



O DEVIR DA EDUCAÇÃO DE SURDOS E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Evaldina Rodrigues, (Doutorado - UEM, Fundação Araucária), UNESPAR/FECILCAM, profevaldina@gmail.com

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, procura apresentar um estudo, em seções, sobre a problemática do desenvolvimento da linguagem das pessoas surdas, analisando esse processo em dois momentos históricos: o primeiro, por meio de uma análise bibliográfica, até o final do século XIX e, o seguinte, com início no século XX, utiliza-se de referencial bibliográfico e de fontes documentais.

Na sequência procura-se apresentar possibilidades de uma educação de surdos brasileiros na perspectiva Histórico-Cultural, procurando destacar a importância desta teoria do desenvolvimento diante das reformas na educação, a partir dos anos 90.

O estudo da linguagem de surdos sob a perspectiva Histórico-Cultural mostrou que o conhecimento de uma teoria que já não explica o desenvolvimento humano serve de ponto de partida para a formação de uma nova teoria. Mostrou, também, que o conhecimento da Teoria Histórico-Cultural pode auxiliar os professores na elaboração do plano teórico de ensino.

DESENVOLVIMENTO

A explicação do desenvolvimento da linguagem de surdos na perspectiva Histórico-Cultural foi produzida por meio de uma investigação sistematizada, e por isso, científica e oposta às demais produzidas até o final do século XIX. Embora oposta, seu ponto de partida foi a síntese histórica que se apresentava naquele momento. Desse modo, este artigo recorre a dados históricos essenciais da educação de surdos necessários para compreender a opção pela Teoria Histórico-Cultural, como explicação do desenvolvimento educacional desses indivíduos.

Até o final do século XIX, as concepções da educação de surdos se originavam ou da vertente religiosa, ou da vertente médica. Treinar a comunicação verbal no surdo foi o objetivo de ambas as concepções. Na primeira, a palavra levaria o surdo à salvação de sua alma. Na segunda, a fala era uma exigência para sua adequação à sociedade.

O interesse de religiosos em praticar o serviço caritativo e a atribuição do conceito de doença à surdez trouxeram consequências para a educação das pessoas com deficiência. No primeiro caso, o Estado deixa a educação a cargo da filantropia. A cada nova legislação esse aspecto é bem lembrado e reafirmado pelo sistema capitalista de produção. No segundo caso, os estudantes doentes devem ser separados dos não doentes. E, nesse caso, os doentes necessitavam de currículo diferenciado em espaços segregados para desenvolver a fala.

Compreende-se que na base dessas duas vertentes, predomina a concepção idealista¹, que em vez de perguntar o porquê do surdo não ter fala, sua preocupação é em como impostar a fala nesse indivíduo.

Na antiguidade clássica, a menção à surdez reflete a forma idealista de pensar a linguagem, somente a fala era considerada linguagem. O diálogo entre Sócrates (470 a.C.-399 a.C) e Hermógenes, na prática de estudos da gramática e o questionamento de Aristóteles (384-322 a.C) sobre a importância dos sentidos para o envio do conhecimento à consciência, mostra isso.

No primeiro caso, a surdez ocorre dentro do assunto para que o interlocutor entendesse que, na falta da palavra para nomear objetos e pessoas, poderia utilizar outra forma de comunicação – a gestual, além da voz. No segundo caso, “O homem, não teria somente a faculdade de sentir os objetos sensíveis, mas também seria capaz de ter consciência do que sente, consciência da sensação”. (QUIRÓS E GUELER, 1966, p.133). (Tradução nossa). Ao estudar as relações entre a audição e a linguagem, o filósofo outorga ao ouvido o sentido de maior importância para a inteligência e que apresenta maior serviço ao pensamento; ele entende ouvido e voz como uma unidade funcional.

Na interpretação de Quirós e Gueler (1966), Aristóteles entendia a mudez do surdo devido a essa relação entre voz e audição. Sua intenção foi a de convencer as pessoas da importância do ouvido na condução da sonoridade ao cérebro. O foco da discussão, em nenhum dos casos era a surdez.

As palavras de Chartier (1999, p.24) traduzem a importância da voz no período compreendido como antiguidade clássica:

[...] uma longa faixa de papiro ou de pergaminho que o leitor devia segurar com as duas mãos para desenrolá-la e o texto apresentado em duas colunas. Assim, um autor não pode escrever enquanto se lê. [...] Imaginar Sócrates, Platão e Aristóteles como autores supõe imaginá-los como leitores de rolos que impõem suas próprias limitações. [...] supõe imaginá-los ditando seus textos e dando uma importância à voz infinitamente maior que o autor dos tempos posteriores, que, no retiro de seu gabinete, pode escrever ao mesmo tempo que lê, consultar e comparar as obras diante de si.

Portanto, a voz, isto é, a oralidade, na antiguidade clássica, impunha-se aos argumentos dos filósofos acima citados.

Entretanto, é entre os séculos V e XV que, na civilização ocidental, a concepção religiosa se forma. Monges discutem o problema da surdez em relação à fono/audição como elementos da linguagem. Nesse momento, a linguagem tem duas funções, a primeira, trazer a cultura antiga mediante a cópia de textos, e, a segunda, o conhecimento e tratamento empírico de distintas afecções que afetam a linguagem. (QUIRÓS & GUELER, 1966)

¹ O processo histórico da concepção idealista inicia no final do período pré-socrático. (Caraça, 2005).



Para os autores, em consequência dos estudos religiosos, o surdo foi declarado incapaz para casar e para exercer algum direito de testamento, e por isso, era alvo da caridade. Para o monge Degenerando, o surdo era incapaz para a fé; entretanto para Agostinho, nada proibia aos surdos terem fé, pois, o impedimento era fisiológico.

Quanto ao estudo das afecções que afetavam a linguagem, foram estabelecidas cinco classes de surdos – surdo-mudo como enfermidade congênita; mudo surdo, cuja enfermidade é acidental; surdo-mudo cuja enfermidade é natural; surdo não mudo cuja enfermidade é acidental; o mudo não surdo. Esses termos levam os autores a pensar em afasia, oligofrenia e outras afecções, já entre os séculos V e XV.

Com base em Manacorda (2000), Chartier (1999) e Soares (1999), podemos argumentar que a partir do século XVI, além dos religiosos, alguns médicos se interessaram em pesquisar a escrita como via do conhecimento e, em consequência disso, a vertente médica dos estudos da surdez se inicia. De acordo com Manacorda (2000, p.185) e Chartier (1999), a sociedade exige uma nova e diferente organização da cultura e da instrução. E, segundo Chartier (1999, p.108), a escrita foi um dos fatores que contribuiu para “o enfraquecimento do Estado, ao desvio do ofício da terra ou da manufatura [...]”.

Médicos e monges envolvidos nesse pensar que reflete o valor da escrita como instrumento de transformação social voltam sua atenção à escrita como meio instrutivo para pessoas surdas.

As primeiras práticas médicas realizadas entre o século XVI e o século XVII, poder-se-ia inferir que os conhecimentos que os surdos deveriam adquirir seriam feitos por meio da escrita como via necessária para o conhecimento, ou seja, para adquirir instrução, tal como havia sido colocada pelos médicos, significava aprender a língua escrita. (SOARES, 1999, p.20).

Daí, a organização anatômica executada pelos médicos foi mais em consequência da relação surdez-escrita que sua relação com a medicina.

Nesse período, o médico Gerolamo Cardano (1501-1576) desenvolveu investigações para verificar o aproveitamento da condutibilidade óssea juntamente com o anatomista Giovanni Filippo Ingrassias (1510-1580). Para esses médicos,

[...] era possível dar a um surdo condições de ouvir pela leitura e de falar pela escrita [...] assim como diferentes sons são usados convencionalmente para significar coisas diferentes, também podem ter essa função as diversas figuras de objetos e palavras [...] Caracteres escritos e idéias podem ser conectados sem a intervenção de sons verdadeiros. Cardano declarava ser um crime não instruir o surdo. (LANE, 1989, p.68).

Segundo Soares (1999), Cardano propôs relacionar a capacidade de aprendizagem com diferentes tipos de surdez: uma surdez pré-natal, uma surdez pré-linguística, uma surdez pós-linguística e aquela surdez surgida depois de aprender a falar e escrever. Segundo a autora, Cardano



[...] teria estabelecido uma relação entre as diferentes categorizações, através do nível de aprendizagem alcançado por cada um. Isso o teria levado a afirmar que a surdez, por si mesma não modifica a inteligência da criança e que portanto, a educação deste tipo de paciente deveria ser realizada pelo ensino da leitura e da escrita. (SOARES, 1999, p.20).

Portanto, considera-se que a constatação via indução-observação da experiência deu a Cardano a base sobre a qual apoiava sua teoria. A partir disso, teria estabelecido uma relação entre as diferentes categorizações, mediante o nível de aprendizagem alcançado por cada indivíduo.

Em relação a Pedro Ponce de León², constatamos nos referenciais de Quirós e Gueler (1966) que esse monge beneditino não deixou relato sobre o método que utilizou para instruir surdos. Sabe-se apenas que primeiro ensinava a escrita por meio de nomes de objetos e depois ensinava a fala. Ou seja, iniciava pelo significado por meio da escrita, porém, seu objetivo era a fala.

O acesso à escrita como meio de instrução foi restrito, pois, os surdos a quem o monge se dedicou pertenciam às famílias importantes, e isso, contribuiu para que seu trabalho fosse divulgado na Europa. O acesso de surdos pobres à educação, naquele momento, pode ser explicado pela expressão de Juvenal, traduzido por Manacorda (*apud* Soares, 1999, p.27): "*rara in tenui facundia panno* – a instrução não é freqüente em quem veste pobres panos”.

O conhecimento produzido por Cardano teve uma delimitação precisa na surdez, e o trabalho de Pedro Ponce de León indica uma questão metodológica para a instrução. Portanto, ambas as contribuições são fundamentais para compreender e questionar os métodos utilizados na educação de surdos em períodos posteriores ao século XVI.

Nos séculos XVIII e XIX, o foco sai da escrita como via de conhecimento. De início percebe-se que existe uma forma diferenciada de comunicação entre os surdos que pode ser para eles a via de salvação. E, desde o início do século XIX, a concepção médica lutou por provar que o surdo podia falar e em provar que a surdez podia ser curada.

A literatura de Lane (1989), Padden e Hunphries (1997), Pinto, (2006) apresenta dados que contribuem para a compreensão da surdez em seu processo histórico, no século XVIII. Até então, as pessoas surdas investigadas eram aquelas que tinham acesso à educação de um mosteiro e ao consultório médico. No século XVIII, os surdos, ou foram encontrados nas ruas, ou foram encontrados na escola pública de Paris.

²Dedicou-se à educação de surdos no mosteiro de Orla na Espanha.

O trabalho sob a concepção religiosa, cujo objetivo geral era levar os surdos ao céu, teve início com o abade L'Épée (1712-1789). Para ele, todos os surdos, independentemente do nível social, deveriam ter acesso à educação, e essa deveria ser pública e gratuita. (PINTO, 2006).

Com objetivo de ensinar a fé aos surdos, L'Épée fundou o Instituto de educação de surdos de Paris. Nessa instituição, com base na comunicação gestual e com base na gramática da língua francesa, produziu a denominada Gramática Metódica. E, por meio dela, formou religiosidade nos surdos sem perder de vista a instrução – a leitura e a escrita. (LANE, 1989).

Padden e Hunphries (1997) relatam que a gramática metódica foi a base sobre a qual se originou a língua de sinais americana, em 1817.

[...] um professor de uma escola pública de Paris estabeleceu a primeira escola pública para crianças surdas nos Estados Unidos. Embora o currículo escolar apresentasse a língua de sinais francesa, bem cedo as crianças americanas misturaram seu próprio sistema com o oficial, resultando uma nova forma e não demorou para que a língua francesa de sinais nem fosse mais identificada. Alguns sinais e estruturas em ASL hoje ainda refletem suas origens de Língua Francesa de Sinal, embora as duas línguas sejam distintas. (PADDEN E HUNPHRIES, 1997, p.7) (Tradução nossa).

Portanto, no século XVIII, vislumbrou-se a possibilidade da educação de surdos em escola pública; e houve uma combinação entre o gestual e o verbal que resultou na Gramática Metódica. Ou seja, o pensamento surdo devia adequar-se à estrutura gramatical e semântica da língua verbal.

De acordo com Soares (1999), Pessotti (1984), Quirós e Gueler (1966) podemos declarar que no século XIX desenvolveu-se uma concepção de educação de surdos em bases clínica oposta à gramática metódica. Os autores destacam o estudo da linguagem de surdos realizada pelo médico Jean Marie Gaspar Itard (1775-1838), com base no aproveitamento de resíduos auditivos.

Para Soares (1999), o trabalho de Itard, ao sistematizar procedimentos terapêuticos para o desenvolvimento da língua falada, parece ser desarticulado do ensino gestualista que era realizado no instituto. De outro lado, as experiências permitiram a Itard contribuir com teorias acerca de graus de surdez e princípios para comunicação labial:

[...] princípios básicos daquilo que viria a ser no século XX a análise do comportamento aplicada a utilizar os sinais digitais, ou sua dactilologia, como estímulo para confirmar pronúncias corretas e como indicador ou lembrete a recordar constantemente ao mudo os movimentos labiais, orais ou faciais essenciais a cada articulação específica. (PESSOTTI, 1984, p.33).

O treinamento para a articulação específica se encontra na obra *Traité des Maladiés de l'Oreile e de l'Audition*, de Itard. Essa obra apresenta a classificação do resíduo auditivo em relação à percepção fonética em hipoacúsicos. O treinamento da sensibilidade auditiva tem uma sequência: discriminação de sons de diferentes instrumentos e, em seguida, diferentes palavras, sem o recurso da



leitura labial, e depois disso, reforça-se o reconhecimento auditivo com exercícios de articulação. (QUIRÓS E GUELER, 1966).

A modalidade oralista foi levada para o Instituto Nacional de Surdos de Paris por Itard, onde trabalhou por mais de 30 anos, ou seja, de 1800 até sua morte. Nessa etapa de trabalho, classificou a audição em cinco classes:

- audição para a palavra humana, quando fala calmamente;
- audição para as vogais, e não para as consoantes;
- audição para as vogais isoladas (profundas);
- audição para os ruídos fortes como batimentos, trovões, estampidos;
- surdez completa. (SOARES, 1999).

Afirma Werner (1949 *apud* Soares, 1999) que Itard venceu, na França, a aversão pelo método fonético e como consequência dessa aceitação foram introduzidos cursos de articulação da fala para surdos-mudos aproveitáveis.

Houve uma concentração de esforços na direção das pessoas com baixa audição e uma ruptura nos estudos da linguagem do surdo propriamente dito. Da concepção clínica à concepção higienista foi um passo. A sociedade tem de ser curada de seus males para se desenvolver.

Nessa direção, cada vez mais, buscava-se consolidar a proposta de Itard nas instituições educacionais para surdos. Com base nesses pressupostos dois congressos internacionais - o Congresso de Milão em 1880 e o de Gênova em 1892 - consolidaram essa proposta por mais cem anos.

As resoluções, decididas no Congresso de Milão, foram favoráveis à leitura labial conforme a explicação seguinte:

1º) O Congresso, considerando a indiscutível superioridade da fala sobre os signos para reintegrar os surdos à sociedade e dar-lhe um conhecimento mais perfeito da língua, declara: que o método oral deve ser preferido à mímica para a educação e instrução dos surdos. 2º) O congresso, considerando que o uso simultâneo da fala e dos signos tem o inconveniente de entorpecer a fala, a leitura dos lábios e a precisão das idéias, declara que o método oral puro deve ser preferido. (QUIRÓS E GUELER, 1966, p.323). (Tradução nossa).

Em consequência dessas resoluções, iniciou-se a formação de professores para o trabalho com o método puro e os alunos novos eram separados dos antigos, a fim de evitar a mímica na expressão facial ou articulatória. Foi adotada, segundo os autores, uma norma taxativa: “O único livro do aluno é a boca do mestre”. (Quirós e Gueler, 1966, p.323).

O Congresso Internacional de Gênova, conforme os mesmos autores, foi mais taxativo que o de Milão. A proposta educacional de 1892 apoiou-se no método oral puro e defendeu o emprego de um



sistema único de instrução para todos os institutos, sustentando que o idioma fosse ensinado com base no desenvolvimento natural da linguagem verbal³.

Houve uma disseminação mundial do método oral puro e o emprego de um sistema único de instrução para todos os institutos, sustentando que o idioma fosse ensinado com base no desenvolvimento natural da linguagem verbal.

Mesmo que monges e médicos tivessem contato direto com os surdos nas suas práticas de ensino religioso ou de cura e impostação da fala, não tiveram a sensibilidade de perceber a insistência da utilização espontânea das mãos para se expressar. Como já citado por Padden e Hunphries (1997), os surdos americanos misturaram seu próprio sistema com o oficial de sinais, resultando uma nova forma e não demorou para que a língua francesa de sinais nem fosse mais identificada. Essa parte da história da educação de surdos americanos é refletida por alguns sinais e estruturas em ASL que tiveram suas origens na Língua Francesa de Sinal.

As consequências das decisões tomadas nos dois congressos acima citados serão retomadas no tópico sobre a educação de surdos no Brasil.

A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL COMO FUNDAMENTO DO ESTUDO DA LINGUAGEM DAS PESSOAS SURDAS

No início do século XX, Vygotski (1896-1934) assume a organização da educação dos novos homens necessários para a construção da Rússia socialista. Assim, ele busca entender o pensamento sócio-pedagógico para compreender o próprio sistema educacional. Desse modo, sua tarefa era a de elaborar para a educação uma teoria a ser completada no devir social com base “na experiência dos primeiros passos, dos primeiros esforços em direção ao pensamento científico a favor de uma pedagogia social de surdos, do que apresentar resultados e conclusões finais”. (VYGOTSKI, p.115, 1997). (Tradução nossa).

No entanto, com base no estudo da obra intitulada *Defectología* (1997), pode-se declarar que o autor depara com a Rússia entre os países que adotavam a concepção médico-religiosa na educação de surdos. A utilização do método clínico-verbal-oralista e o sistema de escola segregada e assistencialista refletia essas concepções tradicionais para a educação especial naquele país.

Com base no material acima citado, compreende-se que, a princípio, o conceito de educação socialista para surdos consistia em colocar no lugar da ajuda filantrópica, uma educação estruturada pelo Estado, guiada e organizada pelos organismos de instrução pública, sem perder de vista que igualdade e liberdade deviam estar implícitas na educação dos surdos.

³ A palavra verbal foi acrescentada pela pesquisadora com base nos estudos posteriores realizados por Vygotski (1997) em 1925.



Compreende-se que uma educação estruturada pelo Estado consistia em transferir o surdo da instituição segregada para a escola comum. Essa seria uma condição para o desenvolvimento da linguagem verbal. O uso insistente da mímica pelos escolares surdos era interpretado como resultado negativo do ensino da linguagem verbal, devido à segregação e aos métodos de ensino. Para o autor, era preciso “organizar a vida da criança de tal maneira que a linguagem lhe seja necessária e de modo que a mímica não seja necessária, nem interessante”. (VIGOTSKI, 1997, p. 117).

Assim, o autor declara publicamente que era necessário sistematizar de modo científico e coerente os resultados da pedagogia de surdo, tanto no âmbito teórico, como no terreno prático, porque até o momento – início do século XX - esses se apresentavam em fragmentos e, por isso, essas pessoas não aprendiam a falar.

Desse modo, Vygotski (1997) estabelece um plano de trabalho experimental, a partir de 1925, em busca de um método para o desenvolvimento da linguagem verbal nos surdos. “temos que limitá-lo a algumas escolas e inclusive a algumas classes escolares isoladas. Todo o experimento tem uma só finalidade: pôr à prova os méritos dos diversos sistemas e seu grau de utilidade e correspondência com o plano geral de nossa educação”. Vygotski (1997, p.343) (Tradução nossa).

Sua tese parte do resultado da análise sobre a crise mundial pela qual passa o ensino da linguagem verbal aos alunos surdos-mudos:

Em distintos países, busca-se esmeradamente o melhor método; hoje não existe um sistema único, cientificamente fundamentado com alguma solidez e reconhecido por todos. Manifesta-se cada vez com mais clareza a insatisfação com os métodos anteriores, e em particular com o método analítico alemão. Todos estão dedicados à investigação. Em tal situação temos que realizar experimentações. (VIGOTSKI, 1997, p.341). (Tradução nossa).⁴

A orientação da técnica de ensino a ser utilizada na investigação contava com a luta pela frase inteira, pela palavra, - contra a preparação fonética da linguagem; a luta da linguagem oral – contra o jargão da mímica; a luta pela estimulação natural do desenvolvimento da linguagem tomada da vida – contra sua assimilação ineficaz nas lições.⁵

Somente a criação de um centro científico para o trabalho com os surdos, somente a reforma da cadeira da pedagogia de surdos e a organização do trabalho investigativo podem nutrir o experimento que empreendemos. Do contrário, a proposta degenerará, e inevitavelmente será um fracasso, e será condenada a uma total esterilidade. (VIGOTSKI, 1997, p.344). (Tradução nossa).

⁴ Em 25 de maio de 1925, foi publicado, pela primeira vez, o primeiro conjunto - formado por quinze teses - intitulado *Comprovação experimental dos novos métodos de ensino da linguagem às crianças surdo-mudas*.

⁵ submeter à comprovação experimental os sistemas sintéticos de sua contemporaneidade; sendo os mais interessantes em sua opinião, o método de K. Malish, o de G. Forchhammer e o de I. A. Sokolianski;



Cinco anos decorridos da apresentação das teses para comprovação experimental dos novos métodos de ensino da linguagem verbal às crianças surdas, houve em 1930, a II Conferência de toda Rússia do pessoal das escolas para adolescentes surdos, na qual Vygotski (1997) apresenta resultados de sua investigação.

Na primeira tese de informe, Vygotski (1997), de modo imperativo, declara que a reestruturação revolucionária da escola para adolescentes surdos demanda uma revisão teórica e prática do problema do desenvolvimento linguístico e da educação do surdo-mudo. A prática, segundo ele, justifica os princípios fundamentais em que se baseiam a revisão apresentada nas suas teses.

Para o autor, o desenvolvimento da pedagogia de surdos e sua aproximação da escola comum exige uma nova revisão do problema no aspecto teórico e no prático, já que as exigências no plano atual da educação linguística não foram cumpridas. Verificou-se que a mudança para a escola pública era necessária, mas não era suficiente para que o problema da educação linguística fosse resolvido em seu aspecto fundamental, que se refere ao nexos entre a educação linguística e a educação geral, em termos teóricos e práticos.

Desse modo, em 1930, o autor declara publicamente a necessidade de revisar a atitude teórica e prática tradicional na direção dos tipos distintos de linguagem da pessoa surda, ao referir-se para a mímica em primeiro lugar, e depois para a linguagem escrita.

Com base em Vygotski e Luria (2007), podemos declarar que a distinção entre o processo psicológico da língua de sinais do processo psicológico do desenvolvimento da escrita, envolve uma questão teórica. “O sistema funcional⁶ de uma pessoa se compõe de dois tipos de funções, das funções naturais e das funções superiores adquiridas que por sua vez, reconstruem e subordinam as naturais”. (VYGOTSKI & LURIA, 2007, p. 9).

Entende-se como função natural do surdo, a língua de sinais, e como função superior, a língua portuguesa na modalidade escrita.

O relevante é que as superiores se estendem na cultura de modo que os recursos de percepção, de atenção, de memória, de pensamento, [...] incorporam todo um complexo e poderoso tecido externo que permaneceu fora do fazer da psicologia: os meios de comunicação, os operadores⁷ [...] e em geral todas as redes sociais. Saber que a incorporação desses recursos⁸ forma parte do desenvolvimento da mente, redefine o processo de desenvolvimento e o processo de educação, que não é senão um modo de assegurar para toda a comunidade humana a consecução de mecanismos de apropriação e/ou interiorização. (VYGOTSKI & LURIA, 2007, p.9). (Tradução nossa).

⁶ El instrumento y el signo em el desarrollo Del niño. (VYGOTSKI & LURIA, 2007, Tomo 6, Obras Escogidas).

⁷ Os pais, os amigos, o crucifixo, o poster, os semáforos, a poesia.

⁸ Já se produziu unicamente no cenário externo ou se transfere ao interior (Interiorização).



Portanto, entende-se o significado da escrita não só como forma de memória, mas a complexidade que envolve sua apropriação por surdos.

A orientação de Vygotski em relação à poliglossia na mediação do desenvolvimento linguístico e da educação de surdos é a de que,

deve ser modificado de modo radical o critério tradicional sobre a rivalidade e a inibição mútua das diferentes formas de linguagem no desenvolvimento da criança surda, e abordado do ponto de vista teórico e prático, o problema de sua cooperação e complementação estrutural nos distintos níveis de ensino. (VIGOTSKI, 1997, p.353)

Vygotski (1997) refere-se a um enfoque diferenciado do desenvolvimento linguístico e à educação da pessoa surda. “é possível realizar tanto a complementação das diferentes formas de linguagem, como o enfoque diferencial da educação linguística do aluno surdo-mudo”. (p.353).

No que se relaciona a diferentes níveis de ensino e o desenvolvimento da língua de sinais, Sacks (1998), com base na teoria Histórico-Cultural, apresenta sua contribuição. Para esse autor, os primeiros anos escolares constituem o momento adequado para investir na comunicação em sinais de modo intenso. O autor parte do pressuposto de que a língua de sinais se transforme, gradativamente, num instrumento da formação de conceito.

Corroborando o autor, a pesquisadora pensa que os processos da apropriação da escrita não podem esperar que a língua de sinais se efetive para ser iniciada, pois, a apropriação da língua é um processo contínuo que permeia todos os anos escolares e toda a vida de qualquer pessoa. Nesse sentido, na infância, a escrita deve ser introduzida, nos primeiros anos, por meio do desenho e do jogo, e seguir ampliando sua complexidade como se faz no ensino comum.

Vygotski (1997) constata que os problemas da pedagogia de surdos tangentes à teórica e prática podem ser resolvidos em seu conjunto, não no plano de um método, mas no da metodologia da educação linguística e requer como condição, para sua solução,

que elaborem a pedagogia da criança surda. [...] Somente um estudo profundo das leis que regem o desenvolvimento linguístico e uma reforma radical do método da educação linguística podem fazer com que nossa escola supere o mutismo de maneira efetiva e não fictícia. (VIGOTSKI, 1997, p.354). (Tradução nossa).

O dever da educação de surdos necessita de “um estudo profundo das leis que regem o desenvolvimento linguístico e uma reforma radical do método da educação linguística, para fazer com que a escola supere o mutismo de maneira efetiva e não fictícia”. (VIGOTSKI, 1997, p.354) (Tradução nossa).

Vygotski (1997) legou para a humanidade uma teoria formada por mecanismos e princípios que fundamenta, em linhas gerais, o desenvolvimento geral das pessoas com ou sem deficiência, entre elas, os surdos. Entre os princípios, no estudo da surdez, ressalta o da igualdade para uma educação



social desses sujeitos. Dentro desse princípio, prioriza a mímica – anos mais tarde reconhecida como a língua de sinais⁹ - e depois para a linguagem escrita¹⁰, e defende a escola pública mantida pelo Estado como condição para o desenvolvimento dessas capacidades.

POSSIBILIDADES DE UMA EDUCAÇÃO DE SURDOS BRASILEIROS NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

As possibilidades educacionais para surdos na perspectiva Histórico-Cultural se relaciona com a legislação¹¹ brasileira, produzida em alinhamento com a proposta de Dellors (1998) para saída da crise econômica. A mudança de atitudes para com as pessoas com deficiência, na educação formal, fora uma das estratégias encontradas para fortalecer o capital. Ao contrário dos motivos humanitários de Vygotski (1997) para com a reforma da educação para uma sociedade socialista, no Brasil, as reformas na educação, a partir dos anos 90, deram-se por razões economicistas em resposta à crise do capital engendrada durante o século XX.

A despeito das razões economicistas que forçaram a redação do Art. 208 da Constituição Federal (1988) e no Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que deliberam sobre a inserção das pessoas com deficiência na educação formal, é que houve a possibilidade de discussões coletivas acerca de metodologias para atendimento das necessidades educacionais específicas apresentadas pelo surdo, incluindo o direito de se comunicar e se expressar pela língua de sinais .

Com origem na nova legislação, centros de reabilitação transformaram-se em escolas formais. O quadro abaixo apresenta escolas do Estado do Paraná que, anterior aos anos de 1990, eram centros de reabilitação da fala:

Quadro 1: Levantamento das Escolas – Área da Surdez.

ESCOLAS	MUNICÍPIO	TELEFONE
Escola da ACAS – Ed. Infantil e Ensino Médio para	Cascavel	(45) 32238834

⁹ Lei Federal nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu Art. 1º, reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

¹⁰ Lei Federal nº 10.436 em seu parágrafo único: Libras não poderá substituir a modalidade escrita da Língua Portuguesa.

¹¹ Constituição Federal (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de dezembro de de 1996; Diretrizes da educação especial na educação básica (2001); Lei nº 10.436 (2002), Decreto nº 5626 de 22 de dezembro de 2005; Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003.

Surdos		(45) 32222947
Escola Municipal de Ed. Especial Espaço Aberto – Ensino Fundamental (Municipal)	Campo Mourão	(44) 35252322
Escola de Ed. Especial CENTRAU – Ed. Infantil e Ens. Fundamental (particular)	Curitiba	(41) 32672686
Colégio Estadual para Surdos Alcindo Fanaya Jr. – Ed. Infantil, Ens. Fundamental e Médio (Estadual)	Curitiba	(41) 33459844
Escola de Educação para Surdos APASFI – Ens. Fund. Fundamental (particular)	Foz do Iguaçu	(45) 35745280 (45) 35234880
Colégio Estadual do ILES – Ed. Infantil, Ensino Fundamental e Médio (Estadual)	Londrina	(43) 33394168 (43) 33392272
Centro Educacional para Surdos ANPACIN – Ed. Infantil, Ensino Fundamental e Médio (particular)	Maringá	(44) 32247545
Escola de Educação Especial para Surdos Nydia Moreira Garcez – Ed. Infantil e Ensino Fundamental (particular)	Paranaguá	(41) 42340449 (41) 34226835
Escola Municipal de Ed. Especial para Surdos Prof ^{ra} Ilza S. Santos – Ensino Fundamental (Municipal)	São José dos Pinhais	s/número
APADA de Toledo – Escola para Surdos – Ensino Fundamental (particular)	Toledo	(45) 33781991 (45) 33781828
Escola de Educação Especial Anne Sullivan – Ed. Infantil e Ensino Fundamental (particular)	Umuarama	(44) 36223843

FONTE: SEED do Estado do Paraná, out. de 2011.

As escolas acima configuração particular são instituições filantrópicas. Funcionam por meio de convênios, com profissionais estaduais, municipais e outros, mantidos por uma associação de amigos da escola. Observa-se que apesar da conquista da educação formal, as escolas citadas, no quadro acima, apresentam uma característica da segregação por serem criadas para surdos especificamente. Os dez municípios, constantes do quadro 1, representam 2,5% do total de 399¹²

¹² Total do Municípios do Estado do Paraná fornecido pelo IBGE em julho de 2013.
<http://www.brasilecola.com/brasil/parana.htm>

municípios do Paraná. Esse percentual pode expressar que ainda existe o sistema segregado da educação especial de surdos, no Estado.

E também, as escolas especiais no quadro 1 representam duas conquistas previstas pelo devir da teoria do desenvolvimento de Vygotski (1997): a educação formal para o surdo em vez de centro de reabilitação e a língua de sinais¹³ como prioridade da educação desses indivíduos e a escrita da língua portuguesa em vez da fala.

O Sistema Estadual de Registro Escolar do Paraná, SERE (PARANÁ, 2011), demonstra que 20%, aproximadamente, de escolas de ensino regular, estadual, tem alunos surdos matriculados no Ensino Fundamental, anos finais. E, nas salas de aula dessas escolas, encontram-se profissionais nomeados pelo Estado, que fazem a versão do conhecimento em sinais para os estudantes.

O processo histórico da transformação de centro de reabilitação em escola de educação formal especial e a inserção dos surdos na escola regular requer uma formação profissional para lidar com metodologias especiais e com a unidade teoria/prática na perspectiva de Vygotski (1997), que pode ocorrer nas licenciaturas, nas especializações, nos mestrados e nos doutorados, tanto por meio de disciplinas, como por meio de estágios, experimentos e observações.

Entretanto, o processo educacional fundamentado na teoria do desenvolvimento, em discussão, exige uma bibliografia do autor. Por enquanto, versões mais próximas dos originais, as em espanhol, chegam aos pesquisadores em fotocópias, ou, quando são encontrados em livros, são versões da língua inglesa para a portuguesa. O texto central utilizado para a pesquisa que ora se realiza, constante do tomo V, foi encontrada apenas em espanhol. Portanto, as traduções das citações do espanhol para português, contidas no corpo deste trabalho, são de responsabilidade da autora deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo foi escrito em torno do objetivo de socializar o estudo sobre o desenvolvimento da linguagem de surdos na perspectiva Histórico-Cultural - uma explicação de forma sistematizada e, por isso, científica e oposta às demais produzidas anteriormente. Desse modo, este artigo recorreu a dados históricos essenciais da educação de surdos, necessários para compreender a opção pela Teoria Histórico-Cultural, como explicação do desenvolvimento educacional desses indivíduos e, por último apresentou possibilidades de uma educação de surdos brasileiros na perspectiva Histórico-Cultural.

¹³ As informações foram cedidas pelo Departamento de Educação Especial da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, em 2011.



Os resultados obtidos mostraram explicações sobre o desenvolvimento da linguagem de surdos com base na fala gramaticalmente organizada. Eram discussões não científicas, com base na fala e não na surdez que, fizeram com que a pessoa surda fosse submetida, durante anos, a métodos de treinamento da oralidade e, só posteriormente, terem acesso ao conhecimento, que quando acontecia era muito tardiamente.

Por outro lado, o estudo científico, com base na natureza da pessoa surda, contou com a verificação dos métodos que estavam sendo utilizados para educar verbalmente esses indivíduos. E, a partir daí, realizou-se um trabalho experimental, com base no método considerado o melhor entre os estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, para a educação da linguagem verbal. O relatório da experiência indicou o fracasso da educação da linguagem verbal.

Entretanto, na experiência supracitada, constatou-se que a primeira atitude em direção a uma pedagogia surda tinha de ser a abolição da resistência à forma peculiar de comunicação gestual do surdo, e segundo, devia-se abolir a educação caritativa e, em vez disso, inseri-lo na escola de educação formal mantida pelo Estado.

Em relação aos estudantes surdos brasileiros, sua educação passa por um processo de transição, da educação segregada e oralista para a educação formal por meio da linguagem visual ou gestual e da escrita da Língua Portuguesa. Nessa direção, considera-se que a escola de surdos deve, no seu dever, relatar, periodicamente, indicadores sobre o aproveitamento do ensino e sua relação com a linguagem mediadora da aprendizagem, para a reelaboração do plano teórico do ensino.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. 25 ed.** São Paulo: Atlas, 2005. BRASIL.
- _____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares da educação especial na educação básica.** Brasília, DF: MEC. 2001.
- _____. Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a língua brasileira de sinais – Libras e dá outras providências.
- _____. Ministério da Educação. **Portaria n. 3.284**, de 7 de novembro de 2003 – Ensino Superior. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: Portal do MEC.
- _____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**, regulamenta a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador.** Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP, 1999.
- LANE, H. **When the mind hears: a history of the deaf.** New York: Randon House, 1984.
- MANACORDA, A. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias.** Tradução de Gaetano Lo Monaco. São Paulo: Cortez, 2000.

- PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. **Deaf in America: Voices from a culture.** Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1997.
- PARANÁ. Sistema Estadual de Registro Escolar do Paraná, **Quantidade de alunos por estabelecimento e por tipo de deficiência.** Curitiba, Paraná, SERE, 2011.
- PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da superstição à ciência.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984. Córdoba, Argentina: Casa Ares, 1966. Tomo 2.
- PINTO, F. B. **O Silencioso Despertar do Mundo Surdo Brasileiro.** Revista de História e Estudos Culturais. Abril Maio Junho de 2006. Volume 3, Ano III, nº 2. WWW.revistafenix.pro.br.
- QUIRÓS, J. B. GUELER, F.S. **La comunicación humana y su patologia.** Buenos Aires, Argentina: Casa Ares, 1966.
- SACKS, O. **Seeing voices.** A journey into the world of the deaf. Califórnia: University of Californis Press, 1990.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. **A Educação do Surdo no Brasil. Bragança Paulista, São Paulo: EDUSF; Editora Autores Associados, 1999.**
- VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectología.** Tradução do russo para o espanhol de Julio Guillermo Blank. Madrid, Espanha: Visor Dis, 1997. Tomo V.
- VYGOTSKI, L. S. **El instrumento em el desarrollo Del niño.** Tradução do russo para espanhol por Pablo del Río. Madrid, Espanha: Rogar, Navalcarnero, 2007.