular, a formação dos professores, e o incentivo à produção científica nas universidades que problematizem a educação da pessoa surda. Optamos pela análise destas categorias porque são questões discutidas em quase todos os trabalhos encontrados e apontadas como os principais desafios para a educação da pessoa surda em Santarém, o que demonstra a necessidade da realização de uma inclusão escolar com maior qualidade, demandando melhor formação para os professores que trabalham com alunos surdos e mais pesquisa na área da educação da pessoa surda.

A inclusão de surdos no ensino regular

Todos os trabalhos analisados neste artigo preocuparam-se em problematizar a educação de alunos surdos no ensino regular. Mesmo apresentando um contexto escolar consciente das particularidades da educação dos surdos, os resultados das pesquisas em contexto santarenense demonstram o que revela em seu trabalho a concluinte Silva (2014, p. 45):

Em relação à educação de alunos surdos, se percebe a partir do estudo realizado, que estes estão presentes nas escolas, integrados a sala regular e recebem atendimento educacional especializado. Porém, no âmbito da sala regular, esses alunos não estão usufruindo de uma educação satisfatória, pois não são adotadas metodologias para trabalhar com este aluno, resultando em uma educação na qual apenas copiam atividades sem compreender o que está sendo ensinado recaindo para o professor de Atendimento Educacional Especializado – AEE total responsabilidade em mediar a aprendizagem do aluno surdo.

Diante dessa colocação observa-se que mesmo a escola sabendo da necessidade de promover a inclusão que garanta uma educação que possa viabilizar pelo menos o acesso aos conhecimentos básicos, parece ser algo muito difícil de efetivar. Então, o que nos tem a dizer as políticas de inclusão? Esta que levanta a bandeira do direito de todos à educação parece-nos ser fragmentada, pois ao mesmo tempo que inclui é promotora da própria exclusão que acontece no ambiente escolar, como aponta Bastos (2011, p. 193):

A inclusão aparece em sua face mais paradoxal. Há a intenção do sistema de ensino em acolher todas as crianças, e matriculá-las porque se propõe a oferecer uma educação para todos. Por outro lado, em nome dessa

inclusão são criadas as situações as mais adversas para alunos e professores.

Neste sentido a inclusão apresenta seu lado dicotômico e observamos isso quando nos reportamos a inclusão de alunos surdos, pois a situação é ainda mais visível, devido a sua forma de comunicação, que pode ser tomada como um empecilho para sua aprendizagem. E assim as práticas pedagógicas utilizadas por professores podem não contribuir para o acesso aos conteúdos de sala de aula, o que exige romper com as barreiras para a aprendizagem:

As barreiras para a aprendizagem e para a participação dizem respeito à construção de conhecimentos, bem como as interações dos aprendizes entre si, com seus educadores, familiares e com os objetos do conhecimento e da cultura. Remover barreiras implica um trabalho coletivo de facilitação do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto (CARVALHO, 2010, p.73).

Mas, quanto aos surdos, o que ocorre é o inverso, como demonstra a pesquisas de Silva (2014), que afirma que há a inclusão, mas tais sujeitos são deixados quase a sua própria sorte, como meros figurantes de um processo dicotômico que tem sido a inclusão no ensino regular.

Em seu TCC Pinto e Silva, (2005, p.44) concluíram que “[...] o discurso acerca da educação inclusiva, propagado por vários mecanismos educacionais, foge da realidade concreta do cotidiano escolar.” Destacam ainda que:

Mesmo com pressupostos pautados em leis e decretos, a escola não oferece condições necessárias que garantam o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais em classes regulares. Isso ocorre em virtude da falta de recursos (permanentes, financeiros e didáticos) e de pessoal técnico qualificado (PINTO; SILVA, 2005, p. 44).

É possível observar que os dois trabalhos desenvolvidos pelos alunos da UFOPA aqui discutidos foram apresentados com uma diferença de nove anos, o que queremos frisar é que o contexto das escolas santarenas participantes das pesquisas são bem semelhantes. É possível perceber que, apesar de quase uma década de diferença, os resultados das pesquisas mostram que a educação precisa melhorar para cumprir o que a lei determina para esses sujeitos. No entanto, destacamos que é um trabalho que demanda participação não somente da escola, mas principalmente

dos órgãos públicos. Não basta criar leis, é preciso colocá-las em prática. Os treze trabalhos analisados enfatizam que na prática as escolas santarenas não desenvolvem uma educação de surdos com qualidade, como determina a lei. Dessa maneira, os surdos não possuem um meio escolar propício para seu desenvolvimento educacional e social.

De acordo com Vigotski (2010) o processo de desenvolvimento do ser humano é o único que desde seu início tem relação direta com seu produto final. O autor chamou de forma inicial/primária o princípio de cada desenvolvimento e denominou forma final/ideal quando o indivíduo alcança o potencial máximo daquela habilidade. Por exemplo, desde o início do processo de desenvolvimento da linguagem a criança está em contato com adultos que tem a habilidade da fala totalmente desenvolvida. Mesmo apenas balbuciando a criança já tem contato com o resultado final da habilidade. De acordo com Vigotski (2010) é exatamente a interação entre a forma primária e a final que proporciona o desenvolvimento. Por isso, a pessoa surda deve ter o contato com a língua de sinais desde tenra idade para que possa se apropriar da língua e, assim aprender cada vez mais. Aquelas que não possuem em seu meio a relação com a forma ideal do desenvolvimento constroem uma linguagem própria e limitada. Sendo assim, a escola deve proporcionar este contato da pessoa surda com a língua de sinais para que possa se desenvolver plenamente, o que, de acordo com as pesquisas produzidas por concluintes dos cursos da UFOPA, não está acontecendo em Santarém.

A formação de professores

Durante a busca por investigações que tratassem da educação de surdos, nos surpreendeu a existência de dois trabalhos do curso de licenciatura em Matemática, pois não esperávamos encontrar pesquisas nesta área do conhecimento. Uma delas se destacou. A concluinte analisou o ensino de matemática em uma escola da rede estadual de ensino fundamental e 6 escolas particulares localizadas em Santarém. As conclusões da autora foram:

[...] a análise dos resultados obtidos nessa pesquisa permite-nos concluir que a problemática envolvida no ensino dos alunos surdos é extensa e envolve vários setores que acabam por interferir no não uso de metodologias adaptadas e diversificadas por parte dos professores. (SANTOS; SANTOS, 2014, p. 69).

A ausência de qualificação dos professores dos alunos surdos foi destaque em todas as pesquisas analisadas

neste artigo. Sobre esta temática Rêgo (2013, p. 43), expôs que “a falta de profissionais qualificados, instituições que sigam os modelos propostos nas políticas públicas e uma língua compartilhada na vida dos indivíduos surdos são fatores que devem ser avaliados para a melhoria do ensino”.

Em seu trabalho sobre a utilização de TICs como promotora da inclusão de alunos surdos Silva (2014, p. 45) destacou que “os professores da classe regular não trabalham utilizando tecnologias da informação e comunicação no processo de ensino aprendizagem dos alunos surdos e nem dos ouvintes.” Dando continuidade à temática e destacando o ensino da matemática Santos e Santos (2014, p.69) destacam:

Ao que se percebe com os dados levantados na pesquisa é que ainda é necessário sensibilizar os professores quanto à necessidade de aprimoramento de suas práticas pedagógicas, apresentar-lhes novos desafios para que se comprometam ainda mais com a qualidade de ensino e para que percebam a necessidade de participar dos cursos de aperfeiçoamento. Mesmo aqueles que ainda não lecionam para turmas regulares com alunos surdos, devem ser estimulados a realizar esses cursos, pois um dia eles podem vir a assumir uma turma que contenha algum aluno surdo. Mas para que essa capacitação aconteça de fato, é preciso que também sejam ofertados cursos que tratem de como proceder no ensino da matemática com os alunos surdos. Percebe-se pelas entrevistas e relatos colhidos que os professores ainda sentem muita dificuldade em lecionar matemática para estudantes surdos em uma turma regular no ensino fundamental. Eles não usam, em sua maioria, metodologias diferenciadas e diversificadas, nem tampouco recursos didáticos que auxiliem, ao mesmo tempo, na educação de alunos surdos e alunos ouvintes.

E sobre a capacitação destes professores as autoras dizem que:

Ademais, as universidades necessitam preparar melhor seus alunos dos cursos de Licenciatura em Matemática, futuros professores, para o exercício da docência em classes que possuam estudantes com necessidades educacionais especiais. Percebe-se que, apesar de existir a disciplina Libras, conforme exige a Lei 10.436/2002, (regulamentada pelo Decreto 5626/05) esta não é suficiente para que o universitário conclua sua graduação capacitado para ensinar esses alunos. Sobretudo, é

preciso que haja uma maior preocupação em ensinar a Libras para esses futuros docentes, dando enfoque aos termos matemáticos, bem como em prepara-los no que diz respeito ao modo de abordagem dos conteúdos de matemática para os alunos surdos. Isto ocorrendo, deixará o professor mais capacitado e seguro para lançar mão de metodologias adaptadas e diversificadas em turmas regulares com alunos surdos e conseqüentemente, o ensino para esses alunos melhorará significativamente. E assim os cursos de formação continuada servirão apenas para aperfeiçoar o docente, e não mais serão os principais responsáveis pela capacitação destes à educação inclusiva. (SANTOS; SANTOS, 2014, p. 70).

Como destacado nos trabalhos, há grande descontentamento quanto à formação de professores que atuam com alunos surdos. “Esta perspectiva implica compreender a inclusão como um processo permanente e dependente de contínua capacitação dos educadores levando a promover o desenvolvimento pedagógico e organizacional dentro das escolas regulares” (CARVALHO, 2010, p.89). No entanto, não é o que os trabalhos apresentam. E se as políticas de inclusão promulgam isso, certamente há uma descontinuidade entre teoria e prática.

[...] falar de formação de professores e dos desafios que enfrentam é assumir que concepções e conhecimento sejam questionados, ressignificados, convertidos coletiva e individualmente. Não se trata de promover cursos rápidos ou instruções sobre estratégias de ensino, mas momentos de estudo, nos quais se possam discutir bases para os procedimentos do cotidiano que estarão presentes nas escolhas dos conteúdos; que farão parte dos planejamentos; que indicarão caminhos metodológicos e que embasarão a escolha dos livros, dos textos, das atividades de sala de aula e da avaliação. (PADILHA, 2009, p.122).

Nesse contexto é imprescindível discernir sobre a concepção de formação de professores que não implica somente para o ensino de alunos surdos, apenas o professor saber Libras, mas entendermos as ações políticas que propõe a educação inclusiva, pois:

O modo capitalista de produção parcela o trabalho e fragmenta o conhecimento, mantendo professores e alunos no estado de exclusão dos bens materiais e culturais da humanidade [...] A não responsabilidade do poder público e o neoliberalismo planejam a desigualdade

na distribuição de renda, e os órgãos públicos se omitem quando precisam tomar decisões para garantir a igualdade de oportunidades e, portanto, do direito de uma escola que efetivamente forma pessoas com possibilidades de uma vida digna. (PADILHA, 2010, p.125).

Cabe refletirmos sobre o modelo de educação que temos, e conseqüentemente sobre a formação que os professores recebem em seus cursos de formação. Não estamos defendendo estes de suas práticas serem ou não condizentes, nem tampouco os culpando, mas precisamos ir além do óbvio, do que está a nossa frente. Precisamos entender as ações políticas que legitimam que professores devem ter formação, mas que ao mesmo tempo os excluem desse processo, fragmentando seu conhecimento. Dessa forma, são vítimas tanto professor quanto os alunos, seja ele surdo ou ouvinte.

A escassez de produções na área da Educação de Surdos

Na dissertação, Rocha (2016) problematiza o processo de alfabetização de crianças surdas em Santarém e conclui afirmando a importância de maior produção científica na área da educação que possa servir de suporte para a educação de pessoas surdas.

Que a comparação realizada do que os teóricos falam e os pontos de vista das professoras acerca de suas vivências como alfabetizadoras de surdos, apontam que há necessidade de mais investigação científica nessa área, a fim de que as instituições superiores possibilitem informações mais sistematizadas para a prática em sala de aula. Além de profundas reflexões acerca de uma pedagogia mais contemporânea e intersetorial, já que a modalidade de educação especial é um processo transversal, conforme afirmam os documentos da política pública da educação especial na perspectiva inclusiva. (ROCHA, 2016, p. 104).

No trabalho de conclusão de curso mais recente (janeiro de 2017), consta a seguinte observação:

Sabemos que a educação de surdos ainda é uma questão que aos poucos vem quebrando barreiras, com suas lutas políticas, sociais da comunidade surda. Em nosso município não é diferente, pois temos indivíduos surdos que já alcançaram o mercado de trabalho e muitos já deram e estão dando continuidade aos seus

estudos cursando um ensino superior. No entanto, o mais esperado é que outros surdos possam ser incluídos nestes espaços tendo um ensino de qualidade. Para isso, o educador tem um papel fundamental, pois, quanto mais cedo à criança surda entrar em contato com a Libras e com a língua portuguesa escrita, melhor será seu desenvolvimento e mais rápido se voltará para o mundo da escrita e da leitura, não tendo maiores dificuldades quando chegar a escolaridades maiores. (LOBATO, 2017, p. 35).

Percebe-se nos trabalhos analisados a preocupação dos pesquisadores em motivar uma maior produção científica que aborde questões sobre a educação de surdos. Mas, além disso, é necessário destacarmos que a universidade, além de promover esta produção precisa principalmente ampliar o acesso a elas. Não é possível contribuir para o avanço científico sem compartilhar o conhecimento produzido. Essa questão também foi apontada por Carmo e Carmo (2008, p. 42-43):

[...] torna-se cada vez mais pertinente a promoção de discussões acerca da Educação Especial dentro das academias, para que as teorias possam soar como práticas modificadoras de uma realidade que necessita de transformações capazes de contemplar todos os anseios do ensino da Língua Portuguesa como uma proposta bilíngue. Dessa forma, garantimos o respeito ao potencial linguístico dos surdos, possibilitando a esses alunos novas oportunidades de conhecimento do mundo em que vivem.

Diante dos trabalhos supracitados, podemos perceber que se a educação de surdos em Santarém não ocorre de maneira satisfatória no ensino básico, não será no ensino superior que este problema será solucionado. O que ocorre na educação de surdos em Santarém é um reflexo do que acontece na maioria das instituições de ensino no Brasil.

As escolas são obrigadas a matricular alunos surdos sem terem suporte (profissional ou físico) para garantir a permanência do aluno com educação que respeite sua particularidade. Muitos estudantes surdos nem mesmo dominam a Libras, mas continuam integrados nas escolas que fingem efetivar a inclusão.

Incluir por incluir não basta. Não é isso que se precisa. A educação não deve ser colocada como molde. Não há moldes. Somos seres diversos, múltiplos e com diferentes anseios. Incluir por incluir, de qualquer forma, de

qualquer jeito só para dizer que ali se faz inclusão é nulo. (ROSA, 2011, p.155)

Quando chegam as universidades, a maioria dos alunos surdos continuam segregados e os que conseguem êxito, com grande dificuldade, são os que além de aprenderem o conteúdo do curso de graduação, dão conta daquilo que a escola não foi capaz de ensiná-los, o que sobrecarrega não apenas o aluno, mas também o intérprete de Libras e os professores das disciplinas.

Colares e Colares (2011, p. 2) apontam que:

Uma educação que considere e respeite a diversidade assenta-se na efetivação de um currículo capaz de promover mudanças substanciais nas relações que se estabelecem entre os diferentes sem, contudo, deixar de considerar os fatores que promovem as desigualdades, e atentando para o fato de que a mera aceitação do outro, do diferente, não é suficiente para a superação das desigualdades que estão presentes nas relações sociais.

Percebe-se neste sentido que a inclusão no sistema regular de ensino é mais uma “ideia aparente” de um processo multifacetado, criado na sociedade capitalista como uma espécie de compensação para aqueles que sempre estiveram à margem do social. É necessário enxergarmos além da deficiência e compreender o real sentido que há por traz de cada ação, para que assim não compartilhamos de ideias que somente legitimam a exclusão desses sujeitos.

Considerações finais

As leituras das pesquisas que constituíram esse trabalho possibilitaram traçar um panorama geral do que vem acontecendo na educação de alunos surdos nas escolas santarenas ao longo dos anos, pois o trabalho mais antigo que encontramos foi defendido em 2005 e não traz conclusões tão diferentes da pesquisa apresentada em 2017. Destacamos os aspectos referentes à inclusão do surdo no ensino regular, a formação dos professores e a pequena produção científica desenvolvida na área, questões enfatizadas nas investigações.

Percebeu-se também que há um grande descompasso entre teoria e prática na educação de surdos em Santarém. É urgente uma melhor capacitação dos futuros professores nas universidades, o ensino da Libras, a formação continuada dos docentes e o desenvolvimento de pesquisas que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino de pessoas surdas. A inclusão de uma disciplina de 40 ou

60h/a de Libras é insuficiente para a devida qualificação do educador no ensino do aluno surdo.

O sistema capitalista no qual estamos inseridos, caracterizado pela mercantilização, que visa apenas o lucro e atende as necessidades do mercado não permite que os sujeitos surdos tenham acesso a uma educação de qualidade. A maioria destes, quando consegue concluir o ensino básico, é refém de subemprego, pois não atende as exigências do mercado de trabalho.

Muitas escolas particulares no Brasil disponibilizam o ensino bilíngue, mas a maioria delas oferecem o ensino da Língua Portuguesa e da Língua Inglesa. Neste sentido, orienta-se que deveria existir em todas as escolas brasileiras o ensino obrigatório de Libras, a segunda língua oficial do país. Provavelmente assim poderíamos solucionar alguns problemas que encontramos na educação de surdos em Santarém e de várias outras instituições de ensino do Brasil. Não dá para continuar com medidas paliativas que, apesar de suavizarem a situação de descaso, não solucionam de fato o problema. Os professores e gestores têm consciência da particularidade da educação do surdo, mas na prática as melhorias são lentas e provisórias. Dessa maneira, a dificuldade de comunicação dos surdos permanece e sua formação educacional é prejudicada.

Como aponta a teoria histórico-cultural não é possível desenvolver-se de maneira plena se não há o acesso a uma língua, se o professor não está qualificado para atender o aluno e se não há o incentivo a pesquisas que embasem a prática e contribuam para o desenvolvimento de caminhos alternativos para as pessoas com deficiência. Sem um meio propício para o seu pleno desenvolvimento enquanto ser humano, o indivíduo surdo dificilmente alcançará os níveis mais altos dos avanços culturais desenvolvidos pela humanidade. Além disso, sem o domínio da língua de sinais e do Português escrito e/ou oral, a pessoa surda não terá condições de aprender, tornando-se apenas mais um copiador em sala de aula.

Referências

BASTOS, T. O contexto de aula inclusiva e a educação da criança surda. In: SÁ, N. R. L. de. (Org). **Surdo qual escola?** Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 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. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 03 de fevereiro de 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais Libras e dá outras providências. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10436.pdf>> Acesso em: 20 de abril de 2012.

CARMO, C. N. M. do; SANTOS, K. T. dos. **O ensino de Língua Portuguesa para surdos sob uma perspectiva sócio-interacionista:** uma reflexão. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém/PA, 2008.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva:** com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CAVALCANTE, E. B. **Educação de surdos:** um estudo das teses e dissertações de 1990 a 2013. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas/SP, 2016.

COLARES, A. A; COLARES, M. L. I. S. **Diversidade Cultural:** desafios educacionais no contexto amazônico. Disponível em < <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/trabalhosCompletos01.htm>> Acesso em: 15. mar.2018.

DUARTE, N. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

LOBATO, A. L. **O ensino de língua portuguesa para surdos na sala de recursos multifuncionais.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém/PA, 2017.

LACERDA, C.B.F de. LODI, A.C.B. A inclusão escolar bilíngue de alunos surdos: princípios, breve histórico e perspectiva. In: LACERDA, C.B.F de. LODI, A.C.B. (Orgs). **Uma escola duas línguas:** letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LACERDA, C. B. F.de; ALBRES, N. de A.; DRAGO, S. L. dos S. Política para uma educação bilíngue e inclusiva a alunos surdos no município de São Paulo. **Educação e Pesquisa.**, v. 39, nº. 1, p. 65-80, jan./mar. São Paulo, 2013.

MARTINS, V.R. de O; LACERDA, C.B.F. de. Educação inclusiva bilíngue para surdos: problematizações acerca das políticas educacionais e linguísticas. **Rev. educ. PUC-Camp.** São Paulo/Campinas, 2016.

LOPES, M. C. **Surdez & Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

PADILHA, A. M. L. Desafios para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula? In: LODI, A.C.B; LACERDA, C.B.F de. **Uma escola duas línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PEDROSO, Á. de. S; SILVA, E. S. T. E. **A inclusão de surdos no ensino superior**: um estudo de caso na Universidade Federal do Oeste do Pará. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém/PA, 2015.

PINTO, A. M; SILVA, G. É. **Uma reflexão sobre o ensino do português para alunos surdos inclusos**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Pará. Santarém/PA, 2005.

RÊGO, P. P. **Leitura e letramento de aluno surdo do 7º ano do ensino fundamental**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém/PA, 2013.

ROCHA, G. da S. P. **Aprendendo a falar e a escrever com as mãos**: o professor alfabetizador diante do desafio de alfabetizar a criança surda. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém/PA, 2016.

ROSA, E.F. Educação de surdos e inclusão: caminhos e perspectivas atuais. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, p.146-157. 2011.

SANTOS, E. M. dos; SANTOS, M. M. dos. **Análise investigativa de propostas didático-metodológicas da disciplina de Matemática para alunos surdos do 7º ano do ensino fundamental**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém/PA, 2014.

SILVA, J. R. da. **As TICs como promotoras da inclusão escolar do surdo em uma escola estadual de Santarém-PA**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém/PA, 2014.

SOARES, M. A. L. (1999). **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, EDUSF.

VIGOTSKI, L. S. Desarrollo del lenguaje y del pensamiento. In: Vygotski L.S. **Obras escogidas - Tomo III**. 2.ed. Madrid: Visor DIS, S. A, p. 265-283, 2000.

VIGOTSKI, L. S. Las raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje. In: Vygotski L.S. **Obras escogidas - Tomo II**. 2.ed..Madrid: Visor DIS, S.A, p. 91-118, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Quarta aula**: a questão do meio na pedagogia. Tradução: Márcia Pileggi Vinha. Psicologia USP, São Paulo, 2010.

VILHALVA, S. A ameaçada escola de surdos. In: SÁ, N. R.L. de. (Org). **Surdos**: qual escola? Manaus: Editora Valer e Edua, 2011.

ZAITSEVA, G; PURSGLOVE, M; GREGORY, S. **Vygotsky, Sign Language, and the Education of Deaf Pupils**. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, v.4, n. 1 Winter, 1999.

Recebido em: 10-09-2019

Aprovado em: 30-04-2020

Publicado em: 22-05-2020