

REFLEXÕES SOBRE A GARANTIA DOS DIREITOS HUMANOS À EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA PESSOAS SURDAS

Kalline Flávia S. Lira (1); José Roniero Diodato (2)

(1) Psicóloga. Doutoranda em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). kalline_lira@hotmail.com. (2) Pedagogo. Graduando em Letras Libras. Intérprete de Libras da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). joseroniero@gmail.com.

Resumo: A história da educação das pessoas com deficiência no Brasil tem um percurso de avanços, e ainda hoje tenta realizar sua implementação de forma satisfatória. A inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular pode ser compreendida como uma ação de luta pela garantia dos direitos dessas pessoas em ter acesso a uma educação de qualidade. No entanto, no que concerne à educação da pessoa surda, a educação inclusiva baseada no “ouvintismo” pode causar danos ao processo educacional deste/a estudante. Nesta perspectiva, o ensino bilíngue para o/a surdo/a entra em cena no intuito de modificar o tipo de educação que é ofertada para este/a estudante, considerando os aspectos linguísticos da comunidade surda. Este artigo propõe-se a analisar a educação bilíngue, que preconiza a participação e aprendizagem dos/as alunos/as surdos/as, inseridos/as em salas bilíngues de escolas regulares, como parte do processo de garantia dos direitos humanos à educação da pessoa surda. Neste sentido, é importante atentar-se ao fato que este processo se refere não a simples inserção de alunos/as na escola, com a oferta de um ensino baseado no “ouvintismo”, mas demanda uma transformação na estrutura educacional vigente, na busca de estabelecer uma proposta educacional bilíngue que perpassa a estrutura curricular desde o projeto político pedagógico, o estudo de métodos e técnicas de ensino dos conteúdos e à avaliação pautada na língua de sinais e no ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Palavras-chave: Surdos; Educação Bilíngue; Direitos Humanos; Direito à Educação.

1 Introdução

Os Direitos Humanos são os direitos e liberdades básicas de todas as pessoas. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) é considerada um marco importante no consenso entre os seres humanos, e mesmo não sendo formalmente obrigatória, é um documento que serve de base para outros documentos sobre direitos humanos. A liberdade, a igualdade, a tolerância, a dignidade e respeito (independente de raça, cor, etnia, credo religioso, inclinação política partidária ou classe social), são preceitos fundamentais no entendimento dos direitos humanos. A busca pela garantia e efetivação desses direitos, principalmente dos grupos minoritários¹, ainda é tarefa árdua e complexa.

No que concerne ao direito à educação, a segregação escolar das pessoas com deficiência durante muito tempo vigente precisou ser modificada, principalmente quando ficou claro que este tipo de exclusão feria todos os princípios dos direitos humanos. Assim,

¹ Entende-se, como aponta Skliar (2002), que a definição de grupos minoritários tem uma herança histórica, em que era imposta uma subordinação. Neste sentido, não é o quantitativo que demarca a questão do minoritário, e sim um mecanismo de poder – o poder social que cada grupo adquiriu. Como resultado, o grupo que detém o poder se impõe como superior e simboliza culturalmente o outro como inferior.

foi necessária uma modificação estrutural nas escolas, com o intuito de consolidar o caráter universal e plural que tanto se almejava.

Nesse sentido, mais especificamente o movimento pela educação para surdos/as é, além de uma ação política, social e pedagógica, uma luta em defesa do direito de todo/a aluno/a aprender e participar do processo educacional sem nenhum atraso em seu processo de ensino-aprendizagem. Assim, a inclusão escolar para estudantes surdos/as pode ser compreendida como um paradigma baseado na compreensão dos direitos humanos, trazendo a igualdade e a diversidade como pilares fundamentais.

No entanto, o modelo de educação inclusiva proposto para estudantes surdos/as ainda é baseado no “ouvintismo” (SKLIAR, 2001), causando danos ao processo educacional deste/a estudante. Nesta perspectiva, o ensino bilíngue para a pessoa surda entra em cena no intuito de modificar o tipo de educação que é ofertada para este/a estudante, considerando os aspectos linguísticos da comunidade surda (GOLDFELD, 2002).

Este artigo tem como objetivo analisar a educação bilíngue, que preconiza a participação e aprendizagem dos/as alunos/as surdos/as, inseridos/as em salas bilíngues de escolas regulares, a partir da perspectiva da educação como um direito humano. Este trabalho justifica-se frente às abrangências e implicações do ensino bilíngue para o/a surdo/a, bem como favorecer o desenvolvimento da criança surda pautado no ensino da língua de sinais como sua língua de instrução. Assim, é relevante o trabalho de sensibilização com toda sociedade no sentido de se discutir questões prioritárias para elaboração de políticas públicas, com o intuito de garantir o direito ao ensino bilíngue integral das pessoas surdas, desde os anos iniciais até o ensino médio.

2 A Educação como um Direito Humano

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 1º, a Declaração diz que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros em espírito de fraternidade” (ONU, 1948, p. 4).

A Declaração preconiza o direito à educação no seu artigo 26: “a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana [...]” (ONU, 1948, p. 14), dialogando com o pressuposto central da educação integral que busca estimular várias dimensões do indivíduo. A Declaração afirma ainda que a instrução deve atuar no sentido do

“fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (p. 14).

A discussão sobre os direitos humanos no Brasil do ponto de vista educacional é relativamente recente. O direito à educação no Brasil foi reconhecido na Constituição federal de 1988, que em seu artigo 6º confirma a educação (entre outros direitos) como um direito social (BRASIL, 1988). Em seu artigo 205, expõe que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Com isso, o Estado passou, formalmente, a ter obrigação de garantir a educação de qualidade a todos/as brasileiros/as. Inicialmente garantida apenas para o ensino fundamental, a universalização do atendimento e gratuidade da educação tem sido expandida, e agora deve ser ofertada dos quatro aos dezessete anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos/as que a ela não tiveram acesso na idade própria.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, ratificada através do Decreto nº 6.949/2009, é o primeiro tratado internacional a vigorar com status constitucional no Brasil, e preconiza a responsabilidade e o compromisso do governo e de toda a sociedade na efetivação dos direitos das pessoas com deficiência. Esta Convenção também apresenta princípios importantes como o respeito pela dignidade, autonomia e liberdade, bem como a não-discriminação e a igualdade de oportunidades (BRASIL, 2009). No que se refere à educação, o artigo 24 pontua que deverá ser assegurado um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, para garantir o pleno desenvolvimento das habilidades físicas e intelectuais das pessoas com deficiência.

A legislação mais atual no Brasil sobre as garantias da pessoa com deficiência é a Lei nº 13.146/2015, mais conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI). Esta lei afirma no artigo 27 que a educação é um direito da pessoa com deficiência. No artigo 28, a lei preconiza a existência de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, através da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade, com intuito de eliminar as barreiras e promover a inclusão plena (BRASIL, 2015). Assim, são vários os caminhos que as escolas podem percorrer para fazer isso, mas não basta apenas incluir pessoas com deficiência nas salas de aula.

3 A Educação Inclusiva no Brasil

Apesar de lutar por muitos anos, foi a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, que a luta pela mudança das políticas educacionais segregacionistas tomou força, e inaugurou-se o mais novo e justo paradigma da história da educação das pessoas com deficiência, o paradigma da inclusão, que ainda hoje se encontra em processo de

real efetivação. Depois dessa Declaração, a maioria dos países começou a implantar políticas de inclusão para alunos/as com deficiência, principalmente no ensino regular. Mas até chegar ao entendimento de que a inclusão é o melhor caminho, muitos retrocessos, avanços e lutas ocorreram.

De acordo com Mazzotta (2003), na evolução da educação de pessoas com deficiências no Brasil destacam-se dois grandes períodos. O primeiro período (1854 a 1956) de atendimento escolar às pessoas com deficiência foi concretizado pela fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, por D. Pedro II, no Rio de Janeiro, em 12 de setembro de 1854. Em 1890 mudou o nome para Instituto Nacional dos Cegos, e no ano seguinte mudou para Instituto Benjamin Constant (IBC), nome que continua até hoje. Em 1857, D. Pedro II fundou o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, que em 1957 passou a denominar-se Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), cujo ensino era voltado para educação literária e o ensino profissionalizante apenas para meninos entre sete e 14 anos. Em 1874 teve início a assistência às pessoas com deficiência mental, no Hospital Estadual de Salvador, hoje denominado Hospital Juliano Moreira (MAZZOTTA, 2003). Existem outros registros sobre a deficiência intelectual, no entanto, não pretendemos aprofundar a discussão, pois neste artigo nos dedicamos apenas às questões da educação de pessoas surdas.

O segundo período (1957 a 1993) foi marcado pelo atendimento educacional aos “excepcionais”, assumido a nível nacional, pelo Governo Federal, através da criação de algumas campanhas de mobilização. A partir da década de 1960, os serviços de reabilitação cresceram e se desenvolveram devido a um maior incentivo e apoio oferecido pelo governo. Na década de 1960 a educação da pessoa com deficiência passou a ser integrada ao sistema regular de ensino, com a ideia do direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. No entanto, essa integração não ocorreu, pois, o atendimento educacional era responsabilidade de outras instituições particulares subvencionadas pelo governo. Já em 1971, com a alteração da LDBEN de 1961, foi definido o “tratamento especial” para os alunos com deficiências físicas e mentais, para os que se encontravam em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados (MAZZOTTA, 2003). Mais uma vez, a lei não conseguiu promover a organização de ensino capaz de atender as necessidades educacionais e terminou reforçando as classes e escolas especiais, atendendo a todos/as os/as estudantes com deficiência sem considerar as peculiaridades de cada um/a, principalmente a questão linguística da pessoa surda.

A Lei nº 9.394/1996, a LDBEN vigente até o momento, traz no seu artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar métodos e recursos que atendam às necessidades dos/as educandos/as. Em 1999, o Decreto nº 3.298, regulamentou a lei que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e definiu a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis de ensino. Já o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído através da Lei nº 10.172/2001, destaca que o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana. No que se refere à educação dos/as surdos/as, o PNE em sua nova atualização, pela Lei nº 13.005/2014, ressalta a importância do ensino bilíngue para o/a surdo/a.

Muitos outros dispositivos, decretos, leis e convenções nacionais e internacionais fundamentam a perspectiva atual de educação inclusiva, que de forma geral, garante o acesso e a permanência das pessoas com deficiência no ensino regular, atendendo as necessidades especiais dos/as alunos/as, sobretudo nas escolas públicas. Apesar de toda essa trajetória histórica de lutas, Mazzotta (2003) ainda ressalta que a educação especial no Brasil é muito falha quanto à oferta de serviços e quanto aos recursos financeiros destinados à educação dessa população. É importante lembrar que o processo de inclusão é muito mais do que a simples inserção dos/as alunos/as na escola, demandando uma transformação na estrutura social vigente, no sentido de se estabelecer uma sociedade que acolha aos interesses de todas as pessoas, sem qualquer tipo de discriminação.

O avanço mais recente da educação das pessoas com deficiência está posto na LBI. Segundo esta lei, as escolas privadas são proibidas de cobrarem a mais de alunos/as com deficiência, prática recorrente aqui no país. Além disso, garante a acessibilidade nas edificações e em todos os ambientes escolares, bem como a oferta de profissionais de apoio escolar. Sobre a educação para o/a surdo/a, a LBI também garante a educação bilíngue. O que se espera é que essa lei não fique mais uma vez “no papel”, sem conseguir ser efetivada de fato.

4 Aspectos históricos e políticos da educação da pessoa surda

A perspectiva da educação inclusiva compreende que o atendimento deve envolver todos/as os/as alunos/as com deficiência, inclusive os/as estudantes surdos/as; porém ainda não considerava os aspectos linguísticos e culturais destes sujeitos de modo que garantissem um ensino bilíngue. Para Lodi e Lacerda (2009, p. 34), é

importante que o/a estudante surdo/a interaja com seus pares, um “contato com interlocutores que lhe insiram em relações sociais significativas por meio da linguagem e, nesse caso, por meio de uma língua que lhe seja acessível visualmente: a língua de sinais”. Para Quadros (1997), essa proposta do ensino bilíngue, ministrado em língua de sinais, é mais adequada para educação destes/as estudantes surdos/as, pois se considera a língua de sinais como língua natural.

Os estudos relacionados à educação bilíngue (LODI; LACERDA, 2009), têm apontado que a utilização das línguas de sinais nas salas bilíngues, como língua de instrução, é a forma de garantir o direito aos/às surdos/as uma educação igualitária que garanta o desenvolvimento sociocultural respeitando suas especificidades linguísticas.

Por longos anos fora negado às pessoas surdas, uma educação que atendessem as suas especificidades, como um currículo norteado pelas questões que valorizassem a cultura surda (STROBEL, 2008) e, conseqüentemente, os aspectos linguísticos. Neste sentido, Quadros e Schmiedt (2006) afirmam que língua do/a surdo/a representa papéis e valores sociais.

Consideremos, portanto, algumas concepções educacionais para o ensino da pessoa surda: o *Oralismo*, *Comunicação Total* e o *Bilinguismo*. Para Quadros (1997, p. 21), “o *Oralismo* percebe a surdez como deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva” e, portanto, a língua de sinais era proibida de ser utilizada dentro da sala de aula. Na *Comunicação Total*, o ensino era baseado na oralização e, concomitantemente, nas línguas de sinais (utilizava-se a oralização e a língua de sinais ao mesmo tempo), cuja proposta era desenvolver a linguagem da criança surda (QUADROS, 1997). Embora fosse permitido o uso da língua de sinais na concepção da Comunicação Total, o ensino era baseado na língua portuguesa e, assim fragmentava a língua de sinais (GOLDFELD, 2002). Para esta autora este é o grande erro desta abordagem.

É nessa perspectiva que surge o movimento social² dos surdos, cujo objetivo era erradicar o ensino baseado no Oralismo e conseqüentemente na Comunicação Total, bem como lutar pelo reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e conseqüentemente por um ensino pautado na língua de sinais, a *Educação Bilíngue*. Como resultado dessa luta, o ano de 2002 é lembrado como um marco na história da educação dos surdos, com a promulgação da Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como língua, regulamentada através do Decreto nº 5.626/2005.

² Como movimentos sociais, entendemos que seja “um grupo de pessoas, com posicionamento político e cognitivo similar, que se sentem parte de um conjunto” (SOUZA, 1999 p.38). Esse mesmo grupo de pessoas une forças com o propósito de angariar a efetivação de leis que fomentem suas necessidades, como por exemplo, a luta pela educação bilíngue feita pelo movimento surdo.

Ao longo dos anos este movimento ganhou mais força com o surgimento oficial do Movimento Surdo Brasileiro (CAMPELLO; REZENDE, 2014) que fortaleceu a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), conforme a meta 4 estratégia 4.7 deste documento, deve ser garantida a oferta de educação bilíngue às pessoas com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, tendo a Libras como primeira língua, e a língua portuguesa como segunda. Esta educação deve ser ofertada, tanto em escolas e classes bilíngues como em escolas inclusivas (BRASIL, 2014).

Nesse contexto, a LBI surge como um novo Estatuto da Pessoa com Deficiência e corrobora o posto no PNE, pois garante no capítulo IV parágrafo 28, artigo IV a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015).

5 O direito à educação bilíngue para a pessoa surda

O entendimento da educação como um direito humano já era mencionado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Desde então a educação se apresentou – e tem se apresentado – como instrumento dialógico na construção dos direitos humanos ao longo dos tempos e, na sociedade contemporânea globalizada, como alternativa frente à sua essência individualista.

A partir de um panorama de reivindicações populares entrou em cena o Movimento Surdo Brasileiro (CAMPELLO; REZENDE, 2014) na luta por uma educação bilíngue, que atenda as especificidades da pessoa surda. Para a pessoa surda, acreditamos que o ensino bilíngue, em que a língua de instrução é a Libras, é base da garantia do direito à educação e do direito de acessibilidade comunicacional, visto que no âmbito educacional geralmente ainda lhe é ofertada uma educação inclusiva.

A educação ressignifica a ação política e contribui para a transformação social no e pelo exercício de uma cidadania ativa (BENEVIDES, 1991), pela construção de fundamentos éticos mínimos de justiça social e de democracia. Para o/a surdo/a, esta ressignificação da educação como um direito humano parte da promoção de um ensino bilíngue em que a Libras é o a língua de instrução com metodologias baseadas nas línguas de sinais. Tomando assim como referência a conceituação trazida por Benevides (1991, p. 20) em que, para a autora, o exercício da cidadania ativa traduz e requer a “participação popular como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder ou os poderes”.

Com base nas ideias foucaultianas, Skliar (2001) aponta que esta relação de poder está baseada no “ouvintismo”, compreendido como um tipo de relação de poder que se constitui enquanto prática social no relacionamento entre as pessoas surdas e ouvintes. Seu convívio em âmbito social era caracterizado por exclusão tendo sua “voz” silenciada, tornando-se um sujeito passível de opressão e, conseqüentemente, submetido às práticas educacionais baseadas na audição.

No cenário político atual (em tempos de golpe) a afronta à educação é bastante clara, pois vimos os reflexos das intervenções governamentais a partir da extinção das pastas ministeriais relacionadas às mulheres, aos negros e às pessoas com deficiência (ORSO, 2017). Nessas circunstâncias de golpe, extinções de ministérios e intervenção na esfera educacional, a educação do/a surdo/ é prejudicada e ainda é vista de maneira superficial, uma vez que é estabelecida por pessoas ouvintes, exercendo, mais uma vez, o poder sobre eles/as.

No século XXI, há um desafio à educação na atual conjuntura democrática. Candau (2007) aponta para o seguinte cenário: estes problemas não afetam, igualmente, a todos os grupos sociais e culturais, nem a todos os países e, dentro de cada país, às diferentes regiões e pessoas. Assim, passa operar nesta lógica uma forte “indivisibilização”, na qual são tidos enquanto “diferentes” as pessoas que, por suas particularidades sócio-político-culturais, não se moldam a um contexto social cada vez mais marcado pela competitividade e pela lógica do mercado.

A escola e, portanto, a educação como um direito humano, na perspectiva do ensino bilíngue, deve ser um espaço de vivência e de promoção da igualdade entre pessoas surdas e ouvintes, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. É fundamental esclarecer a questão da igualdade. Compreende-se, como propõe Candau (2007, p. 400), ao ressaltar que a igualdade não é para que todos sejam iguais, mas tratados de forma igualitária mesmo sendo diferentes e para o surdo o ensino bilíngue é o meio de torna-lo igual no que se refere ao acesso do conhecimento, desse modo, a fuga pela padronização de um ensino proporcionará ao/à surdo/a uma educação que contemple suas necessidades linguísticas: “Não se deve opor igualdade à diferença. De fato, a igualdade não está oposta à diferença e sim, à desigualdade. Diferença não se opõe à igualdade e sim à padronização, à produção em série, à uniformidade, a tudo o ‘mesmo’, à ‘mesmice’”.

Embora a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), garanta uma educação inclusiva, esta não atende as necessidades linguísticas do sujeito Surdo. Seu ensino está pautado num currículo baseado no “ouvintismo”, conforme

aponta Skliar (2001). Para este autor, a continuidade neste atendimento “especial” (mesmo que seja numa perspectiva inclusiva) causará prejuízo no desenvolvimento cognitivo e emocional da pessoa surda.

Nesse encadeamento entre inclusão e ensino bilíngue, a escola tem se tornado uma instituição reprodutora de exclusão, caso não ofereça ao/à estudante surdo/a a mesma oportunidade que aos/às alunos/as ouvintes, portanto, “é preciso principalmente assegurar a igualdade da oferta educacional para suprimir alguns ‘privilégios’, algumas cumplicidades evidentes entre a escola e determinados grupos sociais” (DUBET, 2004). Desta forma, enfatiza o autor, é necessário construir um sistema de ensino que garanta igualdade na oferta escolar, no caso da educação do/a surdo/a, uma educação diferenciada. Do contrário, a escola não estaria sendo justa com a comunidade surda, pois permite que todos/as os/as alunos/as entrem na mesma competição sem considerar o aspecto linguístico e cultural do/a estudante surdo/a. Para Dubet (2004, p. 514-542), “atualmente todos os alunos podem visar a excelência, na medida em que todos podem, em princípio, entrar nas áreas de maior prestígio, desde que autorizados por seus resultados escolares. A escola é gratuita, os exames são objetivos e todos podem tentar a sorte”.

Conforme o exposto, esta afirmação não coaduna com realidade dos/as estudantes surdos/as, pois em muitos espaços escolares ainda estão inseridos/as na educação inclusiva. Nestas condições, para este/a aluno/a, a realidade é ainda mais amarga, tornando-se utopia a igualdade de oportunidades, pois “o modelo de oportunidades implica sérios problemas pedagógicos” (DUBET, 2004, p. 543). A permanência da pessoa surda na sala inclusiva a tornará passível de fracasso escolar se não for atendida em sua primeira língua, a Libras. O fracasso escolar da pessoa surda, vista por esta perspectiva, é uma constante, pois em âmbito municipal, ainda não foram estabelecidas as escolas bilíngues que atendam esse público.

Aceitar a diferença, e assumir uma postura inclusiva na sociedade, é algo a ser construído também no universo escolar. A educação entendida como um direito humano básico proporciona a construção de cidadãos consciente das diferenças e com as minorias, e ao mesmo tempo, que busca novas formas de relacionamento, que não seja através da violência. As minorias no Brasil são as que mais sofrem violência: mulheres, crianças, negros/as, população LGBT, pessoas com deficiência e, mais especificamente, os/as surdos/as. Minoria não necessariamente por ser a menor parcela na sociedade. Mas porque estão, ainda, à margem, vistos como objetos, sem direitos.

Acreditamos que essa é a principal contribuição da garantia do direito humano à educação, através do ensino bilíngue para surdos/as: de compreender e aceitar o outro (a pessoa surda) tanto em seus aspectos linguísticos, como um ser pertencente de uma língua visual espacial, sua alteridade e em sua dignidade de exercer seus direitos e, promovendo o empoderamento individual e coletivo (comunidade surda) e a participação dos grupos socialmente excluídos numa sociedade majoritariamente formada por pessoas ouvintes. Diante disso, o maior desafio para a inserção dos/as surdos/as no meio social, é a implantação de um ensino bilíngue que lhe proporcione autonomia e empoderamento.

6 Considerações Finais

A educação no Brasil vem sofrendo mudanças significativas ao longo dos anos, buscando cada vez mais incluir no ensino regular as pessoas com deficiência, e mais especificamente, os/as estudantes surdos/as. No entanto, essa inclusão não tem sido tarefa fácil, principalmente na oferta de uma educação bilíngue para o/a surdo/a, frente aos diversos obstáculos que perduram, como falta de políticas públicas, preparo da comunidade escolar como um todo e a falta de acessibilidade (arquitetônica, comunicacional e atitudinal) e de recursos didáticos específicos tanto nas escolas de ensino regular quanto nas que ofertam um ensino bilíngue.

Ressaltamos que o princípio da inclusão para pessoa com deficiência, e consequentemente a pessoa surda, está posto nos textos legais e documentos oficiais do Ministério da Educação desde a década de 1990 e, no entanto, acabam não passando de simples instrumento de retórica, visto que a realidade do atendimento educacional ainda apresenta a disposição dificuldade no acesso aos conhecimentos dos/as estudantes surdos/as sem o acesso à educação bilíngue integral (da educação infantil ao ensino médio), tanto em instituições especializadas públicas quanto privadas.

Nesse momento de reafirmação da prática do ensino bilíngue para surdos/as, temos de buscar um caminho que reafirme, igualmente, uma cultura dos Direitos Humanos, que seja capaz de favorecer processos de democratização, de articular os direitos fundamentais da comunidade surda, especialmente os direitos sociais, reconhecendo o direito à diferença e uma educação baseada na língua de sinais.

Por fim, é notável que no Brasil a oferta de serviços e recursos financeiros destinados à educação de pessoas com deficiência e principalmente da pessoa surda, ainda é escassa. Porém, é importante atentar-se ao fato que o processo da educação

bilíngue como garantia dos direitos humanos refere-se não a simples inserção de alunos/as na escola, com a oferta de um ensino baseado no *ouvintismo*, mas demanda uma transformação na estrutura educacional vigente, na busca de estabelecer uma proposta educacional bilíngue desde que perpassa toda a estrutura curricular, desde o projeto político pedagógico, o estudo de métodos e técnicas de ensino dos conteúdos, à avaliação pautada na língua de sinais e no ensino da língua portuguesa como segunda língua na modalidade escrita.

Referências

BENEVIDES, M. V. M. **A cidadania ativa**. São Paulo: Ática, 1991.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Casa Civil, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

_____. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 1999.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

_____. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidência da República, 2005.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. Brasília: Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2009.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

_____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília: Casa Civil/ Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial, n. 2, p. 71-92, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/06.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2018.

CANDAU, V. M. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2007, p. 399-412.

DUBET, F. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n.123, p. 539-555, set./dez. 2004.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

LODI, A. B.; LACERDA, C. B. F. de. **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

SKLIAR, C. Prefácio: A pergunta pelo outro da língua; a pergunta pelo mesmo da língua. In: LODI, A.; HARRISON, K.; CAMPOS, S.; TESKE, O. (Orgs.). **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Editora Meditação, 2002.

SKLIAR, C. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

SOUZA, J. F. de. **A democracia dos movimentos sociais populares: uma comparação entre Brasil e México**. Recife: Edições Bagaço, 1999.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nova York, 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso: 21 jul. 2018.

ORSO, Paulino José. A educação em tempos de golpe, ou como avançar andando para trás. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v 9, p. 50-71, abr. 2017. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21735/14339>>. Acesso em: 30 jul. 2018.