

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E PROTAGONISMO SOCIAL

Ana Paula de Oliveira Gomes¹

Resumo: O presente ensaio acadêmico intenciona abordar aspectos nucleares da Língua Brasileira de Sinais (Libras) – LSB. O objetivo geral da pesquisa consiste em sensibilizar a sociedade para a compreensão da LSB como meio oficial de comunicação e expressão no país. Objetivos específicos: refletir sobre a educação de surdos em nível global; compreender a Língua Brasileira de Sinais como oportunidade de aprendizagem-desenvolvimento; investigar os marcos legitimadores da língua de sinais pátria. Justifica-se o estudo em razão dos diversos compromissos internacionais assumidos, pela República Federativa do Brasil, no tocante à efetivação de políticas públicas concretizadoras da educação inclusiva. Metodologia utilizada: bibliográfica (consultas a doutrinas, artigos científicos, normas jurídicas, sítios institucionais e outras fontes ou materiais disponíveis). Principal conclusão: a necessidade de manifestação-participação da comunidade surda quando da definição de políticas públicas específicas, inclusive, no tocante à desejada transversalidade curricular do ensino da LSB (desde a educação infantil até o nível superior).

Palavras-Chave. Língua de sinais. Educação inclusiva. Políticas públicas para surdos.

INCLUSIVE EDUCATION AND SOCIAL LEADERSHIP

Summary: This academic essay intends to address some aspects of the Brazilian Sign Language (Libras) - LSB. The over-

¹ Professora, Ms., servidora pública concursada há mais de vinte anos.

all objective of the research is to sensitize society to the understanding of the LSB as an official means of communication and expression in the country. Specific objectives: think about deaf education globally; understand the Brazilian Sign Language as an opportunity for learning-development; investigate the legitimizing landmarks of the country sign language. Justification of the study: the various international commitments, by the Federative Republic of Brazil, with regard to the effectiveness of concretizadoras public policy of inclusive education. Methodology used: Literature (consultations doctrines, scientific papers, legal norms, institutional sites and other sources and materials available). Main conclusion: the need for effective participation of the deaf community when setting specific public policies, which includes, for example, how to promote the teaching of LSB in educational projects (from kindergarten to university).

Keywords. Sign language. Inclusive education. Public policies for deaf people.

INTRODUÇÃO



presente ensaio acadêmico se propõe a abordar aspectos nucleares da Língua Brasileira de Sinais (Libras) – LSB. O fator pessoal que motivou o estudo foi o desafio vivenciado em sala de aula, quando da docência superior, relativamente ao processo de ensino-aprendizagem universitário inclusivo.

O objetivo geral da pesquisa consiste em sensibilizar a sociedade para a compreensão da LSB como meio oficial de comunicação e expressão no país, o que desafia a sua divulgação. Não se pode aceitar, aderir, permitir, por falta de conhecimento, a “tirania da normalidade”.

Especificamente, intenciona-se: refletir sobre a educa-

ção de surdos no mundo e no Brasil (item 1 do trabalho); compreender a Língua Brasileira de Sinais como oportunidade de aprendizagem-desenvolvimento (item 2); investigar os marcos legitimadores da língua de sinais pátria (item 3).

Justificativa do estudo: a DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS representa o compromisso internacional no sentido de garantir atendimento às necessidades básicas de aprendizagem dos distintos atores sociais, o que consubstancia diretriz em termos de políticas públicas para efetivação da educação inclusiva.

A metodologia utilizada será do tipo bibliográfica. Serão realizadas consultas a doutrinas, artigos científicos, normas jurídicas, sítios institucionais e outras fontes ou materiais disponíveis. Que a inquietação científica motivadora da corrente investigação provoque o bom debate e incentive a continuidade de pesquisas transdisciplinares.

1) REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO MUNDO E NO BRASIL – A LÍNGUA DE SINAIS COMO OBJETO CULTURAL

Inicialmente, tece-se a dimensão contemporânea do termo surdez. Nas palavras de Quadros (2012, p.34): “Entende-se por cultura surda como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define como grupo diferente de outros grupos”. Expressa, pois, a condição-identidade da pessoa com perda sensorial auditiva total ou parcial, compreendendo-a como detentora de direitos e obrigações no contexto social em que se insere.

Não obstante, na Antiguidade greco-romana, registros históricos relatam que os surdos eram privados do gozo e do exercício de direitos, pelo que afirma Gomes (2012, p.6690): “a democracia grega era excludente. Só participava das decisões políticas parcela mínima da população da cidade-estado

ateniense”. A concepção do surdo como carecedor de personalidade persistiu até o final da Idade Média, quando surgiram os primeiros esforços no sentido de integrar a criança surda (nome, frise-se) na sociedade.

Nesse contexto, ainda não se observa preocupação com a inclusão social. A ideia-chave era integração, o que é diferente de inclusão. No século XVI, inicia-se a concepção de que a inteligência da ideia não dependia da oitiva de palavras. Com base no referencial teórico que norteou o estudo em pauta, detectaram-se distintos métodos utilizados na educação de surdos: oralismo, comunicação total e o bilinguismo. Segundo Honora e Frizanco (2009, p.15):

A primeira tendência que apareceu na educação de Surdos foi o Oralismo, que tem como objetivo capacitá-los na compreensão e na produção de uma língua oral. Nesse método, a língua de sinais é vista como um impedimento para o desenvolvimento da fala.

A segunda abordagem é a Comunicação Total, que se desenvolveu mais amplamente a partir de 1980 e traz [...] que toda forma de comunicação é válida na tentativa de que a criança deficiente auditiva tenha uma língua: fala, leitura orofacial, treinamento auditivo, expressão facial e corporal, mímica, leitura e escrita e sinais.

O terceiro e mais atual dos métodos é o Bilinguismo, que nasceu na Suécia, e teve como princípio metodológico fundamental que a língua de sinais fosse vista como a primeira língua (língua materna) da comunidade Surda. Nesse caso, a fala é vista como uma possibilidade e não como uma obrigação.

A partir do século XVIII, houve a intensificação da educação de surdos, com a fundação de diversas escolas especializadas (até então, a maioria dos surdos sequer era alfabetizada), o que implicou salto qualitativo em sua educação e consequente inserção no mercado de trabalho (muito em razão da comunicação por meio da língua de sinais). Começa-se a vencer o preconceito de que o uso dessa forma de linguagem “atrofiaria” a mente, inviabilizando o desenvolvimento da fala.

Oralismo, comunicação total, bilinguismo, linguagem

de sinais consistem em possibilidades de comunicação que não podem ser desprezadas no processo de (re) construção do conhecimento. Defende Demo (2000, p.19): “Modernas teorias da aprendizagem apontam para o caráter construtivo do conhecimento, em contraposição ao instrucionismo que insiste na simples transmissão reprodutiva”. O problema da educação eminentemente centrada no instrucionismo (seja ele voltado para ouvintes ou surdos) é que causa óbices à emancipação dos atores sociais.

Evidencia a doutrina que a escolha do método de educação mais adequado para pessoas com surdez, em nível mundial, sempre consistiu em questão controversa. Esclarecem Honora e Frizanco (2009, p. 24):

As instituições de educação de surdos se disseminaram por toda Europa, e em 1878, em Paris, aconteceu o I Congresso Internacional de Surdos [...], instituindo que o melhor método para a educação dos surdos consistia na articulação com leitura labial e no uso de gestos nas séries iniciais. Esta determinação somente durou dois anos, pois em 1880, em Milão, ocorreu o II Congresso Mundial [...], que promoveu uma votação para definir qual seria a melhor forma de educar uma pessoa Surda. A partir desta votação com os participantes do congresso, foi recomendado que o melhor método seria o oral puro, abolindo oficialmente o uso da Língua de Sinais na educação dos Surdos. Vale ressaltar que apenas um Surdo participou do congresso, mas não teve direito de voto, sendo convidado a se retirar da sala de votação.

Ressaltam as referidas autoras que a utilização do método de sinais só foi efetivamente aceito como manifestação linguística a partir de 1970. A partir de então, o caminho da comunicação total preconizou o uso simultâneo da linguagem oral, assim como da sinalizada. No Brasil, hoje, prepondera o bilinguismo na educação de surdos. Preceitua a Lei Maior: “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o

trabalho”.² Por oportuno, registrem-se as reflexões de Kelman (2012, p. 95):

[...] o sistema público brasileiro reconhece a diferença linguística do surdo e a reconhece como importante fator de identidade cultural. Valoriza a língua de sinais, mas ainda busca estratégias eficazes para ensiná-la nas escolas, a exemplo de tantos outros países [...]. É necessário encontrar mecanismos para que os alunos surdos brasileiros possam desenvolver identidades bilíngues e/ou surdas, dentro do espaço escolar que se diz democrático.

No sistema educacional público americano do Ensino Fundamental, são oferecidas aulas de 'inglês como segunda língua' em todas as escolas onde haja alunos estrangeiros estudando e que dela necessitem, por não ter ainda proficiência suficiente na língua inglesa.

Seria viável que as instituições de ensino fundamental brasileiras disponibilizassem, no tocante à educação de surdos, a língua de sinais como primeira opção e, gradativamente, introduzissem o ensino da língua portuguesa? Defendem Correia e Fernandes (2012, p.22):

[...] é senso comum dizer-se que a língua de sinais deve ser considerada a primeira língua do surdo e a língua portuguesa, sua segunda língua. Em termos sógnicos, no entanto, o que isso representa? Estudar e observar os dois tipos de linguagem que estão sendo usados pelo indivíduo bilíngue é, sobretudo, observar duas diferentes formas de pensamento, na medida em que todo pensamento é estruturado em categorias de signos, sendo esses signos dependentes tanto das percepções do indivíduo como das leis e convenções sociais e culturais que determinam as categorias de simbolização e referências da-quele determinado código.

Linguagem, bilinguismo, formas de pensamento, convenções sociais e culturais. A surdez como particularidade do sujeito detentor de outros aspectos constituintes de sua vida, tais como identidade sexual, religiosa, política... Identidade, pensar, linguagem, discurso, relação de poder, tudo isso precisa

² No que pertine à qualificação para o trabalho, a leitura que se faz do excerto: trabalho dignificante, emancipador.

ser refletido humanística e dialeticamente.

2) A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – OPORTUNIDADE DE APRENDIZAGEM-DESENVOLVIMENTO

O presente item da pesquisa se propõe a abordar a estrutura da Língua Brasileira de Sinais e a refletir sobre sua importância como elemento promotor da igualdade. Inicialmente, relacionar-se-ão sujeito, linguagem e conhecimento na perspectiva de Apel e Habermas. De acordo com Magalhães Filho (2003, p.77):

K. Otto Apel e Habermas entendem que a relação de conhecimento não possui uma estrutura dicotômica (sujeito-objeto), como foi concebida na antiguidade clássica, mas, sim, uma estrutura triádica (sujeito-linguagem-objeto). Para os referidos autores, como o homem não pensa a não ser pela linguagem, ele toma conhecimento de si mesmo e dos objetos através da linguagem.

A partir desse prisma, a linguagem se insere como instrumental no processo de transmissão do conhecimento. De acordo com Apel e Habermas, a comunicação ideal deve viabilizar a igualdade, a lealdade, o mútuo respeito no ambiente do discurso.

A linguagem expressa a capacidade humana de expressar o pensamento por intermédio de uma língua (sistema convencional). Dito de outro modo: a linguagem exprime ideias mediante códigos, a exemplo da linguagem de trânsito - expressa comandos por placas, faixas, semáforos, sons. Compreendem Correia e Fernandes (2012, p.7):

Através da aquisição gradual de um sistema simbólico, o ser humano descobre uma maneira de adaptação ao meio e novas formas de pensamento transformando sua concepção de mundo. A linguagem que é parte desse universo simbólico representa uma capacidade intrínseca do homem [...].

Nesse diapasão, a língua de sinais consiste no sistema convencional das comunidades surdas por meio do canal vi-

sual-gestual. Cada país possui a sua língua de sinais alicerçada nas experiências das comunidades surdas, atribuindo-se valor gramatical às expressões faciais, o que sofre influência da cultura nacional, diferindo, claro, de região para região.

Há estruturas gramaticais particulares. Constitui grave equívoco considerar que essa forma de comunicação é apenas mímica e gesticular. As mímicas e os gestos representam alguns dos recursos utilizados (entre outros) no processo de comunicação visual-espacial dos surdos, tudo com o propósito de expressar ideias, definições, conceitos abstratos ou não.

As palavras estão para as línguas orais auditivas (baseadas nos sons, a exemplo do português) assim como o visual-espacial está para as línguas de sinais, que são compostas pelos níveis linguísticos fonológico, morfológico, sintático e semântico.

Explicando melhor: as frases observam estruturas próprias. Exemplos: “você gostar aula?”; “próximo domingo, você praia querer”; “quinta-feira, eu pensar, bicicleta comprar, amanhã talvez”. Inexiste marcação de gênero. Apontar é culturalmente aceito. Parâmetros observados pela língua de sinais:

a) configuração de mãos – pertence à mão predominante para início dos sinais. Para os destros, a mão direita. Para os canhotos, a esquerda;

b) ponto de articulação - “ponto de partida” dos sinais, podendo tangenciar alguma parte do corpo ou, mesmo, ser deflagrado a partir de um espaço neutro;

c) movimento – os sinais podem ser dinâmicos ou não;

d) expressão facial ou corporal – auxiliam na efetiva compreensão do sinal;

e) orientação – direção em relação a parâmetros.

Trata-se de língua viva, em contínua transformação. A título de ilustração, cite-se a experiência vivenciada pela americana Helen Keller (2001, p.37) no processo de aprendizagem-utilização da linguagem:

As crianças que têm a felicidade de ouvir aprendem a falar

sem esforço: apanham as palavras no ar, se assim se pode dizer. Mas a criança surda só as pode aprender por um processo penoso e lento. Porém, que importa o processo se o resultado é maravilhoso? Começa-se por aprender o nome dos objetos. Vai-se então vencendo, palmo a palmo, a enorme distância que há até o mundo de pensamentos, contido num verso de Shakespeare.

Helen Keller nasceu em 1880 no Alabama. Aos dezanove meses, foi atingida por enfermidade que a deixou cega, surda e muda. Aos sete anos, com ajuda da professora particular Annie Sullivan, desenvolveu seu potencial, chegando posteriormente à universidade. Tornou-se exemplo de determinação, perseverança e entusiasmo pela vida. Reflete Santos (2012, p.56):

O aluno surdo está na escola para aprender e desenvolver-se. Assumindo essa responsabilidade, a escola precisa decidir qual é o seu verdadeiro papel. É espaço privilegiado de constituição de conhecimentos ou apenas aprendizagem de suas línguas?

As instituições de ensino brasileiras possuem projeto pedagógico comprometido com as necessidades de aprendizagem-desenvolvimento dos educandos surdos? Há políticas públicas efetivas nesse sentido? Pode-se falar em concursos públicos acessíveis na língua de sinais pátria? Há igualdade de acesso (sentido material) aos cargos públicos entre surdos e ouvintes? A respeito da ideia de isonomia, pensa Rocha (1995, p.109):

[...] limitações ao princípio da igualdade [...] o primeiro elemento para que um tratamento desigual seja constitutivo de uma diferenciação válida e não de uma discriminação ou privilégio, juridicamente inadmissíveis, é que haja entre as pessoas tratadas desigualmente uma diversidade de fato [...] em tese, não se viola o princípio da igualdade formal, quando se trata desigualmente os desiguais. Vedado é tratar desiguais de modo igual.

Recorde-se que a ideia de equidade/isonomia remonta à Grécia, com Pitágoras e Aristóteles. Os iguais devem ser tratados de modo igual (equidade horizontal ou igualdade em senti-

do formal); os desiguais devem ter respeitadas as suas desigualdades (equidade vertical ou isonomia em sentido material). Essa noção elementar de justiça resta presente - a título de instigação ao debate - no Exame Nacional do ensino Médio (ENEM)?

Conforme informações obtidas no sítio institucional da Universidade Federal Fluminense, a respeito da acessibilidade de surdos no ENEM, os candidatos afirmaram que a principal dificuldade consiste na correção das provas de redação.³ No processo de tradução da LSB para o português, o avaliador escreve apenas o nome do símbolo, mantendo a estrutura própria da língua de sinais (sua língua materna). Perversa consequência: a redação corrigida por quem não tem conhecimento da língua de sinais se apresenta sem coerência e coesão, o que implica reprovação dos candidatos.

A situação levou o Ministério Público Federal (MPF) a recomendar ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) – responsável pelo ENEM - que os candidatos surdos de todo o país tenham tradutores/intérpretes *capacitados* na Língua Brasileira de Sinais, o que possui suporte no Decreto Lei nº 5.626/2005:

Art.14.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.

O instituto jurídico da recomendação consiste em forma extrajudicial de atuação ministerial. Sua intenção é a melhoria dos serviços públicos (ou de relevância pública), além de viabilizar o respeito aos direitos coletivos. Não tem *status* de ordem judicial, mas deve ser observada para evitar a judicialização do

³ Fonte: <<http://www.prograd.uff.br/sensibiliza/mpf-quer-int%C3%A9rpretes-de-libras-capacitados-para-enem>>. Acesso em: 5.mar.2015.

problema.⁴ Esse tipo de iniciativa se mostra a serviço do regime democrático estabelecido e da concretização do ideal de justiça social.

3) LIBRAS E MARCOS LEGITIMADORES

A embriogenia da língua de sinais pátria remonta à escola francesa. O início de sua sistematização ocorre à época do Brasil-Império, em virtude de Dom Pedro II possuir interesse (pessoal, frise-se) na educação de surdos por questão familiar (neto surdo). Lecionam Honora e Frizanco (2009, p. 27):

No Brasil, a educação dos surdos teve início durante o Segundo Império, com a chegada do educador francês Hernet Huet, ex-aluno surdo do Instituto de Paris, que trouxe o alfabeto manual francês e a Língua Francesa de Sinais. Deu-se origem à Língua Brasileira de Sinais, com grande influência da Língua Francesa. Huet apresentou documentos importantes para educar os Surdos, mas ainda não havia escolas especiais.

Releve-se que a Lei Maior vigente prescreve (art. 208, III) o dever do Estado com a educação será efetivado, entre outras garantias, mediante atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que dialoga com o objetivo constitucional fundamental inserto no art. 3º, IV: “Art. 3º [...] IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Pode-se, assim, falar em multiculturalismo, surdez e educação inclusiva.⁵ Para Kelman (2012, p.87):

⁴ Fonte: <<http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2010/09/mpf-quer-interpretas-de-libras-capacitados-para>>. Acesso em: 5.mar.2015.

⁵ Lembrando que a proposta da sociedade inclusiva, segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), pertine à observância dos interesses juridicamente protegidos de todos os atores sociais, sejam eles ricos, pobres, jovens, idosos, nacionais, estrangeiros, deficientes, obesos. Nesse aspecto, o movimento da educação inclusiva parte do pressuposto de que todos devem ter o direito de estar na sala de aula regular.

A educação inclusiva, isto é, a educação de alunos que não pertencem à cultura dominante, só pode ser bem sucedida se for impregnada de respeito às culturas minoritárias. Ela se refere ao atendimento educacional de todas as crianças e jovens, independentemente da sua diferença, seja ela linguística, como ocorre com surdos e índios; religiosa; cultural; sexual, étnica ou simplesmente tenha uma cultura diferente, como menores trabalhadores ou que vivem nas ruas. Para se lidar com alunos que apresentam processos de desenvolvimento e socialização distintos do padrão tradicional, devemos buscar a análise e a compreensão dos fenômenos de comportamento individual e coletivo, nos mais diversos contextos em que as interações sociais e culturais ocorrem.

Propõe a referida pesquisadora que a educação deve ser pensada a partir da análise do contexto e do tempo em que ela ocorre, sem olvidar a intrínseca relação entre sociedade (pós-moderna e de risco), economia global e política educacional. A visão multiculturalista, na educação, decorre do fato de haver alunos de distintos universos nas salas de aula, o que desafia a democratização do ambiente escolar, no sentido da isonomia em termos de oferta de oportunidades, com respeito às singularidades. Segundo Silva (2012, p.48):

É preciso, portanto, que se desenvolvam propostas pedagógicas abertas aos diversos caminhos que se podem seguir ao tentar encontrar a solução de um problema. É fundamental que o surdo seja aceito como uma pessoa que tem capacidade para construir uma outra linguagem. E isso só acontecerá quando sua língua, a língua de sinais, for, de fato respeitada.

A palavra de ordem é, pois, o respeito às diferenças. Adverte Arroyo (1987, p.63): “Não será brincando de democracia na escola que o cidadão aprenderá a construir a democracia”. Eis o contexto em que se inserem os marcos legitimadores da língua de sinais brasileira (LSB). Em 1989, a Lei 7.853/1989 dispôs (genericamente) sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência. Em 1996, prescreveu a Lei 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e al-

tas habilidades ou superdotação:

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.

Em nível internacional, três declarações merecem relevo: em 1990, foi firmada a DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS – traduziu compromisso no sentido de satisfação das necessidades básicas de aprendizagem; em 1994, foi pactuada a DECLARAÇÃO DE SALAMANCA – instituiu princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais. Em 1999, a CONVENÇÃO DE GUATEMALA afirmou a intenção de eliminação de todas as formas de discriminação contras as pessoas portadoras de deficiência.

Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) - Lei 10.172, de 9.jan.2001 - ao diagnosticar a educação especial brasileira, reconheceu o grande desafio a ser enfrentado: a construção de uma escola inclusiva, efetivadora do atendimento à diversidade humana. Em 2014, foi sancionada a Lei 13.005, aprovando novo PNE para os próximos dez (10) anos, ratificando o compromisso com a educação inclusiva:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deve-

rão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. [...]

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades; [...]

A Lei 10.436, de 24.abr.2002, em termos de educação de surdos, insere-se como produto de tratativas internacionais e do PNE/2001. O direito positivo nacional reconheceu oficialmente a Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação e expressão. E mais: como segundo idioma oficial do Brasil, legitimando sua aprendizagem e uso por pessoas surdas:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

De acordo com o mencionado diploma legal, deve ser garantido, por parte do Poder Público e de seus delegatários, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais, como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do país. Dito de outro modo: a Administração Pública centralizada e descentralizada deve garantir atendimento e tratamento adequados aos surdos.

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem efetivar a inclusão nos cursos de formação de educação especial, de fonoaudiologia e de magistério, em seus níveis médio e superior, o ensino da Língua Brasileira de Sinais, como parte inte-

grante dos parâmetros curriculares nacionais.⁶ Adverte Silva (2012, p.39):

[...] há um imenso abismo entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. Esse cotidiano nos revela, ainda hoje, uma grande lacuna entre o que é proposto em lei, o desenvolvimento do conhecimento produzido nas universidades e a realidade de nossas escolas no que se refere à educação do surdo. Diferentes práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas e aplicadas quanto à educação de surdos. No entanto, nota-se que um grande número de surdos, ao concluir sua escolarização básica, não é capaz de ler e escrever fluentemente ou de ter domínio sobre os conteúdos pertinentes a esse nível de escolarização. Pode-se, aqui, inferir que essa lacuna esteja diretamente ligada a uma série de fatores que vêm acompanhando o processo educacional do surdo por gerações.

É preciso refletir sobre a relação língua-identidade. As práticas linguísticas necessitam ser (re) pensadas, dialogadas. Há que se inter-relacionar o conhecimento de mundo ao conhecimento linguístico. Segundo Karnopp (2012, p.78):

Desconsidera-se a língua de sinais nas práticas de leitura e escrita, priorizando um tipo de leitura preso à gramática da língua portuguesa, tendo os sinais como apoio e limitado a tradução dos enunciados do português, ou seja, na escola, busca-se uma correspondência estreita entre a língua portuguesa e a língua de sinais, subordinando os sinais à estruturação sintática da língua portuguesa. Consequentemente, práticas de exercício gramatical são impostas aos surdos sem considerar a diferença linguística e cultural dos mesmos. Predomina, na escola, a leitura do professor, desconsiderando as possibilidades de leitura dos alunos e desconsiderando a leitura como tradução.

Por outro lado, não basta apenas incluir nos currículos o ensino da LSB. Considera-se salutar a operacionalização dos comandos legais a partir da perspectiva do educador com vocação e formação humanística, visando ao pleno desenvolvimen-

⁶ Atente-se à prescrição legal de que esta não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa, pelo que urge refletir sobre o *status* jurídico-linguístico da LSB, o que desafia a participação da comunidade surda.

to da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (emancipador, transformador), o que espalhará efeitos no educando - passará a aprender e a escrever a sua vida, a situar-se historicamente. Critica Nunes (2014, p. 41):

A instrução trabalha o intelecto acumulando conhecimentos, enquanto que a educação forma o caráter alcançando o sentimento e transformando o ser.

O enfoque dominante que dirige a pedagogia das escolas do mundo é para instruir e não educar. É sensato interpretar que, quem educa está, também, instruindo, porém, quem somente está instruindo nem sempre está educando.

De modo transdisciplinar, o autor expressa que se pode instruir sem educar, ou seja, nem sempre instrução e educação convergem ao fim maior de protagonismo pela paz social. Nesse sentido, cite-se Freire (2013, p. 81): “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”. Defende o educador que o homem não pode ser compreendido como peça anatômica. Seu pensamento-linguagem se refere à realidade em que se insere (visão de mundo).

No que concerne à educação de surdos, os principais interessados no assunto, ou seja, a comunidade surda, precisa efetivamente participar da definição de marcos legais e políticas públicas setoriais. O que eles sentem? Quais são seus sonhos? O que objetivam? Como veem a realidade? Por fim, observa Giolo (2011, p.36):

Quando se faz essa dicotomia entre universo cultural e universo social, a exemplo de Platão que separou o mundo das ideias do mundo das sombras, ou a exemplo da religião que separa a Palavra de Deus das palavras dos homens, está-se criando uma ilusão de ótica.

Leitura extraída do texto: essa “ilusão de ótica” pode implicar o fracasso escolar programado, o que interessa (não raras vezes) à reprodução dos esquemas de dominação garanti-

dores do *status quo*. Como contrapor-se ao desvio educativo? - Mediante a luta coletiva (consciente, institucionalizada e pela paz) contra a perversa lógica subjacente ao funcionamento das estruturas sociais desiguais em termos de oferta de oportunidades efetivas entre surdos e ouvintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exame de todo o referencial que norteou a presente pesquisa conduz a algumas conclusões. A primeira pertine à relevância da visão multiculturalista e multilíngue na educação. Como existem distintos alunos nos universos educacionais, a democratização do ambiente (a começar pela ruptura do mito de que o Brasil é um país monolíngue) exsurge como necessidade real, a fim de que se efetive a igualdade em termos de oferta de oportunidades, com respeito, claro, às singularidades. A palavra de ordem, pois, é o respeito às diferenças.

Nesse sentido, os currículos, os concursos públicos, os processos de avaliação não podem estar em descompasso com os movimentos sociais. Deve-se levar em consideração as distintas necessidades dos educandos. Saber implica poder, o que deve estar a serviço da democracia e precisa ser construído dialeticamente.

Educação, enquanto formação consciente, traz externalidades positivas, a começar pela ruptura em só conseguir enxergar (limitadamente) os sinais mais evidentes da realidade (não raras vezes, a serviço dos interesses “pseudoelitistas”). Não se pode admitir que, em pleno século XXI, as instituições de ensino sejam instrumentos de reprodução sutil dos esquemas de dominação garantidores do *status quo*.

O processo de ensino-aprendizagem deve formar protagonistas sociais, agentes transformadores. Refutam-se propostas educacionais “enlatadas”, medíocres moralmente, justificadas pela alegação de praticidade e necessidade de elevação

(quantitativa, frise-se) do índice de desenvolvimento humano (IDH).

Segunda conclusão: a surdez implica forma distinta de protagonismo social, mediante experiências visuais do mundo. Trata-se de questão relativa à construção/intensificação de identidade pelo encontro surdo-surdo e surdo-ouvinte, o que não pode ser desconsiderado socialmente. A língua expressa identidades individuais e coletivas, o que precisa ser levado em consideração em qualquer proposta de educação inclusiva.

Terceira: os surdos possuem o direito de utilização tanto da língua de sinais, como da língua portuguesa, ou de ambas (assegurada a livre escolha), a serviço do pleno desenvolvimento do sujeito. A questão exata não é o bilinguismo em si, mas os aspectos qualitativos no processo de transmissão dessas línguas (objetos culturais).

Quarta inferência: os compromissos internacionais assumidos pela República Federativa do Brasil, incorporados pelo direito positivo pátrio, desafiam a efetivação da educação inclusiva para que sejam eliminados os diversos obstáculos que impedem o acesso à educação emancipadora, desafiando a manifestação dos surdos quando da definição das políticas públicas específicas, inclusive, no tocante à desejada transversalidade curricular do ensino da LSB desde a educação infantil até o nível superior.

Como não poderia ser diferente, o trabalho em pauta resta inacabado. Em outras palavras: necessita ser aperfeiçoado. Recomenda-se que novo (s) estudo (s), divulgue (em) práticas exitosas de educação de surdos no país, bem como os recursos pedagógicos de acessibilidade adequados à eliminação de barreiras. Outro aspecto desafiador de novas pesquisas consiste na urgente reflexão sobre o *status* jurídico-linguístico da LSB.

Espera-se, pois, a intensificação/aprimoramento do processo de formação dos profissionais da educação inclusiva no

Brasil, tudo no sentido de que sejam focalizadas as necessidades específicas do aluno (a), primando pela cooperação e respeito mútuos entre ouvintes e surdos. É preciso aprender a compreender e a valorizar a voz do silêncio.



REFERÊNCIAS

- ABREU Filho, Nylson Paim de (organizador). *Manuais, vade mecum*. Porto Alegre: Verbo Jurídico, 2013.
- ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paolo. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão?* São Paulo: Cortez, 1987. p. 31-80.
- BRASIL. *Lei 10.436, de 24 de abril de 2002*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 19. maio.2014.
- CORREIA, Claudio Manoel de Carvalho; FERNANDES, Eulalia. Bilinguismo e surdez: a evolução dos conceitos no domínio da linguagem. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 7-25.
- DEMO, Pedro. *Metodologia do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013. 54. ed.
- GIOLO, Jaime. Bernard Charlot: a educação mobilizadora. In: REGO, Teresa Cristina (org.). *Educação, escola e desigualdade*. São Paulo: Editora Segmento, 2011. p. 27-52.
- GOMES, Ana Paula de Oliveira. *Democracia, qualificação dos*

- interlocutores e orçamento participativo*. Revista do Instituto do Direito Brasileiro (RIDB). Lisboa: Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, n. 11, p. 6687-6708, 2012. Disponível no sítio: <<http://www.idb-fdul.com/>>. Acesso em: 27 fev. 2014.
- HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. *Livro ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez*. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- KARNOPP, Lodenir Becker. Práticas de leitura e escrita em escolas de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 65-79.
- KELLER, Helen. *A história de minha vida*. São Paulo: Edições Waldorf, 2001.
- KELMAN, Celeste Azulay. Multiculturalismo e surdez: uma questão de respeito às culturas minoritárias. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 87-103.
- MAGALHÃES FILHO, Glauco Barreira. *A essência do direito*. São Paulo: Rideel, 2003. <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 26.jun.2014.
- NUNES, Clóvis Souza. *Educação pela paz: um guia para os pais, professores e todos os estudantes da vida*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014.
- QUADROS, Ronice Muller. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 27-37.
- SANTOS, Katia Regina de Oliveira Rios Pereira. Educação especial e escola: reflexões sobre os projetos educacionais para alunos surdos. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Me-

dição, 2012. p. 51-64.

ROCHA, José de Albuquerque. *Estudos sobre o Poder Judiciário*. São Paulo: Malheiros, 1995.

SILVA, Angela Carrancho. A representação social da surdez: entre o mundo acadêmico e o cotidiano escolar. In: FERNANDES, Eulalia (org.). *Surdez e bilinguismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012. p. 39-50.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm>. Acesso em: 26.jun.2014.

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 26.jun.2014.

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 26.jun.2014.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 27.jun.2014.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 16.jul.2014.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 17.jul.2014.

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 30.set.2014.

<<http://www.prograd.uff.br/sensibiliza/mpf-quer-int%C3%A9rpretes-de-libras-capacitados-para-enem>>. Acesso em: 5.mar.2015.

<<http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2010/09/mpf-quer-interpretres-de-libras-capacitados-para>>. Acesso em: 5.mar.2015.