
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil



Revista Cocar. Edição Especial N.19/2023 p.1-17

ISSN: 2237-0315

Dossiê Educação Inclusiva e Atendimento Educacional Especializado: práticas,
formação e perspectivas

**Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da
inclusão escolar de estudantes surdos**

*Beyond access: legal advances and challenges in ensuring the right to education and school
inclusion of deaf students*

Rafaela Dumas Reis Dias
Instituto Federal Fluminense (IFF)
Casimiro de Abreu – Rio de Janeiro- Brasil
Jonis Manhães Sales Felipe
Instituto Federal Fluminense (IFF)
Campos dos Goytacazes – Rio de Janeiro- Brasil

Resumo

O direito à educação das pessoas com necessidades específicas, historicamente, foi regido por princípios excludentes, segregacionistas e assistencialistas. No Brasil, esse cenário sofreu mudanças significativas nas últimas décadas, mas, ainda hoje, os estudantes encontram barreiras de diversas espécies, que impedem ou limitam o exercício pleno desse direito. Entre as mudanças positivas, destaca-se a educação do aluno surdo norteada pela perspectiva inclusiva bilíngue. Dessa forma, o presente artigo tem como objetivo fazer um panorama dos pressupostos legais e teóricos da educação especial até a perspectiva inclusiva desenvolvida atualmente no sistema brasileiro, com destaque para a educação de surdos. Metodologicamente, trata-se de um trabalho com caráter revisional acerca do direito à educação desses indivíduos.

Palavras-chaves: Direito à Educação; Educação de Surdos; Políticas Públicas Educacionais.

Abstract

The right to education access of people with specific needs has historically been governed by exclusionary, segregationist and welfare principles. In Brazil, this scenario has undergone significant changes in the last decades, but even nowadays students find barriers of various kinds that prevent or limit the full exercise of this right. Among the positive changes, the education of deaf students guided by a bilingual inclusive perspective stands out. This being said, this article aims the discussion on the education receiving rights, to make an overview of the legal and theoretical assumptions of special education to the inclusive perspective currently developed in the Brazilian system, with emphasis on the education of deaf portraited people. Methodologically, it is a revisional work, about the right to education.

Keywords: Right to Education; Deaf Education; Public Educational Policies.

Introdução

No Brasil, a educação da pessoa surda, historicamente, é caracterizada por um processo excludente e segregacionista. Somente com manifestações sociais e lutas por condições igualitárias esses indivíduos tiveram a possibilidade de inclusão nos sistemas regulares de ensino.

Após mais de 30 anos da promulgação da Constituição Federal de 1988, nota-se que alguns de seus pilares de sustentação ainda estão em construção; dentre eles, o direito à educação pública de qualidade para todos. Ressalta-se que o desenvolvimento efetivo de um país passa pelo progresso educacional de seus cidadãos.

Outras legislações foram aprovadas e ampliaram a perspectiva do direito à educação, adotando uma perspectiva mais inclusiva, antes negada. Diante disso, esse direito perpassa não apenas pela garantia de matrícula e inserção na instituição educacional, mas também pelo reconhecimento e respeito às singularidades das pessoas.

Assim, o presente estudo, que visa a traçar reflexões acerca da garantia do direito à educação de estudantes surdos, trata-se de um ensaio bibliográfico de caráter qualitativo, que busca abordar os principais avanços e desafios na inclusão desse grupo populacional, a partir de documentos e textos relevantes na área da educação.

Nesse viés, discute-se o direito à educação dos estudantes surdos, apresentando um panorama dos pressupostos legais e teóricos da educação inclusiva, baseados em autores como Sasaki (2009) e Almeida (2021) e em legislações como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

O direito à educação

O objeto de reflexão proposto neste trabalho perpassa por diversas questões sociais. A pesquisa acerca do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE) permite que seja feita uma viagem pela história. No entanto, nesse artigo, o recorte temporal partirá de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), na Assembleia Geral das Nações Unidas.

No Art. 26 da DUDH, o direito à educação é um direito fundamental, tendo em vista que ela é um processo de desenvolvimento individual próprio à condição humana.

Portanto, esse direito deve ser garantido, sobretudo, na coletividade, por políticas educacionais e ações afirmativas ofertadas pelo Estado à sociedade, como o ensino regular de qualidade. Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), compreender a educação como um direito comum aos seres humanos passa pela promoção de processos de ensino-aprendizagem que garantam qualidade e possibilitem o desenvolvimento integral dos sujeitos a partir das suas realidades, seus territórios e sua cultura.

Além disso, o atual Plano Nacional de Educação (PNE 20214-2024) preconiza que o direito à educação perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar às instituições escolares com condições propícias para concluir, na idade certa, suas etapas com níveis satisfatórios de aprendizagem (BRASIL, 2014).

Direito à educação, portanto, é parte de um conjunto de direitos chamados direitos sociais, os quais buscam minimizar a desigualdade entre os cidadãos, visando a resguardar a qualidade de vida, sendo fundamentais à garantia do bem-estar de todo indivíduo, independentemente de suas especificidades (BRASIL, 1988; SIMÕES, 2013).

No que tange aos direitos sociais, estes são efetivados por políticas que buscam igualdade, pautados nos princípios da cidadania, e surgiram em decorrência das inconcebíveis e massacrantes condições de vida e de trabalho impostas a grupos explorados e excluídos ao longo da história (SIMÕES, 2013).

Para Appio (2005), a cidadania traz consigo a ideia do direito fundamental à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, entre outros que o Estado deve assegurar. A noção de cidadania envolve grandes conquistas sociais, como os princípios da igualdade e da fraternidade. Atualmente, a ideia de cidadania pode ser compreendida como o poder jurídico do indivíduo voltado para a fruição de serviços públicos ligados aos direitos fundamentais, dentre os quais estão os chamados direitos sociais (saúde, educação, moradia, segurança etc.).

No Brasil, o direito à educação, assim como os demais direitos sociais, foi reconhecido e consolidado no decorrer do século XX, especialmente a partir da Constituição Federal de 1988. Saviani (2013) afirma que, pelo menos durante os quatro primeiros séculos da história do país, o Estado não tinha uma política formal obrigatória de garantia de uma educação a todos os brasileiros, sendo o ensino público, muitas vezes, tratado de forma assistencialista e/ou elitista.

Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes surdos

Para esse trabalho, é essencial retomar o Capítulo III da Constituição Federal de 1988, visando esclarecer o direito à educação assegurado nela. Antes mesmo do capítulo que trata especificamente da Educação, a Constituição assinala: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

O Art. 205 também apresenta a educação como direito social, devendo ser garantida a todos indivíduos. “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Para Napolitano (2010), a Constituição estipula inúmeras finalidades, objetivos e valores, estabelecendo que o Estado e a sociedade brasileira devem priorizar a concretização do respeito às diferenças, do combate às formas de discriminação e da inclusão social.

O Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1990) também preconiza o direito à educação, estabelecendo-o como um dos fundamentais da criança e do adolescente. Portanto, o direito à Educação é fundamental a todas as pessoas, sendo primordial para que elas tenham um bom desenvolvimento físico, psicológico e cognitivo, possibilitando-as o exercício dos demais direitos constitucionais como a profissionalização, a dignidade, a liberdade de pensamento e de expressão, a participação política, entre outros. Ante ao exposto, Castilho (2001, p. 3) afirma que:

A educação, além de ser um direito social básico e elementar, é também o caminho – ou a condição necessária – que vai permitir o exercício e a conquista do conjunto dos direitos da cidadania, que se ampliam a cada dia em contrapartida às necessidades do homem e da dignidade da pessoa humana.

O direito à educação vem sendo estudado e analisado, tanto na área da Pedagogia como no contexto das ciências jurídicas. O crescimento desses estudos, permeados pela discussão sobre a condição humana, possibilitam o entendimento de que os cidadãos, independentemente de suas condições individuais, sociais, históricas e econômicas, possuem condições de aprender, tendo direito à escolarização.

Cabe destacar que todo o processo de escolarização é uma prática social dentro de um contexto socioeconômico e político, assim, não é uma atividade neutra. Todos os cidadãos, com ou sem NEE, têm seu direito à educação de qualidade assegurado no Art. 61 da Carta Magna: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A garantia da cidadania permite o entendimento de que ela se constrói em “[...] um ato pelo qual se dá a todos o conhecimento da legislação em termos de direitos, deveres, obrigações e proibições, além do funcionamento organizacional de uma sociedade” (CURY, 2002, p. 17). Sendo o primeiro ordenamento jurídico para a fundamentação das demais legislações e normatizações, a Constituição Federal assume assim o protagonismo no ordenamento legal da nação.

Existem outras leis, diretrizes e normativas complementares, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996; a Base Nacional Comum Curricular, de 2018; as Diretrizes Nacionais da Educação Básica; e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015 etc. Esses documentos são baseados nos princípios da Carta Magna, devendo ser reconhecidos por toda a sociedade. Contudo, é sabido que há contradições entre aquilo que se prevê e o que efetivamente é posto em prática. Desse modo, a Constituição e as normas complementares precisam se materializar, fazendo com que as políticas públicas vigentes sejam devidamente cumpridas em todo território nacional, objetivando avanços na qualidade da oferta, da permanência e do êxito nos processos educativos. “Um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e efetivamente democrático será realidade quando oferecer ao seu povo reais condições de inclusão e cidadania. Isso possibilitará o rompimento com uma realidade perversa e dualista de um passado ainda presente” (CURY, 2002, p. 247).

Cury (2002) aponta ainda a necessidade de que haja efetividade nas ações democráticas, possibilitando a todos os cidadãos o acesso aos direitos de uma cidadania plena, incluindo o direito à educação. Nesse contexto, as questões da diversidade social devem estar presentes em todas as unidades escolares, cabendo citar a realidade da educação especial, especificamente, da educação de surdos.

Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes surdos

O direito à educação e o acesso à escola dos estudantes surdos

No tocante ao direito das pessoas com NEE, em especial ao surdo, à educação escolar, é possível encontrar pressupostos legais que invocam o Estado como provedor e responsável, no que se refere à inclusão, pela garantia de igualdade de condições e de oportunidades.

Nessa perspectiva, há documentos e políticas educacionais que, pautadas nos princípios de igualdade, garantem o direito à educação e ao acesso à escola dos estudantes com NEE, como a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, que menciona, no item 5 do Artigo 3º:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (WCEFA, 1990, p. 4).

Outro documento relevante no cenário da educação mundial é a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em 1994, promovida pelo governo da Espanha em parceria com a Unesco, a Declaração de Salamanca é um dos documentos mais importantes para a promoção da Educação Inclusiva em todo o mundo, tendo o caráter de nortear caminhos e atitudes para se desenvolver uma educação de qualidade para todos os indivíduos. O referido documento, um marco no campo da inclusão, esclarece que:

No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas (UNESCO, 1994, p 3).

Diante do exposto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) corrobora essa visão, apresentando, no capítulo V, a Educação Especial como modalidade de educação escolar:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996, p. 24).

É importante compreender quem são as pessoas com deficiência, e como esse conceito se vem transformando ao longo dos anos. Na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU, em 2006, foi estabelecida a seguinte definição:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, p. 3).

Em 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência corroborou esse conceito ao afirmar que a pessoa com deficiência é aquela que possui “impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 1).

É importante salientar que, historicamente, as pessoas com deficiência foram excluídas, segregadas ou apenas integradas à escola, o que representou um impedimento total ou parcial de terem acesso à educação escolar de maneira plena. Esses paradigmas sustentaram-se em concepções que marcaram a história dessa modalidade.

A história da atenção à pessoa com necessidades educacionais especiais tem se caracterizado pela segregação, acompanhada pela consequente e gradativa exclusão, sob diferentes argumentos, dependendo do momento histórico focalizado. No decorrer da História da Humanidade foram se diversificando a visão e a compreensão que as diferentes sociedades tinham acerca da deficiência. A forma de pensar e por consequência a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto ser, modificaram-se no decorrer do tempo e das condições sócio-históricas (ARANHA, 2005, p. 5).

Silva (2009) afirma que muitas pessoas com deficiência foram vítimas de perseguição, de julgamento e de execuções, tendo, algumas vezes, suas imagens atribuídas à intervenção de forças demoníacas, atos de bruxaria e feitiçaria. Em sociedades dominadas pela religião, como na Idade Média na Europa, acreditava-se que o homem deveria ser à “imagem e semelhança de Deus”, ou seja, perfeito.

Nas últimas décadas, no Brasil, em um modelo de segregação, o estudante com surdez era assistido por uma instituição educacional fora do ambiente escolar comum, que se denominava escola especial. Para Beyer (2006, p. 21), além das escolas especiais serem vistas como espaços segregadores, ainda hoje, desempenham a função “[...] de ‘depósito’

Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes surdos

de rejeitados, fracassados e deficientes, cujo desempenho não satisfaz a normatividade do currículo regular”.

Houve também a ideia de integração, na qual esses discentes tinham suas matrículas em classes especiais dentro das escolas regulares e estudavam apenas com outros alunos com deficiências. Desse modo, a inserção de alunos especiais na escola regular não era suficiente para garantir a esses sujeitos o direito à educação, pois ainda eram discriminados pela sua condição, estando, muitas vezes, em classes diferenciadas. Nesse sentido, “a integração social não só era insuficiente para acabar com a discriminação que havia contra esse seguimento populacional, mas também era muito pouco para propiciar a verdadeira participação plena com igualdade de oportunidades” (BRASIL, 1998, p. 55).

Tanto na realidade da segregação, quanto na integração, era ofertada a educação especial com algum nível de separação do ensino regular, privando os estudantes com necessidades específicas de um ambiente de aprendizagem com os demais alunos. Para Oliveira (2013), o convívio com as diferenças é condição essencial para promoção do desenvolvimento dos alunos com e sem deficiência. Corroborando com o autor, a ampliação das discussões no campo dos Direitos Humanos, a inclusão escolar também se amplia, sendo fomentada a proposta de que todos os estudantes têm de frequentar a sala de aula regular juntos, sem nenhum tipo de discriminação.

A Agência Brasil (2021) publicou uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontando que 17,3 milhões de pessoas no Brasil possuem algum tipo de deficiência. A mesma publicação traz os dados do Censo da Educação Básica de 2020, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), mostrando que o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão. O levantamento apontou ainda que o acesso das pessoas com deficiência à educação básica do Brasil obteve um aumento expressivo de 34,7% em relação a 2016.

Em relação ao expressivo aumento de matrículas, cabe mencionar um dado importante para a Inclusão dos alunos: gradativamente esses sujeitos vêm sendo inseridos em turmas regulares na faixa etária de 4 a 17 anos, passando de 89,5%, em 2016 para 93,3%, em 2020, mostrando que, cada vez mais, os indivíduos com algum tipo de necessidade específica chegam à escola regular (AGÊNCIA BRASIL, 2021).

Como apontam os números desse mesmo levantamento, as pessoas surdas representam um grupo expressivo populacional na sociedade, com o crescimento de 3,8% nas matrículas da educação especial na rede regular de ensino da educação básica. Portanto, é um desafio atual, para toda comunidade inserida nesse processo, ir além da garantia de acesso à escola, devendo o Estado contribuir para a democratização também da qualidade e a das condições de permanência. Deve-se também enfatizar não somente na aceitação desses estudantes no espaço da escola regular, mas a valorização e o respeito à diversidade existente nessa comunidade.

Esse processo se constrói por meio do resgate de valores culturais, fortalecendo as realidades individuais e coletivas, com base no respeito aos diferentes ritmos, modos e possibilidades de aprendizado. Nesse cenário, a escola inclusiva deve ser entendida como um processo social, no qual todos têm o direito à escolarização pautada na equidade.

Para Ferreira (2018), a escola inclusiva acolhe a todos independentemente de suas especificidades, criando situações que favoreçam e respeitem o ritmo e o estilo de aprendizagem. Deve-se, portanto, considerar que cada um apresenta características próprias e um conjunto de valores e informações que os tornam únicos e especiais, cabendo ao sistema educacional oportunizar acesso a todos.

Nessa perspectiva, em 2001, o Ministério da Educação publicou as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica, nas quais se propõe que as escolas devem ofertar uma proposta pedagógica acessível, assegurando recursos e serviços para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais de modo a promover o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com NEE.

Já em 2008, a Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) estabelece que a educação inclusiva pressupõe igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, os indivíduos surdos. Contudo, implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, para garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção.

Para além do acesso: a permanência o êxito na garantia do direito à educação dos estudantes surdos

A aprendizagem significativa é essencial para todo alunado e, no contexto da educação inclusiva, torna-se ainda mais latente. A Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por Ausubel (1963), defende que o ensino deve sempre apresentar uma nova informação, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo.

Para aquisição de uma aprendizagem significativa, é preciso que o conteúdo esteja relacionado à vida real do estudante, permitindo que as informações novas sejam trabalhadas respeitando os interesses e as realidades do aprendiz, considerando o que ele traz consigo. Assim, os novos conhecimentos adquiridos se relacionam com o conhecimento prévio que o aluno possui, o que favorece o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, inclusive do público-alvo da educação especial na perspectiva da inclusiva (FREGNI, 2019).

Moreira (2010) afirma que a aprendizagem significativa ocorre quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendente já sabe.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2010, p. 2).

Além dessa visão defendida por Ausubel (1963) e Moreira (2010), Vygotsky (1991) também apresenta uma reflexão importante sobre a aprendizagem, destacando os aspectos que envolvem a construção do sujeito a partir de suas experiências adquiridas pela interação com o outro. Nesse contexto, as pessoas com surdez obtêm progressos em seu processo de aprendizagem desde que, precocemente, em ambiente receptivo, sejam estimuladas por relações e recursos educacionais adequados.

Apesar de pertencerem a campos teóricos distintos, essas perspectivas enfatizam a importância da inclusão de todos os indivíduos, em condições necessárias para que se promova uma aprendizagem democrática. Entende-se, a partir de tais abordagens, que o direito à educação e ao acesso à escola dos estudantes surdos envolve não apenas a garantia de “matrícula em uma unidade escolar”, mas também as condições em que se dá o processo de aprendizagem.

A forma como o fazer pedagógico e toda rotina da escola se constrói é crucial para que o acesso, a permanência e o êxito na garantia do direito à educação dos estudantes com NEE sejam efetivados. Nesse sentido, a educação inclusiva é aquela pensada para todos, adequando-se às necessidades reais de seus membros. Conforme afirma Mader (1997), nas escolas inclusivas, as pessoas apoiam-se mutuamente e suas necessidades específicas são atendidas por seus pares, sejam colegas de classe, de escola ou profissionais de áreas.

Muito além do acesso, precisa-se pensar, estudar e planejar ações concretas que garantam a permanência e o êxito no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com NEE, conforme menciona a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 3):

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.

Para isso, Silva (2019) afirma ser fundamental que as propostas pedagógicas considerem os indivíduos em suas totalidades, respeitando todo seu contexto de vida. Nessa linha, acredita-se que a escola inclusiva e democrática deve levar em conta toda diversidade da sua comunidade, “pois ela é composta por educandos de diferentes grupos sociais, econômicos, étnicos, religiosos etc. (PREVITALLI; VIEIRA, 2017, p. 200).

No que tange à permanência e ao êxito, a LDB (BRASIL, 1996) é clara nos seus princípios, assegurando a todos, independentemente da etapa e da modalidade escolar, igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Dessa forma, os sistemas educacionais de ensino precisam contribuir com a democratização do acesso, visando também à permanência, à progressão e à conclusão do processo de escolarização dos seus estudantes. Em uma realidade mais específica, as redes de educação devem criar programas de assistência estudantil. No caso das instituições federais de educação, esses serviços já estão previstos no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (BRASIL, 2010), que estabelece os seguintes objetivos: democratizar as condições de permanência dos estudantes; minimizar os efeitos das

Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes surdos

desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão; reduzir as taxas de retenção e evasão; e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Corroborando com o PNAES (2010), as instituições a ele vinculadas devem materializar ações que viabilizem a igualdade de oportunidades e contribuam para a melhoria do desempenho acadêmico, agindo, preventivamente, nas situações de retenção e de evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras, por exemplo.

Compartilhando dessa posição, Minto (2000) destaca a relevância de a Educação Especial ter sido considerada modalidade de ensino, dando respaldo aos estudantes público-alvo para exigirem e acessarem os serviços e as adaptações necessárias ao processo de ensino, embora ainda seja perceptível que o sucesso ou fracasso escolar desses estudantes costumam recair sobre eles. Dentre as inovações legais previstas pelo reconhecimento da Educação Especial como modalidade de ensino estão:

- I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1994, p. 24).

No contexto, na educação de surdos, de maneira mais específica, as necessidades educacionais remetem a uma questão cultural linguística. Além do Art. 59 da LDB de 1996, os sistemas educacionais devem levar em consideração as singularidades de todos os estudantes, em que o planejamento institucional contemple estratégias pedagógicas para a participação plena dos alunos surdos, tanto no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nos demais espaços da escola, onde há momentos de socialização e de interação.

Em agosto de 2021, o governo federal publicou uma nova redação da LDB, por meio da Lei n. 14.191, garantido a educação bilíngue de surdos como modalidade de ensino, um marco na história de lutas traçadas por esta comunidade. Apesar de já ter sido prevista

anteriormente, pelo Decreto n. 5.626 de 2005 e pelo PNE 2014, a aprovação da referida Lei deu mais visibilidade a esses indivíduos.

Também não é possível falar em acesso à escolarização sem mencionar o direito à acessibilidade, no que se refere aos indivíduos com necessidades específicas. Dessa forma, Sasaki (2009) defende a importância de o sistema educacional se adequar, garantido, em todo estabelecimento de ensino, as seguintes formas de acessibilidade: nos transportes, atitudinal, metodológica, arquitetônica, digital, comunicacional e instrumental.

Um sistema escolar inclusivo, ao realizar suas ações, submete à reavaliação todos os seus planejamentos, conceitos e processos de tomada de decisão, sem ignorar qualquer necessidade específica de sua comunidade. Para Sasaki (1997), a escola que se pauta nos princípios dos Direitos Humanos se reestrutura pensando em atender às necessidades de todos os alunos.

Nessa perspectiva, para que o direito à educação seja assegurado a todos, os sistemas de ensino e as instituições escolares precisam ter, em sua realidade, todas as ações planejadas sob a perspectiva da educação inclusiva, o que envolve desde a legislação e a política pública mais ampla até o regimento escolar, o projeto político pedagógico e toda estrutura curricular e organizacional da escola.

Conclusões

Diante das reflexões aqui apresentadas, em uma análise crítica e construtiva trazida pelo breve percurso sobre o recente processo legal do direito à educação das pessoas com necessidades educacionais específicas, com enfoque no aluno surdo, buscou-se demonstrar que esses indivíduos tiveram seus direitos de cidadania limitados historicamente pela sociedade, inclusive um dos seus direitos sociais fundamentais que é a garantia de escolarização.

Nessa perspectiva, observa-se que, ao longo dos anos, esse cenário tem passado por momentos de lutas sociais que vêm alterando essa realidade, com importantes conquistas para os alunos com deficiência, inclusive os que pertencem à comunidade surda. Esse processo perpassou diferentes modelos históricos de atendimento educacional, por meio da segregação e, posteriormente, da integração. Atualmente, com o surgimento de uma abordagem educacional que prioriza a inclusão, modificações estão ocorrendo no sistema educativo e, especificamente no cenário da educação de surdos, o

bilinguismo, que se tornou modalidade de ensino oficializada em 2021 no Brasil, ganha destaque como uma iniciativa importante.

Cabe salientar que apesar dos avanços na educação, por meio de políticas públicas de acesso às unidades escolares, ainda há muito que ser feito. Para que haja garantia de uma educação pautada nos princípios da democracia, o contexto educacional precisa reorganizar-se, em respeito às singularidades de cada educando, mas sem perder de vista o atendimento das condições básicas para que o aluno permaneça na escola e consiga uma trajetória de êxito

Referências

ALMEIDA, Matheus Lucas de. **TDIC no ensino de língua inglesa: possibilidades na educação de surdos**. 2021. 170 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística e Ensino) – Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino, Universidade Federal da Paraíba, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21001>>. Acesso em: 20 mar. 2023.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília, DF: MEC, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>>. Acesso em: 03 ago. 2022.

AUSUBEL, David Paul. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York, Grune and Stratton, 1963.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Educação Especial**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Resolução n. 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 6.949**, de 25 de agosto de 2009 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em 01 set. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – Pnaes. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.

BRASIL. **Decreto n. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2011]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 3 março 2022.

BRASIL. *Lei nº 13.005*. Presidência da República, Casa Civil – Brasília, 2014 - Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Mec, 2018.

BRASIL. **Lei n. 14.191**, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, Presidência da República, 2021.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CASTILHO, José Roberto Fernandes. Cidadania: esboço de evolução e sentido da expressão. **Revista da Procuradoria Geral do Estado de São Paulo**, São Paulo, v.1, p. 1-13, 2001.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.

FERREIRA, Felipe. **Educação inclusiva**: quais os pilares e o que a escola precisa fazer. PROESC, 2018. Disponível em: <<https://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer>>. Acesso em: 21 mar. 2023.

FREGNI, F. **Critical thinking in teaching and learning: the nonintuitive new science of effective learning**. Edição Kindle, 2019.

MADER, Gabrielle. **Integração da pessoa portadora de deficiência**: a vivência de um novo paradigma. São Paulo: Memnon, 1997.

MINTO, César Augusto. Educação Especial: da LDB aos planos nacionais de educação - do MEC e proposta da sociedade brasileira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 1, p. 1-26, 2000.

Para além do acesso: avanços e desafios legais na garantia do direito à educação e da inclusão escolar de estudantes surdos

MORAES, Antônio. Henrique Coutelo de; BARROS, Solange. Maria. Reflexões sobre políticas que orientam o ensino de língua inglesa para surdos no Brasil. **Alfa**, São Paulo, v.66, e16402, 2022.

MOREIRA, Marco. Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** 2010. Disponível em: <<http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2023.

NAPOLITANO, Carlo José. Direito fundamental à proteção e à integração social da pessoa com deficiência à luz do texto constitucional. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (org.). **Formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva.** Bauru: Editora da Unesp/FC/MEC, 2010. p. 81-109.

OLIVEIRA, Ana Augusta Sampaio de. Deficiência Intelectual sob a perspectiva vygotskyana: As estratégias do pensador russo Lev Vygotsky podem ajudar a enfrentar os desafios do dia a dia. **Revista deficiência intelectual**, n. 3 (4-5), p. 12-18, 2013.

PREVITALLI, Ivete Miranda; VIEIRA, Hamilton E. Santos. **Educação e diversidade.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma Sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**. São Paulo, ano XII, p. 10-16, 2009.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: Abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013.

SIMÕES, Carlos. **Teoria & crítica dos direitos sociais: o estado social e o estado democrático de direito.** São Paulo: Cortez, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca: Conferência Mundial Sobre Educação, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2022.

WCEFA. **Declaração mundial sobre educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien: WCEFA, 1990. Disponível em:

<https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_d_e_1990.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2022.

Sobre os autores

Rafaela Dumas Reis Dias

Mestranda em Educação Profissional Tecnológica – ProfEPT pelo Instituto Federal Fluminense (IFF), Especialista em Educação Especial - Deficiência Intelectual, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e Graduada em Pedagogia na Universidade Salgado de Oliveira. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7547-6279> Email: rafaela.reis@iff.edu.br

Jonis Manhães Sales Felipe

Doutor em Políticas Sociais pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Professor da área de Educação dos cursos de licenciatura do Instituto Federal Fluminense - campus Campos Centro e do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1175-7637> Email: jonisfelippe@gmail.com.br

Recebido em: 20/09/2022

Aceito para publicação em: 13/02/2023