

ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL: LÍNGUA E IDENTIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO DO SURDO

Joicy de Souza Ribeiro Quitete (UNEF)

joicyquitete@yahoo.com.br

RESUMO

Na história da educação do surdo ou com deficiência auditiva, notabiliza um cenário de grandes transformações na busca de promover a inclusão escolar de forma a atender as especificidades dos mesmos. Desta forma, o presente estudo visa apresentar acessibilidade comunicacional como direito subjetivo do aluno surdo ou com deficiência auditiva, diferenciando o modelo médico e o modelo social da deficiência, reconhecendo o bilinguismo como metodologia significativa na educação do surdo, identificando as políticas públicas na perspectiva da educação inclusiva. Por meio da metodologia quantitativa com abordagem descritiva, o estudo está embasado em referenciais bibliográficos de autores como Diniz (2003), Santana (2007) e documentais como Constituição da República Federativa do Brasil (CF1998), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) entre outras legislações que evidenciam a temática, instigam reflexões, intervenções e ações no cenário educativo. A primeira parte do estudo evidencia na surdez novas perspectivas com a língua de sinais no modelo social da deficiência, apresentando a metodologia bilíngue na educação do surdo, posterior realiza a análise legislativa no enlace entre educação e inclusão e conclui reconhecendo o aluno surdo ou com deficiência auditiva como sujeito de direito, estimulando o processo educativo que valorize a interação entre surdos e ouvintes, considerando acessibilidade comunicacional como de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave:

Educação. Inclusão. Acessibilidade Comunicacional.

ABSTRACT

In the history of the education of the deaf or hearing impaired, a scenario of great transformations stands out in the search to promote school inclusion in order to meet their specificities. In this way, the present study aims to present communicational accessibility as a subjective right of the deaf or hearing impaired student, differentiating the medical model and the social model of disability, recognizing bilingualism as a significant methodology in the education of the deaf, identifying public policies from the perspective of inclusive education. Using quantitative methodology with a descriptive approach, the study is based on bibliographic references from authors such as Diniz (2003), Santana (2007) and documents such as the Constitution of the Federative Republic of Brazil (CF 1988), Law of Directives and Bases of National Education (LDBEN no. 9.394/96) among other laws that highlight the theme, instigate reflections, interventions and actions in the educational scenario. The first part of the study shows new perspectives on deafness with sign language in the social model of disability, presenting the bilingual methodology in the education of the deaf. Later performs the legislative analysis on the link between education and inclusion and concludes by recognizing the deaf or hearing impaired student as a subject of law, stimulating the educa-

tional process that values the interaction between deaf and hearing people, considering communicational accessibility as of paramount importance for the teaching and learning process.

Keywords:

Education. Inclusion. Communicational accessibility.

1. Introdução

A educação do surdo e da pessoa com deficiência auditiva é palco de grandes transformações ao longo da história. Neste viés social evidencia-se a acessibilidade comunicacional como processual nas interações entre os sujeitos pertencentes a uma comunidade/sociedade e são fundamentais para o desenvolvimento humano.

Questionamentos e indagações sobre a acessibilidade comunicacional do aluno surdo ou com deficiência auditiva estão inseridas no contexto social, presentes em pesquisas, debates e nas políticas públicas que visam a educação inclusiva por meio de formas de atendimentos que contemplam as especificidades dos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Desta forma, quais são as possibilidades de comunicação entre surdos e ouvintes nos contextos escolares com propostas acerca de educação inclusiva? A acessibilidade comunicacional está direcionada para a utilização da língua oral que no Brasil é a língua portuguesa ou a língua de sinais que no Brasil é a LIBRAS? As escolhas dos surdos e com deficiência auditiva estão sendo respeitadas no processo de ensino e aprendizagem? Considera-se que a acessibilidade comunicacional é uma questão de direito, assim, o aluno surdo ou com deficiência auditiva deverá ter o direito de fazer a escolha que desejar sobre a forma de comunicação que irá utilizar, sendo que a instituição escolar deverá acolher e prover de diversas possibilidades para que o aluno possa com autonomia ou por meio da apreciação dos responsáveis determinar a forma que considerar propulsora para seu processo de ensino e aprendizagem visando o pleno desenvolvimento.

O presente estudo visa apresentar acessibilidade comunicacional como direito subjetivo do aluno surdo ou com deficiência auditiva. Diferenciando o modelo médico e o modelo social da deficiência, reconhecendo a potencialidade na metodologia do bilinguismo na educação do surdo, identificando as políticas públicas na perspectiva da educação inclusiva.

Pautado na metodologia quantitativa com abordagem descritiva, o estudo está embasado em referenciais bibliográficos por meio de autores como Diniz (2003), Santana (2007) e documentais como Constituição da República Federativa do Brasil (CF – 1998), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) entre outras legislações que abordam a temática, instigam reflexões e possibilidades de intervenções e ações no cenário educativo.

Portanto, se faz necessário compreender que assim como os ouvintes, os surdos ou pessoas com deficiência auditiva são sujeitos de direitos e deveres, que precisam ser respeitados de acordo com suas especificidades, sem discriminação, opressão ou quaisquer outras formas excludentes que agem como barreiras para a efetivação da educação inclusiva que visa o desenvolvimento pleno do aluno surdo ou com deficiência auditiva.

2. Surdez: novas expectativas com a língua de sinais considerando o modelo social da deficiência

A compreensão sobre surdez tem mobilizado estudantes, professores e diversos outros profissionais especialistas de diversas áreas, sobre a discussão e reflexões da temática, pertinente ao desenvolvimento da pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva, pois, a surdez poderá seguir o viés patológico ou cultural.

O viés patológico está relacionado ao modelo médico da deficiência e o viés cultural ao modelo social da deficiência, é imprescindível identificar ambas as concepções na percepção de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Assim, o viés patológico e cultural, estão intrinsecamente relacionados com o desenvolvimento da pessoa surda e pessoa com deficiência auditiva. O decreto nº 5.626/2005 regulamentou a lei federal nº 10.436/2002 que reconheceu LIBRAS como forma de comunicação e expressão, normatizando que

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. (BRASIL, 2005)

Contextualizando, percebe-se a diferença nas terminologias entre pessoa surda e com deficiência auditiva, assim, a questão patológica está

relacionada com os processos de intervenções médicas, a surdez é considerada uma doença, algo que precisa de intervenções, de cura, de medicalizações entre tantos outros termos que poderiam ser citados para mostrar a surdez como algo incompleto, de ajustes e reajustes.

O modelo médico da deficiência é opressor uma vez que considera o sujeito apenas pela sua patologia, assim, de acordo com Martins *et al.* (2016, p. 36) esse modelo remete a “sujeitos passivos, dependentes de cuidados”, está visão minimiza as potencialidades dos sujeitos, sem permitir que os mesmos tenham poder decisórios em suas vidas, discriminando-os pois não consideram em uma dimensão global (social, política, emocional, econômica), mas, somente no biológico.

Contrariando a visão patológica, o modelo médico da deficiência, emerge o modelo social da deficiência que, no viés cultural, apresenta a surdez na compreensão de algo natural do corpo e que não precisa ser medicalizada, como por exemplo, na utilização de aparelhos auditivos e implantes cocleares como exigência médica e sim por desejo da pessoa surda ou com deficiência auditiva, pois, não há concepção de sujeitos doentes, incompletos, contudo, sujeitos que aceitam e lutam por objetivos comuns, fortalecendo sua cultura que acredita que poderá utilizar o implante coclear, o aparelho auditivo ou a língua de sinais presente na comunidade surda para o seu desenvolvimento, sem seguir normas imposta pela sociedade, contudo, conscientes da diversidade das formas de acessibilidade comunicacional que será apresentado ao aluno surdo ou com deficiência auditiva.

O modelo social da deficiência afirma a necessidade do olhar social para além da lesão, compreende a sujeito em todas suas dimensões, procura analisar que as potencialidades do sujeito não estão na deficiência e sim nas interações com os saberes, com o meio, a partir das suas habilidades, então, não dá ênfase ao corpo doente enquanto mecanismo da desigualdade social, reconhecendo que a lesão faz parte, contudo, não é o único mecanismo de conquistar a equidade, a inclusão escolar, assim

[...] os esforços deveriam concentra-se em modificar as estruturas que provocam ou reforçam a deficiência, ao invés de apenas tentar curar, tratar ou eliminar as lesões ou os deficientes. O modelo social da deficiência estruturou-se em oposição ao que ficou conhecido como modelo médico da deficiência [...] (DINIZ, 2003, p. 2)

Enquanto patologicamente a surdez segue um processo de normatização da cultura ouvinte, onde surdos e deficientes auditivos precisam aprender a falar, o viés cultural contraria essa arbitrariedade imposta por

uma sociedade excludente, pois valoriza as interações de uma comunidade que reconhece e valoriza a língua de sinais, a LIBRAS e outras possibilidades que irão de acordo com o desejo dos sujeitos e não intencionando a necessidade de atender as normatizações imposta por uma sociedade homogeneizada socialmente, como o ouvintismo⁶.

Se faz necessário ter a convicção e compreensão das duas propostas acerca da pessoa com deficiência, o modelo médico e modelo social da deficiência, então, de acordo com Diniz (2003, p. 2) “Entre o modelo social e o modelo médico há uma mudança na lógica da deficiência: para o modelo social, a causa da deficiência está na estrutura social, para o modelo médico, no indivíduo”.

Assim, exaltasse que não se devem relacionar os fracassos das pessoas com deficiência a sua doença, lesão, mas, sobretudo buscar compreensão nas barreiras sociais que os impossibilitam “a expressão de suas capacidades” (DINIZ, 2003, p. 2).

Nessa dialética entre surdos e ouvintes, há relações que em diversos momentos impera o poder linguístico, assim Bourdieu (*Apud* SANTANA, 2007), ressalta que

[...] é por meio da constituição heterogênea dos grupos que se pode observar melhor a eficácia das representações que impõem os princípios de divisão. Desse modo, a oficialização se realiza plenamente na manifestação, ato típico mágico pelo qual o grupo prático, virtual, ignorado, negado e reprimido torna-se visível, tanto para os outros grupos como para si mesmo, atestando sua existência como grupo conhecido e reconhecido, e afirmando sua pretensão à institucionalização. (BOURDIEU *apud* SANTANA 2007, p. 46)

Desta forma, há diversas dificuldades relacionadas com aquisição de outra língua, que contrapõe com a língua majoritária do país, como no caso do Brasil a LIBRAS, Língua Brasileira de Sinais. Assim, pais, responsáveis e sociedade em geral, podem encontrar-se em situação de conflitos, pois, deverão aprender uma nova língua contribuindo para sociedade onde a busca pela equidade é basilar.

⁶ “O ouvintismo – as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos” (SKLIAR, 2005, p. 15).

2.1. Bilinguismo na educação do surdo e da pessoa com deficiência auditiva

Na educação do surdo e da pessoa com deficiência auditiva é notória a ênfase na luta para o ensino qualitativo que opere com concepções que vão ao encontro das especificidades desse público, que por longos séculos viveram marginalizados por uma sociedade excludente. Neste contexto, as metodologias de ensino oralismo, comunicação total e bilinguismo na educação do surdo e com deficiência auditiva marcam a história educacional.

A LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais surge como forma de acessibilidade comunicacional da pessoa surda ou com deficiência auditiva, visando minimizar os impactos educacionais que preconizou por longos tempos o ensino direcionado para o oralismo como metodologia de ensino, onde o surdo e com deficiência auditiva deveria aprender a falar para sua comunicação com os ouvintes. A partir do Congresso Internacional de Milão em 1980, o oralismo foi evidenciado e a língua de sinais foi abolida no cenário educacional, “há relatos de surdos que tinham suas mãos amarradas e recebiam castigos corporais quando tentavam se comunicar em sua própria língua” (GESSER, 2012, p. 85). Contrariando o oralismo, surge a comunicação total onde os mesmos poderiam realizar qualquer forma de comunicação como línguas de sinais, mímicas, gestos, leitura facial e fala.

Assim, os aspectos de superação das desigualdades linguísticas entre surdos e ouvintes se perpetuam por períodos de lutas pela comunidade surda e diversos membros da sociedade civil que compreendiam a relevância da língua de sinais na educação de surdos e pessoas com deficiência auditiva. Neste contexto de busca pela efetivação da inclusão, a proposta do bilinguismo na educação do aluno surdo ou com deficiência auditiva tem como pressuposto que primeiramente o surdo aprenda a LIBRAS que é uma língua de modalidade gestual e visual como língua materna, sua primeira língua (L1) e posterior aprenda a língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua (L2) (Cf. FERNANDES, 2011).

Segundo Quadros (1997), o bilinguismo trata-se de uma proposta de ensino adotada por escolas que almejam tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. As pesquisas apontam que essa filosofia de ensino é considerada adequada, visto que trabalha primeiramente com a língua de sinais, considerada a língua natural dos surdos e, posteriormente, com a língua oral utilizada em seu país de forma escrita.

Portanto, há a necessidade de maximizar o ensino da LIBRAS não somente para pessoas surdas ou com deficiência auditiva, como para ouvintes, visando que a acessibilidade comunicacional seja fortalecida e disseminada, visando efetivar a inclusão e compreendendo que “O legado da Libras só será mantido se as crianças surdas tiveram contato com adultos surdos sinalizantes em Libras, pois a herança linguística é transmitida pela comunidade surda, não pelas famílias” (QUADROS, 2019, 41).

O compromisso é social e evidenciado quando a prática educativa aponta novas formas de aprender e ensinar na perspectiva inclusiva, assim, toda comunidade escolar precisa se mobilizar para fazer a diferença na vida do aluno surdo ou com deficiência auditiva.

3. Análise legislativa no enlace entre educação e inclusão a partir da Constituição da República Federativa do Brasil (1988)

A pessoa com deficiência é marcada socialmente pelas desigualdades e discriminações, que geraram lutas pelos direitos dos grupos desfavorecidos por serem considerados diferentes, como acontece com a pessoa surda e com deficiência auditiva. Essa sociedade excludente busca-se uma tal normalidade, todos os sujeitos deveriam seguir um padrão construído historicamente e culturalmente, então, as pessoas com deficiência que não conseguiam seguir essa tal normatização, eram excluídas dos seus direitos como educação, saúde, moradia, lazer, emprego e outros.

As políticas públicas sociais inclusivas foram tecendo formas diversificadas de atender a esse público vulnerável, marginalizado por muitos por não seguir um padrão pré-estabelecido pela sociedade como o corpo sem lesão, perfeito. Assim, essa visão precisa ser desmistificada compreendendo a necessidade da visão para além da deficiência, abolindo preconceituosos gerados por práticas excludentes que buscam a perfeição em um corpo lesionado.

No Brasil, as políticas públicas sociais inclusivas foram tecendo por meio de manifestações internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948 em Paris, sendo um documento que orienta países, para promover os direitos humanos com princípios de liberdade e igualdade.

Nesta visão da efetivação dos direitos humanos, em 1988 nasce a Constituição da República Federativa do Brasil (CF), o documento normativo que alinha os direitos dos cidadãos brasileiros evidenciando suas efetivações e aplicações a atender diversos setores como saúde, moradia, assistência social, lazer, emprego... educação.

Na CF (1988), é perceptível como as manifestações sociais contribuíram na redação da legislação vigente até os dias atuais, pois objetivavam minimizar os impactos de uma sociedade excludente, visando superar as desigualdades e promover o desenvolvimento pleno dos cidadãos. A Constituição da República Federativa do Brasil (1988) é enfática e traz novas expectativas no cenário educacional brasileiro.

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. (BRASIL, 1988)

Então, a CF (1988) evidencia-se que não compactua com nenhuma forma discriminatória, tão presente nos cenários educativos até os dias atuais. Mas, como compreender que a existência da lei majoritária no Brasil há mais 30 anos, ainda é objeto de superação para as desigualdades sociais com tantas práticas excludentes atuais.

Assim, no percurso de lutas, as políticas públicas foram sendo propostas e evidenciadas, dando possibilidades educacionais aqueles que anteriormente eram marginalizados e vivenciavam um ensino excludente, que não considerava as potencialidades e especificidades dos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Então, posterior a CF (1988) as intenções de mudanças continuaram, pois, acredita-se em uma transformação universal, apesar de toda heterogeneidade do ser humano, e inicia-se mundialmente ações por meio de políticas públicas que erradicasse com os preconceitos, discriminações e desigualdades sociais com as pessoas com deficiência.

Desta forma, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, surge para apoiar as pessoas com deficiência, visibilizando transformações no cenário educacional quando reconhece no Art. 2 a educação como direito básico de todos os cidadãos, assim, mencionada as seguintes medidas para a área educacional:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e

2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios; b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência; e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo; f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (BRASIL, 1989)

Assim, o aluno surdo que até então não frequentavam a escola, conseguiu legitimar que o seu acesso educacional acontecesse com expectativas legais do documento anteriormente mencionado. Posterior, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos em 1990, traz outro marco histórico na luta para a inclusão escolar, que foi aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia, contribuindo para reflexões nos cenários educacionais, nos quais os 10 artigos do documento são norteadores para mudanças de paradigmas educacionais perpetuados de forma geracional e excludentes ao ponto de não permitir de forma legitimada o acesso à uma educação como direito universal.

O Estatuto da Criança e Adolescente, Lei nº 8.669, de 13 de julho de 1990, vem conferir e reintegrar os direitos educacionais das crianças e adolescentes:

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (incluído pela Lei nº 13.257, de 2016). (BRASIL, 1990)

Em contrapartida permitir o acesso do surdo e com deficiência no ambiente escolar, não é a aplicabilidade do processo inclusivo, então, tende a pensar na permanência desse aluno, a acolhida e derrubada de barreiras comunicacionais que impedem seu desenvolvimento significativo. Desta forma, o ECA (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Política Nacional de Educação Especial (1994) e a Diretrizes e Bases da

educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, marcaram a década de 90, com movimentos que visavam a educação transformadora, sem discriminações e exclusões, privilegiando um processo de ensino e aprendizagem que superasse as desigualdades sociais, com afincamento em políticas públicas voltadas para a justiça social com equidade. Então, as legislações foram um divisor de águas, pois permitiu que os sistemas de ensino reestruturassem com a possibilidade dos alunos com deficiência não somente frequentassem as escolas regulares, contudo, enfatizavam o desenvolvimento dos mesmos pois conforme a Declaração de Salamanca (1994) esse movimento internacional acreditava e proclamava oficialmente que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser desenhados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO, 1994)

A escola regular que possui desafios para atender as especificidades de toda clientela foi e continua sendo alvo de muitos estudos para viabilizar um ambiente educativo que esteja preparado para atender as especificidades do aluno surdo, das pessoas com deficiência.

Nesta perspectiva, a Educação Especial, como modalidade de ensino prevista na LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96 –, poderá contribuir efetivamente para os direitos dos surdos e pessoas com deficiência auditiva quando pressupõe em sua redação um ambiente escolar que esteja atento as especificidades do sujeito, que contempla a perspectiva do modelo social da deficiência, com os seguintes pressupostos:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular

capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Portanto, as instituições de ensino deverão promover práticas pedagógicas que vão ao encontro as especificidades dos alunos, encontrando formas diversificadas de atendimento, que priorize o social e não a deficiência, assim, enfatizando e fazendo acontecer e efetivar o modelo social da deficiência.

Então, a LDBEN nº 9.394/96 compreende a educação como um direito de todos, enfatizando no Art. 3º princípios para o ensino:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extra-escolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII – consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) XIII – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018) XIV – respeito à diversidade humana, lingüística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021). (BRASIL, 1996)

O documento normativo objetiva que a educação abranja os aspectos cognitivos, sociais, afetivos, políticos e emocionais, pois subentende-se que os sujeitos envolvidos são heterogêneos e todos, sem distinções, precisam ser atendidos de forma plena, portanto, incluídos efetivamente.

No Brasil, o século XXI inicia-se impulsionado com a Promulgação da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, o decreto nº 3.956 de outubro de 2001. Assim:

Reafirmando que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com

base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano. (BRASIL, 2001)

Portanto, o surdo não poderia ser objeto de discriminação, contudo, por longas décadas a comunidade surda luta para o reconhecimento da língua de sinais como essencial para comunicação dos surdos, a Língua Brasileira de Sinais, que foi oficializada no território brasileiro como forma de comunicação e expressão por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, reconhecendo a LIBRAS como uma língua visual e motora, com gramática própria e da comunidade surda (BRASIL, 2002).

Assim, reafirmando a questão da acessibilidade comunicacional o Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, regulamente as leis nº 10.048 e nº 10.098 sobre questões de acessibilidade das pessoas com deficiência, fortalece expectativa que impedem acessibilidade de forma plena, nomeia barreiras de comunicações e informações, que emergem como demandas da comunidade surda, principalmente em disseminar a LIBRAS e eliminar as barreiras de comunicacionais entre comunidade surda e ouvinte.

Com essa proposta, em 2005, o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002; especifica a pessoa surda e com deficiência auditiva, conforme mencionado anteriormente neste estudo, seguindo a intenção de fortalecer os direitos dos surdos enumera diversas formas de garantia do direito constitucionalizado, para que a LIBRAS seja efetivada em todos os setores da sociedade, por meio de um processo educativo conscientizando surdos e ouvintes da importância de buscar o equilíbrio social na equidade. Ressalta-se no Art. 14 o compromisso:

As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior. (BRASIL, 2005)

Portanto, a educação brasileira emana novas formas de aprender e ensinar por meio da LIBRAS como objeto de estudo e práticas educativas nas instituições escolares, visando fortalecer e valorizar a LIBRAS nas interações entre surdos e ouvintes. Então, por meio de um Grupo de Trabalho é elaborado o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva que em 2008 propõe que

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso

ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), documento elaborado por um Grupo de Trabalho, nomeado pela Portaria nº 555/2007 e prorrogado pela Portaria nº 948/2007 é um documento normativo que orienta reflexões sobre as políticas públicas inclusivas, reconhecendo o ser humano a partir de uma construção histórica e social.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. (BRASIL, 2008)

Na intenção que corroborar para efetivação da inclusão, esse documento contribui significativamente, pois reconhece a aluno surdo e com deficiência auditiva como sujeitos de direitos, pois almeja o entendimento que o ensino regular poderá promover a inclusão escolar desde que massifiquem ações em proporcionar educação de qualidade, que respeite as especificidades do público atendido, visando:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e língua portuguesa e o ensino de Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido a diferença linguística, na medida do possível, a aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2008)

A citação emana comprometimento com a educação do aluno surdo ou com deficiência auditiva, compreendendo que a surdez está intrinsecamente relacionada com as questões sociais que demandam ações emergenciais para abolir qualquer forma discriminatória e promover o processo de ensino e aprendizagem que visa o desenvolvimento pleno do aluno surdo ou com deficiência auditiva.

Assim, percorrendo o caminho para a inclusão, o Decreto 6.949 de 2009, promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que foi realizado em Nova York em 2007, enfatizando no Artigo 2:

“Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis. (BRASIL, 2009)

Portanto, a língua de sinais, sendo expressada como legalidade para a pessoa com deficiência/surdo, priorizando em todo texto da convenção práticas inclusivas e abolindo todas formas excludentes e discriminações.

Nesta perspectiva de efetivar a inclusão, o Plano Nacional da Educação, Lei nº 13.005, com vigência de 2014 a 2024, propõe na sua meta 4:

[...] universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014)

Evidencia-se neste documento uma proposta inovadora por meio das salas de recursos multifuncionais que poderão ser o diferencial no trabalho coletivo com todos os profissionais da educação tecendo formas para superar as dificuldades e potencializar as estratégias pedagógicas inclusivas.

Em 2015, com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146, a educação do surdo tem novas propostas e na dinâmica do processo de ensino e aprendizagem inicia-se novas expectativas. Então, no Art. 1º a referida lei enfatiza seguridade e promoção das formas dos direitos da pessoa com deficiência objetivando a “inclusão social e cidadania”, portanto, ressalta no Art. 4 que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência no Capítulo IV que se refere ao direito à educação é enfática ao afirmar o compromisso social de

todos em promover uma educação de qualidade para a pessoa com deficiência, por meio do ensino inclusivo (BRASIL, 2015).

Contribuindo com as análises sobre as políticas públicas inclusivas, cita-se a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (PNEE), promulgada pelo Decreto nº 10.502, de 3 de setembro de 2020, que apresenta especificação quanto as terminologias de: educação especial, educação bilíngue de surdos, política educacional equitativa, política educacional inclusiva, política de aprendizado ao longo da vida, escolas especializadas, classes especializadas, escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas regulares inclusivas, plano de desenvolvimento individual e escolar.

Concerne, o referido decreto traz possibilidades para os alunos público da Educação Especial que não frequentam a escola regular, no entanto, o decreto nº 10.502/2020 tem sido palco de debates acadêmicos pois há considerações que esse documento surge para potencializar as escolas especializadas, aumentando a segregação educacional dos alunos com deficiência e retira toda responsabilidade governamental no que tange a oferta de educação inclusiva em escolas regulares.

Assim, sabedores de que existem milhares de pessoas em idade escolar fora da escola, pelo fato de apresentarem demandas que são mais adequadamente atendidas em escolas ou classes especializadas, a PNEE defende a manutenção e a criação dessas classes e escolas e também de escolas e classes bilíngues de surdos. Estas classes e escolas especializadas são também inclusivas. (BRASIL, 2020, p. 10)

Essa citação evidencia um problema social, não decorrente da atualidade, mas, persistente mesmo diante de tantas políticas públicas evidenciadas neste estudo. Findando as extensões das políticas públicas na concepção de educação especial na perspectiva inclusiva para o surdo ou pessoa com deficiência auditiva, no dia 3 de agosto de 2021, a lei nº 14.191 altera a LDBEN nº 9.394/96 e reconhece a educação bilíngue para surdos como modalidade de ensino,

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. (Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021) (BRASIL, 1996)

Assim, contempla especificamente a LIBRAS dentro do universo das instituições de ensino por meio do ensino bilíngue, reafirmando a proposta inclusiva que reconhece e potencializa as formas de atendimento ao aluno surdo e com deficiência auditiva. Para efetivação das políticas públicas acredita-se na necessidade de continuar as manifestações, estudos e debates sobre a temática, que estimulam reflexões e indagações acerca das normatizações sobre educação e inclusão como objeto de conhecimento, para que as experiências possam contribuir com novas pesquisas sobre os impactos desses documentos legais e sua aplicabilidade nos sistemas de ensino.

4. Considerações finais

Notabilizar um processo educativo que respeite as especificidades dos alunos é ter a consciência da relevância de ações que vão ao encontro da superação e minimização de barreiras para efetivar a inclusão do aluno surdo ou com deficiência auditiva.

Desta forma, o modelo social da deficiência apresenta-se como eficaz na medida em que compreende o aluno surdo ou com deficiência na sua totalidade e não apenas na sua patologia ou lesão conforme o modelo médico pressupõe.

Acredita-se na educação emancipadora, que promove formas diversificadas de permitir ao aluno surdo ou com deficiência auditiva seu protagonismo na sua história, possibilitando aos mesmos exercer seus direitos constitucionais de escolha, ressaltando as políticas pública como caminhos a trilhar para as formas de atendimento diversificados que vão ao encontro as especificidades dos alunos.

Conclui-se que a acessibilidade comunicacional por meio da língua de sinais e da identidade cultural é propulsora quando a interação de surdos e ouvintes acontece de forma significativa e ressalta-se a LIBRAS como meio de comunicação e expressão. Assim, os ambientes educativos que trabalham com a metodologia bilíngue promovem experiências que valorizam a cultura surda, compreendendo que a pessoa surda ou com deficiência auditiva tem uma língua reconhecida oficialmente no Brasil e que a mesma precisa ser difundida nas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília-DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 04 abr. 2022.

BRASIL. *Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989*. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília-DF, 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. *Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e Adolescente ECA. Brasília-DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Livro 1/MEC/SEESP – Brasília: a secretaria, 1994. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 04 abr. 2022.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília-DF, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112319.htm. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 2014. Plano Nacional de Educação 2014/2024. Brasília: MEC: 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2022.

DINIZ, D. Modelo Social da Deficiência: A crítica feminista. *Série Anis*, 28, Letras Livres, p. 1-8, Brasília, julho, 2003.

FERNANDES, Sueli. *Educação de Surdos*. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

GESSER, Audrei. *O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS*. São Paulo: Parábola, 2012.

QUADROS, Ronice Muller. *LIBRAS: linguísticas para o ensino superior*. Editores científicos tommanso Raso, Celso Ferrarezi Jr. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTANA, Ana Paula. *Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.

SKILIAR, Carlos. *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3. ed. Porto Alegre: mediação, 2005.

Outra fonte:

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas*. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2022.