

INCLUSÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS COMO DISCIPLINA CURRICULAR NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE SANTA CATARINA¹

INCLUSIÓN DEL LENGUAJE DE SEÑALES BRASILEÑO COMO ASIGNATURA DEL CURRÍCULO EM LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SANTA CATARINA

Manoela Agostinho²
Pollyanna Maria da Silva³

RESUMO: A dificuldade de comunicação entre ouvintes e a comunidade surda é algo notório na sociedade. Apesar de inúmeras leis que garantam direitos relacionados à educação inclusiva, quando se parte para a realidade, ela é muito diferente do previsto nessas leis. Assim, pesquisar a maneira como ocorre a educação deste grupo minoritário se fez necessário para intentar propor uma forma eficaz para incluí-los socialmente, uma vez que é por intermédio da língua que se inicia a comunicação, e não há como separar o aprendizado de uma nova língua da escola. Por meio deste artigo buscou-se analisar essa problemática, e pela pesquisa bibliográfica embasaram-se as discussões expostas. É mister a necessidade do estado de Santa Catarina de fato se empenhar em incluir o surdo na sociedade, fornecendo-lhe uma educação bilíngue com qualidade e, principalmente, incitando a comunidade escolar regular a aprender a língua brasileira de sinais, por meio de sua oferta como disciplina a toda a educação básica do estado, promovendo verdadeiramente a inclusão social pela comunicação.

Palavras-Chave: surdez; libras; inclusão; ensino bilíngue; ouvintes.

RESUMEN: La dificultad de comunicación entre la comunidad oyente y sorda es algo notório en la sociedad. A pesar de las numerosas leyes que garantizan los derechos relacionados con la educación inclusiva, en muy diferente a lo previsto en estas leyes. Así, investigando como la educación de este grupo minoritario encuentra necesario intentar proponer una forma efectiva de incluirlos socialmente, ya que es a través del lenguaje que comienza la comunicación, y no hay forma de separar el aprendizaje de un nuevo idioma de la escuela. Buscó analizar este tema ya través de la investigación bibliográfica

¹ O estudo foi realizado mediante a conclusão do curso de pós-graduação em “Educação e Segurança Humana”, realizado pela Secretária de Educação de Santa Catarina (SED/SC) e financiado pelo programa UNIEDU. Bolsista do Curso Direcionado de Especialização em Educação e Segurança Humana do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina, com recursos do Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior – UNIEDU/FUMDES.

² Graduada em Direito (UNIFEBE). Especialista em Educação e Segurança Humana (Bolsa UNIEDU/FUMDES). E-mail: manoelaagostinho@gmail.com

³ Professora Orientadora. Bacharel em Direito. Mestre em Ciências Criminais (PUC/RS). Doutoranda em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Professora do Centro Universitário de Brusque (UNIFEBE) e da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). E-mail: pollyanna@univali.br

se fundamentaron las discusiones expuestas. Es necesario que el estado de Santa Catarina se esfuerce realmente por incluir a los sordos en la sociedad, brindándoles una educación bilingüe de calidad y, principalmente, alentando a la comunidad escolar regular a aprender la Lengua de Signos Brasileña, a través de su oferta como disciplina a todos los básicos. Educación en el estado, promoviendo verdaderamente la inclusión social a través de la comunicación.

Palavras Chave: sordera; libras; inclusión; docência bilingüe; oyentes.

1 INTRODUÇÃO

Ao se observar o movimento da história, é possível verificar-se um cenário no qual cada vez mais se busca olhar para grupos minoritários, em que se objetiva equilibrar o funcionamento natural da sociedade para que esses grupos tenham as mesmas possibilidades que a maioria dos indivíduos possui.

Parte significativa dos avanços ocorre por iniciativa do próprio Poder Público, que incitado, edita leis que visem garantir os direitos desses grupos específicos, contudo, grande parte decorre da própria mobilização desses indivíduos que todos os dias travam uma luta para ver seus direitos assegurados (GONÇALVES, 2010).

Todavia, no tocante às pessoas com surdez, para que ocorra sua inclusão como parte integrante da sociedade, grande parte da responsabilidade recai sobre a escola, pois, ainda que não exclusivamente e, talvez até não prioritariamente, ela é responsável pela sua alfabetização na língua brasileira de sinais como primeira língua, e na língua portuguesa como segunda língua.

Apesar disso, o que se vê até hoje é que, não obstante inúmeras tentativas – seja por meio do poder público ou não – de se promover uma educação inclusiva para pessoas com surdez, existe uma falha na qual, em grande maioria, a sociedade não consegue se comunicar com esse grupo, o que traz como consequência uma falsa sensação de que se está incluindo essas pessoas, quando na realidade se está mascarando uma cíclica exclusão e fomentando uma segregação que ninguém comenta.

O Brasil é um país onde se estima que mais de 10 milhões de pessoas sejam surdas e, ainda, segundo estimativa da Organização Mundial de Saúde, no mundo, 900 milhões de pessoas possam desenvolver surdez até 2050 (PORTAL EU SAÚDE, 2021). A impossibilidade de uma comunicação efetiva com essas pessoas, e encontrar uma forma de facilitar essa comunicação entre surdos e ouvintes é nesse sentido que se pauta a justificativa desta pesquisa, dada a sua relevância atual e futura no que concerne à educação no estado e no país.

Desse modo, traçou-se como objetivo geral da pesquisa, além de demonstrar a importância do ensino bilíngue à comunidade surda, também demonstrar a importância de incluir a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina curricular – obrigatória - nas escolas de educação básica de Santa Catarina, pois acredita-se que, em longo prazo, educar os ouvintes para que possam se comunicar nessa língua é subir um grande degrau em sentido à verdadeira inclusão social de pessoas surdas.

Para tanto, elencou-se como objetivos específicos, primeiramente, abordar um pequeno histórico sobre a educação em relação ao surdo no decorrer da história no Brasil, seguido por explanar a importância da Língua Brasileira de Sinais para essa comunidade.

A pesquisa também perpassará pelos direitos do surdo a uma educação inclusiva e as contribuições do ensino bilíngue para que ocorra essa inclusão. Explorará o ensino bilíngue no estado de Santa Catarina e, por fim, fará alusão nesse sentido que inclusão da língua brasileira de sinais como disciplina da grade curricular regular no que se refere à educação básica do estado, como um meio de se alcançar a almejada inclusão social da comunidade surda.

Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se o método indutivo, operacionalizado pela pesquisa bibliográfica, ou seja, elaborada pautando-se em material já publicado, sejam livros, revistas, trabalhos científicos. Para tanto, foram utilizados diversos autores, dentre destacaram-se Souza (2021), Ramos (2014), Carvalho (2021) e Gesser (2020).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 DEFICIÊNCIA AUDITIVA E EDUCAÇÃO

É comum algumas pessoas nascerem com algum tipo de deficiência – o que se denomina deficiência congênita e, outras, por motivos diversos, são acometidas pelo que se chama deficiência adquirida, quando a deficiência surge ao longo da vida. Independente de qual delas seja – congênita ou adquirida -, as deficiências sempre existiram, e os conceitos sobre as pessoas acometidas por essas deficiências foram evoluindo com a sociedade (CARVALHO, 2021).

No que concerne à surdez, para Pereira (2015) segundo os dados que existem atualmente, é possível deduzir que esta é uma condição que sempre esteve presente na sociedade.

Rocha (2012, p. 10) ainda diz:

A pessoa surda é alguém que vivencia um déficit de audição que a impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade com base, principalmente, nesta diferença, e para isso utiliza estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem [...].

Assim, desde que se “descobriu” sua existência, “durante séculos o surdo vem sendo tratado como um tema de difícil compreensão. Como fazê-los falar? Como fazer com que participem produtivamente da sociedade, já que quase sempre a surdez não vem acompanhada de outras deficiências? Como educá-los?” (RAMOS, 2014, p. 7).

Quando se fala de surdo como sujeito, alguns períodos são determinantes em sua história. Na antiguidade, era considerado totalmente incompetente, não possuindo direitos legais e proibido de se comunicar por gestos (PEREIRA, 2015).

Durante a idade média, com o poder sob as mãos da igreja, os surdos sequer podiam ser batizados e somente os filhos surdos de pais ricos podiam aprender a se comunicar – por meio da fala e dos sinais. Foi durante essa época que surgiram os primeiros registros sobre educação de surdos, sob o comando do monge Benedito Pedro Ponce de Leon, que criou a primeira escola para surdos. Contudo, apesar de se utilizarem dos sinais, o verdadeiro objetivo era oralizar os surdos, fazendo surgir o oralismo como filosofia educacional. Ademais, o interesse em educar o surdo não tinha respaldo em tentar incluí-lo socialmente, e sim fazer com que ele pudesse ler e escrever para assinar sua herança, ou seja, um fim totalmente econômico (PEREIRA, 2015).

No século XVIII, na França, os sinais começaram a receber maior destaque, ocasionando a abertura da primeira escola pública para surdos, local onde foi criado e passou a ser utilizado o primeiro dicionário de sinais. Foi a partir desse momento que começou a surgir na sociedade uma reconhecida comunidade surda, que passaram a se comunicar entre eles por meio da língua de sinais, formando suas próprias questões culturais (PEREIRA, 2015).

No que tange à educação de pessoas surdas no Brasil, assim como no mundo, várias lacunas nunca foram solucionadas, seja por diversas controvérsias contadas, ou pela própria inexistência de documentação suficiente datadas e conhecidas na história aptas a comprovar o pouco que se tem conhecimento.

Raros estudos apontam contextos da educação de surdos a partir do momento em que os portugueses invadiram o Brasil, tendo-se conhecimento somente de que uma espécie de sinalização gestual era utilizada para que se pudesse efetivar a comunicação, da mesma maneira que tribos distintas já faziam entre si (SOUZA, 2021).

Apesar de esses apontamentos do uso de linguagem não verbal entre os portugueses e tribos indígenas, não há nenhum registro que aponte o ensino de quaisquer indígenas surdos nessa época, devido ao costume dessas tribos matarem as crianças que nasciam com qualquer tipo de deficiência (SOUZA, 2021).

Dando um grande salto no tempo, ao que se sabe, a educação de surdos no Brasil se iniciou a partir de 1855, por intermédio de E. Huet – professor surdo francês - quando, ao chegar ao país, enviou um relatório ao Imperador D. Pedro II, aceitando o convite do último para a criação de uma escola de surdos no país (ROCHA, 2007).

A criação do instituto para educação de surdos no país ocorreu ano de 1857, chamado à época de Instituto Imperial para Surdos-Mudos, aberto até os dias atuais com o nome de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Assim que abriu, mantido pelo Estado e tendo E. Huet como diretor, o instituto fez uso da oralidade e da língua de sinais para educar.

Com a saída de E. Huet da direção do instituto, uma crise decaiu sobre o último, quase o levando a encerrar as atividades, até 1862, quando Manuel de Magalhães Couto assumiu a direção do local e parou de ensinar, servindo o local somente como internato até sua substituição por Tobias Leite em 1868 (SOUZA, 2021).

Foi na gestão de Tobias Leite que a comunicação gestual se difundiu no país, devido ao fato de o instituto ter recebido e formado diversos surdos, que

após a conclusão do curso, voltavam a seus estados de origem espalhando a língua de sinais aprendida, resultando na atual Língua Brasileira de Sinais – sem nome à época e sequer reconhecida como língua (SOUZA, 2021).

Durante esse período é que se tem datado o mais antigo registro da Língua Brasileira de Sinais, produzido por um aluno do instituto – Flausino José da Gama, e denominado “Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos”. Esse documento está preservado na Biblioteca Nacional, e uma cópia está disponível na Biblioteca do INES até os dias atuais (PEREIRA, 2015).

Todavia, apesar de os avanços e progressos conquistados até o final da gestão de Tobias Leite, acompanhando o restante do mundo, o instituto passou por períodos mais sombrios. Esse marco histórico de retrocesso teve início em 1880, no Congresso Internacional de Milão, quando a oralidade foi adotada como forma superior de linguagem, sendo desestimulado qualquer ensino de gestualidade dentro dos estabelecimentos de ensino (SOUZA, 2021).

Grande parte desse método ter sido adotado foi devido à criação do telefone, pois supunha uma superioridade do ser ouvinte em detrimento do não ouvinte, tendo em vista que para a corrente eugenista que se formou na época, somente as pessoas ouvintes eram capazes de usufruir da comunicação plena, de entender e ser entendido. “Esse pensamento dominará a educação de surdos por quase cem anos, trazendo para as comunidades surdas prejuízos enormes” (RAMOS, 2014, p. 13).

O preconceito espalhado por essa corrente de pensamento foi tão grande que até mesmo se implantou a ideia de que pessoas surdas não deveriam se casar; pois, assim, estariam perpetuando uma sociedade inferior, além de difundir a ideia de que a linguagem de sinais não era natural, e sim aprendida nas escolas, de modo que deveria não ser utilizada, devendo ser implantado o ensino da oratória aos surdos, obrigando-os a aprender a “falar”.

Segundo Souza (2021, p. 22), “os métodos “naturais” defendidos pelos oralistas eram de ordens das características ouvintes de se comunicar. Esses métodos se aplicavam à articulação da boca com o emprego do som por meio do método de Lancaster (1823), e, nada mais além”.

Não bastasse a corrente oralista ter se tornado forte após o Congresso de Milão, na época em que inventou o telefone, Graham Bell era amigo de Dom Pedro II, assim, de modo que sua ideia foi totalmente sustentada e aplicada ao Instituto Imperial para Surdos-Mudos, e a partir de então, qualquer modo de comunicação gestual foi desestimulada de ser utilizada no local, chegando a ser proibida (SOUZA, 2021).

Em contraponto à corrente oralista, que tomou força no Congresso de Milão, estava Edward Miner Gallaudet – defensor veemente do direito da utilização de língua de sinais pelas pessoas surdas (PEREIRA, 2015).

Em 1950, após quase um século de supressão a utilização de qualquer linguagem por meio de sinais, os alunos do instituto organizaram uma rebelião, clamando por seus direitos (SOUZA, 2021).

Em 1951, a gerência do instituto foi oferecida para Ana Rímoli de Faria Dória, que, apesar de continuar seguindo a corrente oralista, investiu na formação de professores para trabalharem com metodologias favoráveis aos surdos (SOUZA, 2021).

Alguns avanços aconteceram com o passar dos anos, mas somente a partir de 1980, que a corrente da comunicação total começou a ganhar força e as práticas do instituto voltaram a considerar que a educação dos surdos deveria ocorrer de forma bilíngue, ou seja, de forma oral e gestual (SOUZA, 2021).

Entretanto, apesar de voltar a ser utilizada, a língua de sinais ainda não estava oficializada, fato que só ocorreu após o surgimento do movimento “Surdos Venceremos”, que buscou demonstrar o desrespeito que os surdos sofriam diante da Constituição Federal de 1988, que já tinha lhes atribuído direitos ainda não aplicados na prática, e que ainda não o são totalmente, mesmo após tantos anos (SOUZA, 2021).

Cabe ainda mencionar que, quando se trata da educação de surdos no Brasil, ademais da utilização da língua de sinais, durante muito tempo houve pessoas lutando para que os incluíssem em processos educativos regulares, já que há cerca de trinta anos, quase 90% das pessoas com deficiência ainda eram obrigadas a frequentar escolas ou classes especiais (RODRIGUES, 2021).

Somente a partir da década de 90, e com a publicação de alguns documentos como a declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca que os países voltaram seus olhos para a educação inclusiva, dentre estes países, o Brasil.

Foi nessa época, especificamente, que surgiram a Lei dos Portadores de Deficiência (1989), Lei da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (2002) e a Lei n. 10.845/2004, que instituiu o programa de complementação ao atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de deficiência, que basicamente foi responsável por garantir o direito das pessoas com deficiência e serem inseridos nas classes comuns do ensino regular.

2.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

As línguas de sinais não foram inventadas para serem um recurso educacional, elas surgiram como forma de “manifestações culturais autênticas das comunidades surdas em todo o mundo. Por não terem escrita, a comprovação da sua trajetória foi contada até agora pela cultura ouvinte, dominante” (RAMOS, 2014, p. 14).

Uma das maiores crenças que circundam a língua de sinais é de que ela é universal, o que não é verdade, cada país tem sua própria língua de sinais (SILVA, 2020).

A língua brasileira de sinais – LIBRAS – é derivada da língua francesa de sinais, por influência de E. Huet, contudo, é considerada uma língua única, assim como as demais.

“As línguas de sinais podem ser comparáveis a quaisquer línguas orais tanto em relação à sua complexidade quanto à sua expressividade” (SILVA, 2020, p. 9).

Especificamente sobre a estrutura da língua brasileira de sinais e sua utilização, Ferreira (1997, p. 23) destaca:

A LIBRAS é dotada de uma gramática constituída a partir de elementos constitutivos das palavras ou itens lexicais e de um léxico que se estruturam a partir de mecanismos fonológicos,

morfológicos, sintáticos e semânticos que apresentam também especificidades, mas seguem também princípios básicos gerais. É dotada também de componentes pragmáticos convencionais codificados no léxico e nas estruturas da LIBRAS e de princípios pragmáticos que permitem a geração de implícitos sentidos metafóricos, ironias e outros significados não literais. A LIBRAS é a língua utilizada pelos surdos que vivem em cidades do Brasil onde existem comunidades surdas, portanto não é uma língua universal.

Até chegar à sua oficialização como língua oficial, a língua brasileira de sinais percorreu alguns percalços. Na década de 1960 surge no mundo o primeiro estudo linguístico sobre língua de sinais, até então considerada somente linguagem. O estudo realizado por Stokoe, Klima e Bellugi, procurava demonstrar as características que fazem a utilização dos sinais uma língua igual a língua verbal, contrariando a ideia de que era somente uma linguagem rudimentar e sem estrutura (PALMA, 2012).

A partir da década de 1990, no Brasil, após passarem por períodos históricos difíceis, os surdos começaram a ficar mais visíveis na sociedade, porquanto diversas pesquisas sobre surdez e educação surgiram no país, acarretando a oficialização de LIBRAS como a língua dos surdos brasileiros após muitos anos de tentativas de se demonstrar sua importância.

Mencionada oficialização ocorreu com a Lei n. 10.436/02 – Lei de Libras - que reconheceu a língua como meio legal de comunicação, além de garantir que fosse assegurado seu uso e difusão no território nacional.

Ainda, segundo Barbosa (2012), a lei de libras foi oficializada como resultado de entraves que a comunidade surda, durante anos realizou, com apoio total da Federação Nacional de Educação e Integração ao Surdo (FENEIS).

Já em 2005 é publicado o decreto n. 5.626, que regulamenta a Lei n. 10.436/02 e determina que a disciplina de Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória no curso de pedagogia e fonoaudiologia, e torna a disciplina facultativa nos demais cursos universitários (BRASIL, 2005).

Ademais, o referido decreto estabeleceu que as instituições de ensino devem garantir a inclusão de alunos surdos, com a abertura de classes e/ou escolas bilíngues, em que lhes seja ensinado libras e português, com professores bilíngues e intérprete de LIBRAS (BRASIL, 2005).

O mesmo decreto também determinou a obrigação dos estabelecimentos de ensino contratarem um intérprete/tradutor, fluente em libras, para auxiliar o ensino-aprendizagem da língua (BRASIL, 2005).

Sobre a língua brasileira de sinais, ainda há que se destacar que é reconhecida como língua com estrutura gramatical própria, e que, assim como outras línguas de sinais “são muito complexas e apresentam todos os níveis de análises da linguística tradicional. A diferença básica está no canal em que tais línguas expressam-se para estruturar a língua, um canal essencialmente visual” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL – SEESP).

As línguas de sinais distinguem-se das línguas orais porque utilizam o canal visual-espacial em vez do oral-auditivo. Por esse

motivo, são denominadas línguas de modalidade gestual-visual (ou visual-espacial), uma vez que a informação linguística é recebida pelos olhos e produzida no espaço, pelas mãos, pelo movimento do corpo e pela expressão facial. Apesar da diferença existente entre línguas de sinais e línguas orais, ambas seguem os mesmos princípios com relação ao fato de que têm um léxico, isto é, um conjunto de símbolos convencionais, e uma gramática, ou seja, um sistema de regras que rege o uso e a combinação desses símbolos em unidades maiores (CHOI, 2013, p. 4).

Quanto à utilização da língua de sinais, há o consenso de que somente a partir dela o surdo é capaz de constituir sua identidade (SANTANA, 2007). Isso porque, a identidade é construída, de modo geral, pelo grupo a que se pertence, pela percepção de que não se está sozinho no mundo e pelo próprio meio de interação social (CHOI, 2013).

De mesmo modo, para Damazio (2005, p. 61), “a língua brasileira de sinais possibilita o desenvolvimento linguístico, social e intelectual daquele que a utiliza enquanto instrumento comunicativo, favorecendo seu acesso ao conhecimento cultural-científico, bem como a integração no grupo social ao qual pertence”.

Mais do que uma língua, a LIBRAS é um meio que o surdo precisa para poder se desenvolver profissional e socialmente, a utilizando para transmitir suas ideias, sentimentos e pensamentos, utilizando de forma secundária a Língua Portuguesa (FARIAS, 2018).

“Tornar visível a língua desvia a concepção da surdez como deficiência — vinculada às lacunas na cognição e no pensamento — para uma concepção da surdez como diferença linguística e cultural” (GESSER, 2020).

Contudo, apesar de sua grande importância, uma vez que sua legitimação por meio de lei permitiu uma grande virada na vida dos surdos no país, outros movimentos educacionais são necessários para garantir a qualidade da educação dessa comunidade (GESSER, 2020), não podendo todo processo de inclusão ser resumido ao acesso escolar em turmas regulares e ao direito dos surdos de serem alfabetizados no que é considerado sua primeira língua.

2.3 DIREITO DO SURDO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Hoje, o acesso à educação é um direito de todos, garantido por lei, porém, quando se trata da inclusão escolar de pessoas com algum tipo de deficiência, especialmente pessoas surdas, a história — como já apresentada — nem sempre teve um olhar tão benevolente e humano para com esses indivíduos.

Ocorre que, em 1994, aconteceu em Salamanca, na Espanha, a Conferência Mundial de Educação Especial, onde se reuniram 88 representantes de governos e 25 representantes de organizações internacionais, que assumiram o compromisso de promover uma educação de qualidade para todos, convencidos da urgência do assunto (GOMES, 2018).

“A Declaração de Salamanca afirma que todos têm direito à educação, à oportunidade de aprender independentemente de suas diferentes características e de suas necessidades de aprendizagem” (GOMES, 2018, p. 33).

Ademais, a declaração (SALAMANCA, 1994), assim, institui como parâmetro e princípio de uma escola inclusiva:

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 foi um divisor de águas no ordenamento jurídico. Ela trouxe consigo diversos direitos, e no que diz respeito aos direitos humanos, tornou-os foco principal de seu texto, garantindo à população uma vida pautada nesses direitos nos mais diversos aspectos de sua existência, dentre eles, o direito à educação.

No ano seguinte à Constituição Federal, ocorre a publicação da Lei n. 7.853/89, que dispunha sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, determinando que todos os direitos fossem garantidos a elas, regulando o artigo 2º e seus incisos que, no tocante à educação, deveria ser-lhes assegurado o direito à inclusão no sistema educacional (BRASIL, 1989).

Em 1996, com o advento da Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/96), há o reforço de que todos possuem direito a uma educação de qualidade e, ainda, a garantia de uma educação especial para aqueles que necessitassem (BRASIL, 1996).

Há que se ressaltar que, além de suas próprias leis, a Constituição tornou o Brasil signatário de diversos tratados e convenções, dentre eles, a II Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena no ano de 1993, que destacou o tema “Educação em Direitos Humanos”, orientando que os países criassem programas voltados para o tema proposto (FELIX, 2021).

Seguindo as recomendações, dez anos após a conferência mundial dos direitos humanos, o Brasil lançou seu primeiro programa nacional de educação em direitos humanos, no qual apresentou propostas que visavam implementar políticas públicas voltadas para a área da educação, dentre elas, o incentivo de acesso à educação por pessoas com deficiência (FELIX, 2021).

O programa nacional de educação em direitos humanos apresentou diversas orientações, enfatizando que a educação não se tratava de mera aprendizagem cognitiva, mas sim responsável pelo desenvolvimento do ser humano e da sociedade a que ele pertence (FELIX, 2021).

Foi nessa mesma época, no ano de 2004, que foi instituído por meio da Lei n. 10.845/04, o programa de complementação ao atendimento educacional especializado às pessoas portadoras de deficiência, que, pela primeira vez, além de se garantir educação especializada a pessoas portadoras de deficiência,

mencionou-se a garantia de essas pessoas serem inseridas nas classes comum do ensino regular, mirando uma educação mais inclusiva (BRASIL, 2004).

Apesar de dar passos avançando no assunto, a educação inclusiva ainda estava pautada muito na teoria, enquanto na prática ainda não era possível realizar e assegurar todos os direitos que as pessoas com deficiência tinham previstos em Lei, o que perpetuava a exclusão.

No ano de 2008, o MEC estabelece a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e determina, nas palavras ditas por Gomes (2018, p.35):

[...] Todos devem ter acesso às classes comuns do ensino regular, fazendo também um posicionamento em relação aos alunos com determinadas necessidades especiais e que necessitam de uma sala exclusiva para o atendimento escolar. A mudança no sistema de ensino não deve acontecer somente no papel, mas deve acontecer com toda a escola. Entende-se que a boa escola não é aquela que faz um ensino diferenciado e sim aquela escola que faz um ensino para todos. De acordo com a Política Nacional de Educação Inclusiva (2008), todos têm o direito de estarem juntos em sala de aula, independentemente se têm necessidades especiais ou não, devem estar aprendendo e participando juntos para que se possa ser superada essa discriminação; por isso, a política se opõe a qualquer tipo de adaptação.

Além dessas, há algumas outras Leis que protegem e regulamentam os direitos de pessoas com deficiência, a título de exemplo a Lei n. 13.146/15 e os Decretos 7.611/11 e 9.296/18, que instituem e regulamentam, respectivamente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Todavia, não se pode olvidar que, até hoje, aliar o que preveem todos esses dispositivos na teoria e na prática é mais difícil do que parece, uma vez que para incluir uma pessoa com limitações a um mesmo grupo de pessoas sem limitação, alguns aspectos devem ser observados e alguns ajustes devem ser feitos, para que a qualidade do ensino ofertado seja equitativa a todos.

Por mais que a Lei de Libras preveja a contratação do tradutor/intérprete para acompanhar o aluno com surdez em sala, por exemplo, há que se lembrar que a sala de aula é um local em que o professor exerce a liderança, e o tradutor é apenas um intérprete, de modo que ainda cabe ao professor e alunos o desenvolvimento das interações sociais, assim, agir ao contrário disso seria continuar permitindo a exclusão (GOMES, 2018).

Daí encontra-se a importância da formação dos professores em libras e de a escola como parte da comunidade ser preparada para receber esse aluno em suas turmas regulares. É responsabilidade do governo e poder público auxiliar essas questões, pois só assim será possível assegurar ao aluno com surdez o seu direito a uma educação inclusiva.

Nesse sentido, Pereira *apud* Mrech (2015, p. 71) resume o que entende por inclusão no âmbito escolar:

Atender aos estudantes portadores de necessidades especiais nas vizinhanças da sua residência; propiciar a ampliação do

acesso destes alunos às classes comuns; propiciar aos professores da classe comum um suporte técnico; perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes.

Além disso, há que se lembrar que, quando uma criança sem nenhuma necessidade especial é impedida de interagir com crianças diferentes, ela também é prejudicada, visto que “deixa de conhecer a vida humana com todas as suas dimensões e desafios” (PEREIRA, 2015, p. 82).

A educação inclusiva é capaz de promover um ensino respeitoso para o que necessita cada indivíduo, além de fortalecer a ideia de que todos são iguais em direitos e deveres (SAMPAIO, 2009).

Portanto, a educação inclusiva, mesmo após anos e apesar de as diversas leis implementadas, ainda é “uma inovação que implica um esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria das escolas brasileiras” (SAMPAIO, 2009, p. 33).

Por fim, para garantir uma educação inclusiva a escola deve ser um espaço aberto a todos, que considera as mais diversas linguagens, voltada a uma educação pluralista, que a regra seja de construção e reconstrução de aprendizagem todos os dias (PIRES, 2016).

2.4 ENSINO BILÍNGUE: CONTRIBUIÇÕES PARA INCLUSÃO SOCIAL DO SURDO

Conforme já se apresentou, durante anos na história, os surdos foram obrigados a utilizar de métodos totalmente oralistas no que se referia à educação, sendo inclusive impedidos de usar a língua de sinais para se comunicarem.

Até hoje, há educadores que discutem a utilização do oralismo para educar pessoas surdas, e sobre o assunto, Ramos (2014, p. 13) diz:

As questões discutidas hoje em dia pelos educadores oralistas são absolutamente as mesmas que as de dois séculos atrás. Sob o ponto de vista cultural, a proibição do uso da língua de sinais no espaço escolar repercutiu profundamente nos grupos organizados de surdos, gerando seu enfraquecimento. Em 1960, quando nos Estados Unidos o linguista William Stokoe publica seu trabalho provando serem as línguas de sinais línguas naturais com todas suas propriedades, inicia-se um repensar sobre a questão da surdez, que dará origem à filosofia da Comunicação Total e posteriormente ao Bilinguismo.

O bilinguismo como forma de ensino aos surdos surgiu na década de 1980, com o fundamento de introduzir a criança surda o quanto antes possível ao conhecimento da língua de sinais (MIRANDA, 2017).

É o bilinguismo que entende “a questão surda como linguística/cultural. O surdo passa a ser encarado como minoria bilíngue e bicultural e todas as propostas educacionais, culturais, sociais partem dessa hipótese, construindo uma nova visão” (RAMOS, 2014, p. 13).

No Brasil, após anos de pequenos progressos, o já mencionado Decreto 5.626/05 determinou que se deva ofertar, obrigatoriamente o ensino de libras, desde a educação infantil, e também, o ensino de língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos, em todas as instituições federais de ensino, além de garantir a instrução de professores e prover as escolas com esses profissionais, além de a contratação de interpretes (BRASIL, 2005), ou seja, o foco no país passou a ser a oferta de uma educação bilíngue.

Há que se observar que o decreto foi cuidadoso ao determinar que os professores responsáveis pela educação de alunos surdos devem ser bilíngues, pois há que ocorrer uma interlocução entre o professor e o aluno, sendo impossível se utilizar somente da linguagem escrita da língua portuguesa como forma de comunicação entre os dois no processo de ensino aprendizagem (CORREIA, 2012).

De modo simplista, ser surdo e coexistir em uma sociedade predominantemente oral, não é algo simples. Desse modo, a educação é um fator que pode facilitar a vida da pessoa com surdez, uma vez que ao lhe proporcionar inclusão social dentro do âmbito escolar, também lhe deixará melhor inserido na sociedade, seja para se relacionar com seus iguais ou para buscar um emprego, por exemplo.

Quando se fala da educação de pessoas surdas, há que se mencionar que a leitura e escrita da língua portuguesa é extremamente importante, devendo ser aliada com a língua de sinais (SOUSA, 2019), tendo em vista que é uma forma essencial para facilitar suas vidas.

Segundo Correia (2012, p. 45):

Nesse modelo, o que se propõe é que sejam ensinadas duas línguas, a língua de sinais e, secundariamente, a língua do grupo ouvinte majoritário. A língua de sinais é considerada a mais adaptada à pessoa surda, por contar com a integridade do canal viso gestual. Porque as interações podem fluir, a criança surda é exposta, então, o mais cedo possível, à língua de sinais, aprendendo a sinalizar tão rapidamente quanto as crianças ouvintes aprendem a falar. Ao sinalizar, a criança desenvolve sua capacidade e sua competência linguística, numa língua que lhe servirá depois para aprender a língua falada, do grupo majoritário, como segunda língua, tornando-se bilíngue.

Infelizmente, a prática destoa do que determina a lei, uma vez que apesar de dizerem que proporcionam a inclusão, a maioria das escolas não proporciona ao aluno surdo a mesma educação que ao aluno ouvinte, mantendo-se distantes da teoria do bilinguismo e praticado somente a integração em vez da inclusão (SOUZA, 2021).

O que acontece é que as escolas ditas inclusivas, ainda não têm uma estruturação adequada para garantir uma educação bilíngue com todos os elementos necessários para valorização da língua brasileira de sinais (CRUZ, 2019).

Para que se efetive uma educação inclusiva bilíngue, são necessárias estratégias e adaptações no ensino do aluno, respeitando sempre a língua de sinais como primeira língua, e a língua portuguesa em seguida, de forma que

sejam garantidos ao aluno surdo o bem-estar e desenvolvimento integral (MARCHESIN, 2018).

Há que se ressaltar ainda que, só será possível proporcionar uma educação bilíngue, o profissional que saiba ministrar aulas na língua de sinais e na língua portuguesa, sem dependência direta do intérprete, sendo função do último somente auxiliar esse processo (MARCHESIN, 2018).

O autor ainda lembra que “a avaliação desses alunos deve ser coerente, lembrando-se que a escrita em língua portuguesa é a segunda língua para esses alunos e que eles não possuem referência da escrita por meio do som, e sim pela memorização” (MARCHESIN, 2018, p. 80).

Ademais, quando se fala de ensino bilíngue, segundo Almeida apud Souza (2015, p. 38):

[...] O ensino bilíngue não deve ser pensado apenas na questão pedagógica de sala de aula, quando é disponibilizada a presença do intérprete. Faz-se necessário que o Projeto Político Pedagógico das escolas seja bilíngue, com a participação dos sujeitos surdos, que as políticas educacionais contemplem uma educação que reconheça a surdez como diferença, e, principalmente, ultrapassem os muros da escola e atinjam outras instituições, em especial, a família.

Apesar de a dificuldade da aplicação do bilinguismo da maneira que realmente deveria ser aplicado, ele ainda “é a proposta de ensino mais adequada aos surdos, desde que haja o reconhecimento da surdez como uma diferença cultural dos surdos, assim como da língua de sinais como língua própria da comunidade surda” (MIRANDA, 2017, p. 62).

Ainda, não se pode olvidar que só é possível ensinar a língua portuguesa escrita ao aluno surdo, após sua familiarização com a língua de sinais, visto que é a última que lhe proporciona a estruturação de seu pensamento e permite sua interação social (MIRANDA, 2017). Dessa forma, é essencial que o surdo seja alfabetizado na língua brasileira de sinais desde a infância, pois só assim estará familiarizado e apto a aprender a língua portuguesa também.

Fato é que, a aplicação do bilinguismo atualmente – ainda que por muitas vezes falha, é um resultado histórico notável, ao se comparar com o passado, em que além de não se respeitar o direito da comunidade surda, buscava-se de algum modo “transformá-lo” em ouvinte, ou o mais próximo disso.

Assim, considerando que o bilinguismo mais do que um direito do aluno surdo, é instrumento capaz de lhe proporcionar inclusão social, possibilitando que comunicação entre surdos e ouvintes seja facilitada, parece ser justo que além de ensinar língua portuguesa aos surdos, a disciplina de libras deva ser ensinada a todos os alunos da rede de ensino, como meio facilitador entre a comunicação de surdos com a sociedade em geral, de modo que não se perpetue sua exclusão na sociedade pela dificuldade de se comunicar e, garantindo o acesso à educação bilíngue – ainda que não nos mesmos moldes exigidos no que toca à educação de pessoas com surdez - a todo estudante.

Esse pensamento é comum a diversas pessoas, de modo que, atualmente, é pauta de um projeto de Lei datado do ano de 2019, o qual se apresenta em seguida.

2.5 PROJETO DE LEI N. 5961 DE 2019

A estudante Anne Drielly, de Santa Maria (DF) apresentou no portal e-Cidadania uma proposta para incluir a Língua Brasileira de Sinais nos currículos escolares para todos os alunos, uma vez que “quando o surdo usa Libras e o ouvinte não, não há como eles se comunicarem” (DRIELLY, 2020).

Inspirada na ideia da estudante, no ano de 2019, a senadora Zenaide Maia apresentou o Projeto de Lei n. 5.961/2019, que busca alterar a Lei n. 9.394/96 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional).

O projeto foi apresentado da seguinte forma (BRASIL, 2019):

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida do seguinte art. 26-B:

“Art. 26-B. Os currículos do ensino fundamental e do ensino médio incluirão, para todos os alunos, conteúdos relativos à Língua Brasileira de Sinais (Libras).” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Ainda, o projeto apresenta como justificativa contribuir com a inclusão plena do aluno surdo, uma vez que possibilitando aos alunos ouvintes desenvolverem a competência dessa linguagem estaria fazendo com que se respeitasse a multiplicidade das formas de comunicação e, ainda, criando um ambiente efetivamente bilíngue nas escolas e, finalmente, concretizando o direito das pessoas surdas a uma educação de qualidade (BRASIL, 2019).

O referido projeto conta ainda com a moção da Câmara de Vereadores de Vacaria/RS e da Câmara de Vereadores de Piracicaba/SP, que afirmam entender essencial a implantação da disciplina de libras na grade curricular nacional, tornando a língua natural para todos, e só dessa maneira, possibilitando a inclusão social de pessoas surdas.

Cabe ressaltar que o projeto apresentado pela senadora está perfeitamente de acordo e alinhado com o que prevê a legislação nacional e internacional no que se refere à garantia de direitos humanos e inclusão de pessoas com deficiência, considerando que incumbe ao poder público desenvolver formas de fornecer igualdade a todos os cidadãos.

No entanto, desde a data de 18/12/2019, e até o momento da finalização desta pesquisa, o projeto se encontra paralisado, distribuído ao Senador Nelsinho Trad, para que emita relatório.

Assim, espera-se que o projeto seja aceito, e de fato novos passos em direção à inclusão social possam ser dados.

2.6 ENSINO BILÍNGUE PARA ALUNOS SURDOS E OUVINTES NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Quando da realização do último censo de IBGE, no ano de 2010, o estado de Santa possuía em média 305.00 (trezentas e cinco mil) pessoas portadoras de alguma deficiência auditiva (IBGE, 2010). Infelizmente já se passaram 11 anos da realização do censo, e não foi possível por meio desta breve pesquisa apurar esse número atualmente, uma vez que o censo de 2020 foi cancelado

pelo Governo Federal, inicialmente devido à pandemia de COVID e, por falta de verbas.

Quando se trata do estado de Santa Catarina, assim como os demais estados da federação, está submisso à lei federal no tocante à educação e currículo escolar, não podendo fazer menos do que determina a Lei Federal, podendo, entretanto, editar suas próprias leis estaduais que determinem parâmetros, assegurando mais direitos e benfeitorias para educação. Desse modo, como a garantia do acesso à escola regular, mesmo por pessoas com deficiência, é um direito protegido por lei, o estado deve garantir esse direito a todos, proporcionando a melhor educação possível dentro do estabelecido.

Além de as leis federais, cabe mencionar que o próprio estado possui suas leis destinadas a salvaguardarem os direitos de pessoas surdas, dentre elas a Lei 17.292 de 2017, que consolidou legislações anteriores que dispunham sobre os direitos das pessoas com deficiência.

Essa lei ratifica a lei de libras, reconhecendo-a como segunda língua oficial no estado, bem como define que a rede pública estadual deve garantir acesso à educação bilíngue no processo de ensino-aprendizagem a todos os alunos surdos e, ainda, prevê que incumbe à administração pública estadual oferecer formação em libras e apoiar e difundir o uso da língua (SANTA CATARINA, 2017).

Contudo, apesar de proteger o direito das pessoas surdas à inclusão social, na prática, pouco se tem registrado sobre a educação delas no estado e se de fato esses direitos são respeitados – ao menos da maneira que deveriam ser – na prática.

Para se propor uma educação bilíngue que respeite a diferença surda e que promova sua inserção no mundo, ela deve abordar aspectos linguísticos, culturais, sociais e curriculares (KLEIN, 2020).

Contudo, o primeiro fator para poder se proporcionar uma educação bilíngue nos moldes em que deve ser ofertada é dar aos professores uma formação em libras de maneira eficaz, uma vez que, ao que parece, somente torná-la uma matéria dentro de alguns cursos não está sendo o suficiente e adequado para promover uma educação inclusiva de verdade.

Quando se fala de escola bilíngue no estado e não somente turmas inclusivas, ao que se pode encontrar, a primeira foi datada no ano de 2019, em Joinville (Colégio Monsenhor Sebastião Scarzello), e recentemente, no ano de 2021, mais três escolas tiveram a implantação de turmas inteiramente bilíngues, uma escola em Joinville (EEB Prof.^a Lea Maria Aguiar Lepper), uma em Guaramirim (EEF São José); e, por fim, em Chapecó (EEB Marechal Bormann). Ademais, algumas outras cidades estão discutindo a implantação desse modelo de ensino, a exemplo da cidade de Laguna.

Porém, não foi possível encontrar registros públicos sobre de que forma ocorrem as aulas nas escolas e/ou turmas bilíngues, suas metodologias, currículo base, interação com os demais alunos, entre outros aspectos importantes de serem observados quando se menciona educação inclusiva.

Assim, de maneira geral, apesar de poder ser considerado um grande passo para inclusão escolar do aluno surdo, o que se pode perceber é que todas essas turmas são somente voltadas a ensinar língua portuguesa como segunda língua ao aluno surdo, mas pouco ou nunca faz alusão a ensinar língua de sinais

ao aluno ouvinte como segunda língua, o que, de certo modo, ainda estaria concentrando no aluno surdo toda a responsabilidade de se incluir na sociedade.

Evidentemente, acredita-se que também seja ensinada libras aos alunos ouvintes dessas turmas/escolas, porém, não foi possível encontrar essa informação.

Ademais, ainda que o faça, o número de turmas bilíngues é ínfimo se analisar-se a busca por uma educação bilíngue, já que não é possível que somente algumas poucas escolas no estado sejam capazes de suprir a demanda que a comunidade surda possui.

2.6.1 Proposta de inclusão da disciplina de libras na grade comum curricular de todas as escolas do estado de Santa Catarina

Ofertar turmas exclusivamente bilíngues – da forma que deve ser realizada aos alunos surdos, com todas as particularidades e especificidades de ensino a serem observadas - a todos os alunos da educação básica do estado não seria uma tarefa simples de orquestrar, principalmente por depender, primeiro, de profissionalizar todos os professores do estado para que de fato adquiram fluência na língua de sinais, o que certamente demandaria tempo, custos e vontade dos profissionais, o que torna o processo de certa forma, utópico, uma vez que o ensino bilíngue não consiste somente em ensinar a língua, mas mudar aspectos sociais e culturais dentro daquela turma inclusiva.

Todavia, há que se considerar a possibilidade de mudança na grade curricular do estado, para assim possibilitar a inclusão da língua brasileira de sinais como uma disciplina obrigatória, visando o ensino de uma nova língua para todos, tal qual é feito com o inglês e outras línguas estrangeiras, por exemplo.

Dessa maneira, os próprios profissionais interessados poderiam buscar formação individualmente, seja acadêmica ou continuada, para serem contratados como professores de uma disciplina comum, e não aguardando uma chance de serem contratados em um mercado com, ainda, poucas oportunidades – vide número de escolas bilíngues em Santa Catarina.

Ou seja, estaria se perfectibilizando o projeto de Lei 5.961 de 2019, que tem como proposta justamente ofertar a disciplina de libras no currículo escolar no território nacional.

Cabe frisar que tal proposta não busca diminuir a importância do ensino bilíngue a pessoas surdas como deve ser, e somente por meio dele será possível alcançar uma educação de qualidade a esse grupo de pessoas, que demandam aprender de forma específica, porém, crê-se que somente educando a sociedade para incluir esse grupo, diminuindo as diferenças de linguagem e cultura entre eles, é que fará com que se sintam parte dela plenamente.

Dessa maneira, não se ouviria discursos de professores que, ao analisarem a interação entre surdos e ouvintes em sala de aula, conforme pesquisa realizada por Rosa e outros (2017, p. 5) transcreveram:

[...] quando acontece amizade, mas são poucos, geralmente há um incômodo. Vê pouca solidariedade em relação à inclusão.
(P5)

Por mais que a escola trabalhe isso, que eles sejam incluídos, a gente tente, mas... se tu analisar a própria dinâmica da sala, se tu observar, tu vais ver que eles sempre estão sentados bem à frente com a intérprete e muito pouco eles acabam trocando uns com os outros. É uma inclusão, mas ela não é total ainda. [...] (P4)

Eu não acho que as relações interpessoais são totalmente satisfatórias não. Acho que ainda falta eles se inteirarem que o colega tá ali. Conhecer ele, fazer com que ele participe dentro da sala, que ele seja realmente da turma. (P4)

[...] os grupos de surdos é só com os surdos, é difícil botar um surdo com um ouvinte, é natural e este compreensível deles quererem estar entre eles com a língua deles, eu sinto esse isolamento um pouco como grupo dos surdos, mas se eles estão entre eles, eles estão bem.

Ainda quanto aos métodos de ensino utilizados e sua ineficiência, nas palavras de Sousa (2019, p. 103) têm-se:

As redes de ensino continuam a reproduzir os mesmos modelos de ensino, sem demonstrar interesse em responder aos desafios da inclusão. Desta forma, provavelmente, para que a inclusão possa ocorrer de modo mais efetivo, ou seja, para que a escola brasileira possa alcançar seus objetivos frente às diferentes línguas (Libras e Português Brasileiro), faz-se necessário o ensino da Libras para todos os envolvidos – surdos e ouvintes.

De forma simplista, “à sociedade, em cujo ambiente o deficiente auditivo está inserido, é necessário, por parte de todos, que se abram para o novo, para a inclusão daquele cidadão como ser de direitos e deveres” (SIRIGATTI, 2017, p. 92).

Ou seja, formando os alunos da educação básica de Santa Catarina em libras como sua segunda língua, além de formar cidadãos pluralistas e abertos às diferenças, estar-se-ia dando uma oportunidade à comunidade surda de, finalmente, ser compreendida – no sentido literal - por todos, permitindo-lhes ser parte plena da sociedade. É a oportunidade de acabar com uma “inclusão excludente”, valorizando os surdos como um grupo social com uma diferença cultural em relação aos ouvintes, e não como pessoas deficientes e limitadas.

Enxergar a comunidade surda é necessário, e mais ainda, é necessário respeitá-la. Para que isso ocorra, mudanças significativas devem ser feitas na sociedade, e aprender a se comunicar com esse grupo é dar um salto em direção à inclusão social, não por ser um direito determinado em lei, mas sim como forma de promover uma sociedade mais justa e igualitária, capaz de criar conexão e comunicação entre seu próprio povo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na fase de investigação foi utilizado o Método Indutivo, na fase de tratamento de dados o Método Cartesiano; e, o relatório dos resultados expresso

no presente artigo é composto na base lógica indutiva. Nas diversas fases da pesquisa acionou-se a técnica da pesquisa bibliográfica.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A história da comunidade surda no que tange a questões e métodos educacionais passa por diversos períodos distintos, indo de fases em que o mínimo de dignidade lhes era oferecido, transpassando por momentos em que sequer era lhes resguardado direitos mínimos de existência, inexistindo no tocante à educação ou, pior, obrigando-lhes a aprender a oralizar/verbalizar obrigatoriamente.

Após superadas algumas questões e com o mundo voltando os olhos para educação inclusiva, a comunidade surda passou a ser vista, tendo seus direitos garantidos em diversas leis distintas.

Todavia, apesar de a existência de direitos previstos, salvaguardá-los efetivamente é mais complexo do que os redigir, porque torná-los eficazes requer dedicação, investimentos, fracassos e novas tentativas e, principalmente, a consciência de que lhes assegurar uma educação de qualidade é o mínimo a se fazer para lhes dar dignidade humana.

Ataíde (2020) recorda que no processo educacional existe uma falha na compreensão do que significa inclusão, ao passo que é confundida com integração de sujeitos de diferentes culturas em uma escola regular, sem observar suas particularidades.

Ocorre que, o mínimo não é suficiente para realmente promover a inclusão social que tanto se discute e se almeja, e muitas mudanças precisam ser feitas no sistema para que realmente seja alcançada.

Enquanto nem sequer uma educação bilíngue de qualidade é ofertada às pessoas surdas, que possuem todos os direitos garantidos legalmente, a inclusão da língua de sinais para todos os alunos ouvintes do estado de Santa Catarina pode parecer impossível de ser realizada. Contudo, faz-se necessário entender que enquanto somente a comunidade surda se esforçar para se comunicar com a sociedade, qualquer tentativa acarretará somente em integrar esses indivíduos e não em realmente incluí-los.

Faz-se mister entender que a inclusão social depende de toda a sociedade e, principalmente, da parte de pessoas ouvintes, já que a comunicação plena só acontece se ambas as partes quiserem e estiverem dispostas a aprender uma com a outra, em um processo contínuo de ensinar e aprender com o próximo.

“A união de todos que compõe a comunidade escolar, em busca de conhecimentos para efetivar a inclusão de todos alunos, é a prática que desencadeará em mudanças significativas para todos”. (ATAÍDE, 2020, p. 4)

Não parece justo que caiba somente aos surdos aprenderem a língua portuguesa, primeiro, pelo motivo acima justificado, ademais, porque a língua brasileira de sinais é considerada língua oficial no território nacional, dessa forma, se é possível ensinar inglês e outros idiomas nas escolas da educação básica do estado, do mesmo modo pode ser possível a inclusão da disciplina de libras, para formar cidadãos fluentes na língua, permitindo que se cesse a segregação social de um grupo minoritário em detrimento de outro grupo.

Para que os surdos de fato possam ter acesso a uma educação inclusiva, Ataíde (2020) diz ser uma necessidade que a libras deixe de ser utilizada somente pelo grupo de profissionais que trabalha com educação inclusiva, e passe a ser utilizada por todos na comunidade escolar.

O que não se pode permitir é que esse grupo continue a viver sem conseguir se comunicar com sua família, seus amigos, com oportunidades de empregos inferiores, somente por serem acometidos pela surdez, sem qualquer outra limitação, enquanto exista a possibilidade de ouvintes aprenderem a língua de sinais, podendo diminuir os problemas de comunicação com a comunidade surda.

Certamente o caminho a ser trilhado ainda será longo e árduo, não obstante, parece que capacitar seus professores e incluir a língua brasileira de sinais como disciplina na grade curricular obrigatória de Santa Catarina é uma oportunidade ao poder público do estado a largar na frente em uma corrida tão importante, discutida e quista por todos, que é a inclusão social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo abordou uma temática totalmente relevante nos dias atuais, que é a busca pela inclusão social de um grupo minoritário – surdos, perpassando por todas as dificuldades para que de fato se proporcione essa inclusão e identificando a importância de que se realize.

Para isso, a pesquisa apontou um breve histórico sobre deficiência auditiva e educação, os direitos das pessoas surdas, principalmente, no que se refere ao direito de se utilizarem e serem educados com a língua brasileira de sinais como sua primeira língua.

De mais a mais, demonstrou-se o direito do surdo a uma educação inclusiva, de maneira bilíngue – o que lhe é conferido por lei, além de apresentar o projeto de Lei n. 5.961/19, que busca modificar a Lei de Diretrizes e Bases para incluir a disciplina de Libras no ensino regular de todo território nacional.

Da mesma forma, teceu-se alguns comentários sobre o ensino bilíngue na educação básica do estado de Santa Catarina e, por fim, apresentou proposta e mencionou os motivos pelos quais se acredita que a disciplina de libras deveria ser incluída – de forma obrigatória - no currículo das escolas de educação básica do estado, para que seja ensinada não somente aos surdos, mas também aos ouvintes.

Por meio da pesquisa, tem-se a certeza de que, no que se refere à educação de surdos, grandes avanços foram conquistados com o decorrer dos tempos, uma vez que se passou de um cenário em que os surdos sequer eram sujeitos com direitos e atualmente os têm resguardados legalmente. Todavia, observou-se que todos os direitos que lhes são assegurados são insuficientes para realmente incluí-los, não somente no sistema educacional, mas como parte da sociedade.

Foi possível observar que a inclusão que existe ainda é excludente, pois ainda quando garante direitos aos surdos no tocante à educação, de maneira geral deixa com ele toda a responsabilidade de se integrar à sociedade, já que é ele quem deve aprender língua portuguesa como segunda língua.

Todos os movimentos visam que o surdo aprenda a se comunicar com os ouvintes, e por isso, as menções legais são sempre para lhes assegurar um ensino bilíngue, por meio do possam aprender a língua portuguesa.

Contudo, pode-se perceber que nem o ensino bilíngue é ofertado da maneira como deveria ocorrer, uma vez que há falta de qualificação profissional dos professores, e as turmas bilíngues, de modo geral só contam com um intérprete traduzindo o que é ensinado pelo professor, de forma que a comunicação não acontece entre o professor e os alunos ouvintes e o aluno surdo.

Por fim, concluiu-se que, por ser uma língua, com toda sua complexidade, características e regras próprias, como qualquer outra, é plenamente possível que a libras seja ofertada como uma disciplina na educação regular do estado de Santa Catarina, a todos os alunos, assim como realizado com uma língua estrangeira.

O que se espera é que os avanços não cessem e o poder público e a sociedade consigam perceber que a mudança depende de todos que nela estejam inseridos e, ainda, que os surdos não devem somente ser respeitados e integrados, mas sim verdadeiramente incluídos nesta sociedade, uma sociedade na qual surdos e ouvintes sejam capazes de se comunicar, e que a língua não seja um obstáculo entre ambos da forma que continua sendo até hoje.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Farias; FRANCISCA, Neuza; LIMA, Ediane Silva. **Libras e Surdez: conceitos e aplicações na educação de surdos**. São Paulo: Garzia Edizioni, 2018.

ALMEIDA, Wolney Gomes. **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente**. Ilhéus, BA: Editus, 2015.

ATAÍDE, Israellen Cristina Souza; FURTADO, Mairon de Souza; SILVA-OLIVEIRA, Gláucia Caroline. Projeto libras na escola e as interações inclusivas em uma comunidade escolar. **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, [s.l.], v. 2, p. 01-20, 10 jul. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8988>. Acesso em: 8 maio 2021.

BARBOSA, Leonarley Rodrigo Silva. A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional. **Revista Polyphonia**, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 01-16, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/21216>. Acesso em: 10 jun. 2021.

BRASIL, Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1989. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 7 jun. 2021.

BRASIL, Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 4 jun. 2021.

BRASIL. Projeto de Lei n. 5.961 de 2019. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível de <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139785>. Acesso em: 8 maio 2021.

BRASIL. **Ensino de Libras poderá ser obrigatório a todos estudantes.** Senado Federal, 2020. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/07/ensino-de-libras-podera-ser-obrigatorio-a-todos-estudantes>. Acesso em: 31 maio 2021.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (Série Atualidades Pedagógicas)**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1997.

CARVALHO, Bruna Vidal Teixeira. **Diversidade e Inclusão:** em busca de uma Educação para os Direitos Humanos. Organizado por Jorge Adrihan N. Moraes e Patricia Vesz. Rio de Janeiro: IDEHP, 2021.

CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da; PRADO, Rosana. Educação Bilíngue e letramento visual: Reflexões sobre o ensino para surdos. **Revista Espaço**. Rio de Janeiro, v. 52, p. 1-23, 2019. Disponível em <https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/621>. Acesso em: 18 maio 2021.

CHOI, Daniel. **Libras:** conhecimento além dos sinais. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2013.

CORREIA, Daniele Tavares de Miranda. **Educação Bilíngue:** A importância da Libras para os professores da educação básica nas escolas públicas da cidade do Recife. Amazon Digital Services, 2012.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Educação escolar de pessoa com surdez:** uma proposta inclusiva. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 122 p. 2005. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252979>. Acesso em: 5 jun. 2021.

FELIX, Kesia de Mello Soares; Instituto de Desenvolvimento Humano e Profissional. **Diversidade e Inclusão:** Em Busca de uma Educação para os Direitos Humanos. Rio de Janeiro: IDEHP, 2021.

FERREIRA, Lucinda Brito. **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS** (Série Atualidades Pedagógicas). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1997.

GESSER, Audrei. **O ouvinte e a surdez**: Sobre ensinar e aprender a Libras (Estratégias de ensino). São Paulo: Parábola, 2020.

GESSER, Audrei. **Libras? Quem língua é essa?** São Paulo: Parábola, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Jannine da Cunha. **Educação Inclusiva**: quem se responsabiliza? Curitiba: Appris, 2018.

GONÇALVES, Enicéia Mendes. Breve historia de la educación especial em Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, [s.l.], v. 57, p. 93-109, 2011.

Disponível em:

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9842>. Acesso em: 11 jun. 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro, IBGE, 2010. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/modelo/pesquisa/23/23612?tipo=ranking>. Acesso em: 31 maio 2021.

KLEIN, Madalena; AIRES, Rubia Denise Islabão. Bidocência na educação bilíngue para surdos: um estudo de caso. **Momento - Diálogos em Educação**, [s.l.], v. 29, n. 1, p. 187–202, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9350>. Acesso em: 7 jun. 2021.

MARCHESIN, Glaucia Ester Pereira. **Caminhos para inclusão escolar de alunos surdos**. Curitiba: Appris, 2018.

MIRANDA, Patrícia. **Surdez e alfabetização no ensino regular**. Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

PALMA, Naiana de Oliveira. **Libras: instrumento de inclusão escolar do aluno surdo**. Santa Catarina, p. 1-27, 2012. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2013/10/Naiana-de-Oliveira-Palma.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2021.

PEREIRA, Rachel de Carvalho. **Surdez**: aquisição de linguagem e inclusão social. Rio de Janeiro: Revinter, 2015.

PIRES, Heloisa. **Alfabetização de Crianças Surdas**. [s.l.]: Encontro Cultural, 2016.

RAMOS, Clelia Regina. **Olhar surdo**: orientações iniciais para estudantes de libras. 1. ed. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2014.

ROCHA, Solange. **O INES e a Educação de Surdos no Brasil:** Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: INES, 2007.

ROCHA, Andreia de Lima Campos. **Elaboração de material didático:** Uma necessidade na educação de surdos. Orientadora: MSc. Layane Rodrigues de Lima. P. 1-47. Monografia apresentada em programa de pós-graduação. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2012. Disponível em <https://bityli.com/4SE3R>. Acesso em: 17 jun. 2021.

RODRIGUES, Herom Franklin Pinheiro. **As políticas de inclusão educacional através dos tempos.** Amazon Digital Services, 2021.

ROSA, Patrícia; e outros. Sobre Interações entre Estudantes Surdos e Ouvintes em Classes Inclusivas: O que dizem os Professores? **VI Jornada de Pesquisa em Psicologia - PSI UNISC: Pesquisa e Tecnologia na Psicologia Atual.** Santa Cruz do Sul/RS, v. 6, p. 1-16, 2017. Disponível em: https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/jornada_psicologia/article/view/17645. Acesso em: 31 maio 2021.

SAMPAIO, Cristiane; SAMPAIO, Sônia. **Educação inclusiva:** o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009.

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

SANTA CATARINA. Lei n. 17.292, de 19 de outubro de 2017. Florianópolis: Assembleia Legislativa, 2017. Disponível em http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2017/17292_2017_lei.html. Acesso em: 17 maio 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - SEESP. **O Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.** Amazon Digital Services, 2012.

SEM AUTOR. **Surdez no Brasil:** acessibilidade ainda é um desafio diário. Portal Eu Saúde, 2021. Disponível em <https://portal.eusaude.com.br/surdez-no-brasil-acessibilidade-ainda-e-um-desafio-diario/>. Acesso em: 28 abr. 2021.

SILVA, Beatriz de Aquino. **Língua de Sinais:** Libras Ka'apor. Amazon Digital Services, 2020.

SIRIGATTI, Lucimara. **Inclusão do deficiente auditivo em sala de aula de ensino regular.** Rio de Janeiro: Autografia, 2017.

SOUSA, Ivan Vale. **Educação Inclusiva no Brasil:** Surdez e ensino bilíngue. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.

SOUZA, Aisamaque Gomes. **A história (quase) concisa da educação de surdos**. Amazon Digital Services, 2021.

UNESCO. Declaração de Salamanca. Espanha, 1994. Disponível em
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 6 jun.
2021.