

V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

VLADMIR OLIVEIRA DA SILVEIRA

ANA PAULA MARTINS AMARAL

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Diretora Executiva - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - UNIVEM/FMU - São Paulo

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRio - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Representante Discente: Prof. Dra. Sinara Lacerda Andrade - UNIMAR/FEPODI - São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC - Minas Gerais

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM - Rio de Janeiro

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - Ceará

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Daniela Marques De Moraes - UNB - Distrito Federal

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - UNIVEM - São Paulo

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie - São Paulo

Comunicação:

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - Paraíba

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro - UNOESC - Santa Catarina

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Prof. Dr. José Barroso Filho - ENAJUM

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - São Paulo

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - Paraná

Eventos:

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - Minas Gerais

Profa. Dra. Cinthia Obladen de Almendra Freitas - PUC - Paraná

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - Mato Grosso do Sul

Membro Nato - Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UMICAP - Pernambuco

D597

Direito internacional dos direitos humanos [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Ana Paula Martins Amaral; Samyra Haydêe Dal Farra Napolini; Vladmir Oliveira da Silveira – Florianópolis: CONPEDI, 2022.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5648-487-7

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Inovação, Direito e Sustentabilidade

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direito internacional. 3. Direitos humanos. V Encontro Virtual do CONPEDI (1: 2022 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34



V ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI
DIREITO INTERNACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS

Apresentação

Artigos neste Grupo de Trabalho

OS REFUGIADOS NA ATUALIDADE: DIREITO HUMANOS, GLOBALIZAÇÃO E INSEGURANÇA

CAMPOS DE REFUGIADOS E SANEAMENTO BÁSICO: ANÁLISE DOS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DIANTE DA PROTEÇÃO INTERNACIONAL À LUZ DOS DIREITOS HUMANOS

A FALTA DE PROTEÇÃO JURÍDICA ESPECÍFICA AOS REFUGIADOS AMBIENTAIS NO ÂMBITO INTERNACIONAL E A CONSEQUENTE AFRONTA AO PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

A GOVERNANÇA MIGRATÓRIA E O DIÁLOGO DE FONTES NORMATIVAS NA PROMOÇÃO DE DIREITOS HUMANOS DE TRABALHADORES MIGRANTES

DIÁLOGOS TRANSATLÂNTICOS ENTRE OS SISTEMAS AFRICANO, INTERAMERICANO E BRASILEIRO PARA OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

O MEDO DAS MINORIAS E A DISCRIMINAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

DIREITOS DE PERSONALIDADE: O USO DA LÍNGUA DE SINAIS COMO PRIMEIRA LÍNGUA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL APÓS DECLARAÇÃO DE SALAMANCA DE 1994

CONVENÇÃO INTERAMERICANA SOBRE A PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS DOS IDOSOS EM PERSPECTIVA: ENTRE DISCURSOS HOMOGENEIZADORES E O RECONHECIMENTO DA ALTERIDADE

A DEMOCRACIA E AS VIOLAÇÕES MAIS GRAVES AOS DIREITOS HUMANOS: A SIMETRIA DO TRIBUNAL PENAL INTERNACIONAL PERMANENTE E COMPLEMENTAR ANTE AO ESTATUTO DE ROMA

DEVIDO PROCESSO PENAL CONVENCIONAL: ADOÇÃO DOS PARÂMETROS INTERPRETATIVOS INTERAMERICANOS NO BRASIL

ENCARCERAMENTO FEMININO SOB A ÓTICA DOS DIREITOS HUMANOS: SISTEMA DE JUSTIÇA E NORMAS INTERNACIONAIS.

CONVENÇÃO INTERAMERICANA CONTRA O RACISMO E A EQUIPARAÇÃO REALIZADA PELO SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL EM RELAÇÃO À IMPRESCRITIBILIDADE DO CRIME DE INJÚRIA RACIAL

A AVALIAÇÃO DO PRECEDENTE DO TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO COM RELAÇÃO AOS DIREITOS HUMANOS DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE DO AMBIENTE DO TRABALHO

DIREITOS HUMANOS E EXCLUSÕES ABISSAIS: O CASO DOS EMPREGADOS DA FÁBRICA DE FOGOS DE SANTO ANTÔNIO DE JESUS E SEUS FAMILIARES VS. BRASIL

O SER HUMANO SUSTENTÁVEL: SUSTENTABILIDADE E AS GARANTIAS FUNDAMENTAIS

UMA PERSPECTIVA DE DIREITOS HUMANOS SOBRE O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: A NECESSIDADE DE UMA ABORDAGEM DE DIREITOS HUMANOS PARA A AGENDA 2030

UNIVERSALIDADE E MULTICULTURALISMO EM DIREITOS HUMANOS: ALTERNATIVAS PARA ENFRENTAR OS DESAFIOS DO SÉCULO XXI NA PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

OS DESAFIOS DO SISTEMA INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS E OS ESTEREÓTIPOS DE GÊNERO EM CASOS DE VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES: O CASO BARBOSA DE SOUZA

PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA – CAMINHO PARA A RECONSTRUÇÃO DA MULHER VÍTIMA DE VIOLÊNCIA MORAL

O CONTEÚDO JURÍDICO DAS LIBERDADES RELIGIOSAS E SEU RECONHECIMENTO INTERNACIONAL: UM PANORAMA JUNTO AO SISTEMA CONVENCIONAL DE PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS DAS NAÇÕES UNIDAS

MINUSTAH: ABUSOS E FALTA DE TRANSPARÊNCIA NAS PUNIÇÕES

CONCEPÇÃO POLÍTICA DE TERRITÓRIO E A BUSCA DE COOPERAÇÃO NA PROTEÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

A GARANTIA DO SIGILO FISCAL E O COMPARTILHAMENTO DE INFORMAÇÕES FISCAIS ENTRE PAÍSE

DIREITOS DE PERSONALIDADE: O USO DA LÍNGUA DE SINAIS COMO PRIMEIRA LÍNGUA NA EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL APÓS DECLARAÇÃO DE SALAMANCA DE 1994

PERSONALITY RIGHTS: THE USE OF SIGN LANGUAGE AS A PRIMARY LANGUAGE IN DEAF EDUCATION IN BRAZIL AFTER THE 1994 SALAMANCA DECLARATION

Daniela Menengoti Ribeiro ¹
Thiago Martins Vieira ²

Resumo

O objeto do presente trabalho é averiguar se o modelo educacional inclusivo nacional, voltado ao aprendizado de surdos, é o mais adequado, atendendo as particularidades desses indivíduos, bem como a garantia e observância dos direitos de personalidade e dignidade humana, considerando a Declaração de Salamanca de 1994. Foi utilizado o método dedutivo, de procedimento monográfico com pesquisa documental e bibliográfica. Como resultado, conclui-se que o sistema educacional inclusivo tradicional viola dos direitos de personalidade dos surdos, sendo mais adequado um modelo bilíngue, que utilize a língua de sinais como primeira língua, em razão da ausência de barreiras de comunicação.

Palavras-chave: Surdez, Inclusão, Direitos fundamentais, Dignidade humana

Abstract/Resumen/Résumé

The object of the present academic paper is to verify if the traditional disability inclusion system, in inclusive school environments teaching deaf students, is the most appropriate, attending the particularities of these individuals, as well as considering the Salamanca Declaration of 1994. The deductive method was used, with a monographic procedure, a documental and bibliographic research. As a result, it is concluded that the traditional disability inclusive system violates the personality rights, and a bilingual model that uses sign language as a first language is more appropriate, due to the absence of barriers in communication at all.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Deafness, Disability inclusion, Personality rights, Human dignity

¹ Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Direito da Unicesumar. Doutora em Direito-Relações Econômicas Internacionais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Université Paris 1 - Panthéon-Sorbonne, França.

² Mestrando em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da Universidade Cesumar (Unicesumar)

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo intenta averiguar, sem pretensão de esgotamento do tema, os impactos e influências do atual emprego do sistema educacional inclusivo, após a Declaração de Salamanca, na formação linguística – e por consequência humana – de indivíduos surdos, inclusos na rede regular de ensino no Brasil e seus reflexos nos direitos de personalidade. O tema em questão é atual e de extrema relevância jurídica, considerando que a maioria dos trabalhos relacionados estão mais voltados às áreas da Linguística, da Educação e da Pedagogia.

O tema do trabalho relaciona-se, principalmente, aos ramos do Direito Constitucional e dos Direitos Humanos mais essencialmente ligado os Direitos Fundamentais e Direitos da Personalidade. A investigação será conduzida para que se busque o entendimento da consequência gerada sobre esses indivíduos surdos, submetidos ao atual sistema educacional de inclusão proposto pela Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e Decreto nº 5.626/2005, abarcando, especificamente, questões relacionadas à dignidade humana na formação escolar, direito à individualidade, direito à diferença e ao pleno desenvolvimento intelectual. A escolha do método dedutivo pareceu mais adequada à pesquisa, sendo o método de procedimento o monográfico com pesquisa documental e bibliográfica. A legislação correlata ainda é sutilmente aplicada pelo poder público, de modo que sua análise, juntamente com a bibliografia específica, fornecem as bases para um entendimento mais adequado da proposta de pesquisa.

Inicialmente, no capítulo 2, discute-se os Direitos Fundamentais e Direitos da Personalidade dos indivíduos surdos, muitas vezes submetidos a uma política educacional que nem sempre vai ao encontro dos ideais de formação desses sujeitos. Em seguida, no capítulo 3 é apresentado um conceito de minoria linguística e como a comunidade surda reúne características que possam enquadrá-la nesse rol de minorias. São realizados alguns apontamentos sobre, principalmente, o direito fundamental ao pleno desenvolvimento intelectual do surdo enquanto sujeito de direitos, da possibilidade de uso e implantação de escolas bilíngues e como esse modelo auxilia na sua formação e desenvolvimento. A seguir, no capítulo 4, discute-se o enquadramento dos surdos como pessoas com deficiência, participantes de uma minoria linguística, tal qual o posicionamento adotado pela comunidade surda na atualidade. Por fim, discorre-se sobre os direitos fundamentais do surdo e, diante de todo o conteúdo apresentado, como a língua de sinais possui especial importância no desenvolvimento do surdo como ser humano, seguido da conclusão do trabalho.

2 DIREITOS FUNDAMENTAIS, DIGNIDADE HUMANA, DIREITOS DA PERSONALIDADE E FORMAÇÃO LINGUÍSTICA DOS SURDOS

Os direitos fundamentais são abrangentes e englobam, além dos direitos personalíssimos, o rol de direitos elencados pela própria Constituição Federal de 1988. Quis o legislador, ao organizar o texto constitucional, utilizar como pilares constitucionais a dignidade humana, adotando conceitos revolucionários de liberdade, igualdade e fraternidade¹ como base para inspiração não apenas da legislação constitucional, mas de toda a legislação infraconstitucional que foi recebida pela nova carta, bem como as leis que seriam confeccionadas em momento posterior. Desse modo,

[...] os direitos fundamentais são normas jurídicas, intimamente ligadas à ideia de dignidade da pessoa humana e de limitação do poder, positivadas no plano constitucional de determinado Estado Democrático de Direito, que, por sua importância axiológica, fundamentam e legitimam todo o ordenamento jurídico. (MARMELSTEIN, 2011, p.20)

É possível afirmar que os direitos fundamentais estão atrelados à condição existencial do homem e refletem a necessidade de uma proteção da dignidade humana, que tem relação direta com a limitação de poder, tanto do Estado nas suas relações com o sujeito, quanto do particular ante os seus pares. É tão importante a proteção de tais direitos, que o legislador fez questão de alocá-los, em rol não taxativo², logo no início da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

Nota-se que parte da doutrina divide, teoricamente, esse rol de direitos em: Direitos do Homem; Direitos Humanos e Direitos Fundamentais. Marmelstein, sobre os direitos do homem, afirma que

[...] os direitos do homem seriam valores ético-políticos ainda não positivados. [...] possuem um conteúdo bastante semelhante ao direito natural. [...] direitos humanos, expressão utilizada [...] na esfera do direito internacional. [...] Vale ressaltar que essa distinção entre direitos humanos e direitos fundamentais é plenamente compatível com o texto constitucional. (MARMELSTEIN, 2011, p.26-27)

¹ Ideais oriundos da revolução francesa do século XVIII.

² O artigo 5º da Constituição Federal, em seu parágrafo segundo, dispõe que o rol de direitos e garantias fundamentais ali expostos, não é taxativo, podendo haver outros, presentes em outros textos legais ou até mesmo em vias de posituação, a depender da resposta social correlata aos fatos de seu cotidiano:

“[...]§ 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte. [...]” (BRASIL, 1988)

Nessa esfera, pode-se concluir que os Direitos do Homem, são aqueles intrinsecamente ligados à existência do ser. Os Direitos Humanos, mais próximos dos Direitos Fundamentais, são, estes junto daqueles, elencados pela Constituição Federal, escritos e positivados, em rol não taxativo, que visam assegurar mais explicitamente os direitos sociais e da pessoa enquanto pertencente ao grupo de seus semelhantes.

Aqui, ainda dentro da Teoria dos Direitos Fundamentais, cabe analisar, historicamente, alguns pontos relacionados a esses direitos. Marmelstein, antes, esclarece que

A ideia de justiça, de liberdade, de igualdade, de solidariedade, de dignidade da pessoa humana, sempre esteve presente, em maior ou menor intensidade, em todas as sociedades humanas. Portanto, a noção de direitos do homem é tão antiga quanto a própria sociedade. Veja bem: não se está falando de direitos positivados, mas de valores ligados à dignidade da pessoa humana que existem pelo simples fato de o homem ser homem. (MARMELSTEIN, 2011, p.30)

Apesar dessa constatação, foi após a segunda Guerra Mundial, quando o mundo vivenciou as atrocidades e os crimes de genocídio praticados pelos regimes governamentais ditatoriais, que ocorreu a queda do positivismo ideológico e uma corrente de humanização da ciência do direito.

No Brasil é possível avaliar as mudanças em relação aos direitos fundamentais ao analisar as diversas Constituições ao longo da história, sendo que após a queda da ditadura militar, os direitos e garantias fundamentais foram largamente considerados e valorizados pelo legislador nacional, a culminar com a promulgação da atual Constituição da República.

A Constituição Federal de 1988 foi um verdadeiro diferencial em relação à garantia de direitos fundamentais e proteção do homem, evidenciando a importância da dignidade da pessoa humana e relacionando uma série de dispositivos para assegurar esse posicionamento. Marmelstein (2011, p.30) esclarece: “[...] percebe-se que o constituinte conferiu uma posição topográfica privilegiada aos direitos fundamentais, colocando-os logo nos artigos iniciais da Constituição (arts. 5º a 17)”.

Não somente na legislação nacional, mas em todo o mundo ocidental, principalmente, a proteção aos direitos fundamentais tem sido objeto das mais diversas Constituições de Estado, portanto

[...] a teoria dos direitos fundamentais vem paulatinamente se consolidando perante a comunidade jurídica internacional em razão da crença de que a dignidade da pessoa humana é um valor que deve legitimar, fundamentar e orientar todo e qualquer exercício de poder. (MARMELSTEIN, 2011, p.67)

Em que pese a preocupação importante e excessiva do legislador constituinte em assegurar, através da carta constitucional, os direitos fundamentais, a realidade prática, na maioria das vezes fica aquém do idealismo das expectativas.

Não é raro, no dia a dia, qualquer um se deparar com as mais diversas situações de desrespeito aos direitos fundamentais. Isso gera um sentimento de descrédito do ser humano em relação ao valor de seus direitos, o que impõe a muitos desconhecedores e desassistidos a desesperança, até mesmo, em buscar sua concretização.

Não é diferente, na realidade prática das situações objetos de estudo desse trabalho, em que muitos alunos surdos que participam da política educacional inclusiva proposta pelo Estado, deparam-se com seus direitos fundamentais violados e, por falta de conhecimento ou amparo adequado, acabam por serem injustamente prejudicados em sua formação pessoal.

Os princípios constitucionais, que são alicerce de todo o Estado Democrático de Direito, devem ser observados em todos os níveis de interação. Em relação aos direitos fundamentais, cabe destacar a importância dos princípios da isonomia e da proporcionalidade. Marmelstein esclarece que

A Constituição estabelece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”, consagrando inegavelmente um direito de qualquer ser humano de não ser discriminado. Essa igualdade, contudo, não é um direito absoluto. Como qualquer direito, também a igualdade pode ser restringida, desde que se observe rigorosamente o princípio da proporcionalidade. Portanto, o que a Constituição proíbe não é a discriminação em si, mas a discriminação desproporcional. Logo, é possível limitar o direito de igualdade, devendo, contudo, qualquer tratamento desigual ou diferenciado ser justificado através de uma argumentação convincente, pautada na proporcionalidade. (MARMELSTEIN, 2011, p.441)

A Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro (decreto-lei nº 4.657, de 4 de setembro de 1942), utilizada como base axiológica para interpretação e integração nas mais diversas matérias jurídicas, em seu artigo quarto, dispõe acerca do uso dos princípios dentro do Direito: “Art. 4º Quando a lei for omissa, o juiz decidirá o caso de acordo com a analogia, os costumes e os princípios gerais de direito” (Brasil, 1942).

É evidente a importância de tais princípios, intimamente relacionados aos direitos fundamentais, de modo a integrar toda a matéria infraconstitucional. Justamente na linha de raciocínio supra abordada, ante o inevitável conflito entre princípios constitucionais, deve-se utilizar técnicas consagradas para a solução do conflito, sempre considerando a materialidade do caso em questão, sendo que

As normas constitucionais são potencialmente contraditórias, já que refletem uma diversidade ideológica típica de qualquer Estado Democrático de Direito. Não é de se estranhar, dessa forma, que elas frequentemente, no momento aplicativo, entrem em 'rota de colisão'. Os casos mais clássicos de colisão de direitos fundamentais são os que envolvem os seguintes conflitos: o direito de informação em choque com o direito à imagem; a liberdade jornalística em confronto com o direito de intimidade; a liberdade de comunicação invadindo a esfera de privacidade dos indivíduos; a livre manifestação do pensamento violando a honra de pessoas. (MARMELSTEIN, 2011, p.401-402)

Com relação ao objeto deste trabalho, considerando os direitos de personalidade, relacionados diretamente com os princípios da isonomia e proporcionalidade, não se encontra resistência principiológica, apenas resistência à observância e aplicação dos próprios princípios fundamentais que garantem, dentro do modelo ideal de inclusão educacional, a dignidade na formação escolar.

A dignidade da pessoa humana é algo que pode ser conceituado, juridicamente, como sendo os direitos e condições inerentes à existência do ser, condições essas que englobam as mais diversas necessidades básicas da vida a serem supridas, inclusive os direitos garantidos e protegidos pela Constituição do Estado Democrático de Direito, bem como por toda a sociedade. O conceito não é taxativo e tende a ser modificado com o passar do tempo, porém sua essência, inerente à essência do próprio homem, permanece inalterada. Sarlet salienta que

Neste contexto, costuma apontar-se corretamente para a circunstância de que a dignidade humana (por tratar-se, à evidência – e nisto não diverge de outros valores e princípios jurídicos – de categoria axiológica aberta) não poderá ser conceituada de maneira fixista, ainda mais quando se verifica que uma definição desta natureza não harmoniza com o pluralismo e a diversidade de valores que se manifestam nas sociedades democráticas contemporâneas. (SARLET, 2012, p. 41)

A formação linguística e cultural do ser humano possui ligação direta com a dignidade humana propriamente dita, que por si mesma adentra a seara dos direitos fundamentais e direitos da personalidade. A formação cultural e o aprendizado da língua caminham lado a lado na formação intelectual do indivíduo que, ao desenvolver suas faculdades ao longo da vida, terá por base uma língua materna (primeira língua), que irá facilitar, e por que não dizer proporcionar, sua integração à sociedade, com natural absorção cultural, que será compartilhada com seus semelhantes. Esse sujeito, dentro do ambiente ideal de aceitação e amparo da comunidade na qual está inserido, poderá desenvolver-se da maneira adequada, com a dignidade e o respeito esperados, como registra Sartre, afirmando que

[...] talvez o mais correto fosse afirmar que, com fundamento na própria dignidade

da pessoa humana, poder-se-á falar também em um direito fundamental de toda a pessoa humana a ser titular de direitos fundamentais que reconheçam, assegurem e promovam justamente a sua condição de pessoa (com dignidade) no âmbito de uma comunidade. (SARLET, 2012, p.96)

Sendo essa integração social, principalmente realizada através da comunicação oral e de uma cultura intrínseca, torna-se um direito fundamental da pessoa humana. Cabe aqui apresentar a correlação entre direitos fundamentais e direitos da personalidade, considerando o conceito já proposto de dignidade da pessoa humana. Parte da doutrina defende que os direitos da personalidade derivam dos direitos fundamentais, sendo também chamados de direitos personalíssimos.

Por tratar-se o aprendizado da língua, elemento indispensável ao pleno desenvolvimento intelectual e sociocultural do ser humano, como indivíduo que participa ativamente de uma comunidade e dela depende para sua sobrevivência, entende-se que tal elemento adentra o rol de direitos da personalidade, direitos estes mais ligados à essência do ser humano.

É importante destacar o posicionamento dos surdos pertencentes, em sua maior parte a grupos acadêmicos e/ou ativistas³ na atualidade. A Comunidade Surda luta, tanto pelo seu reconhecimento como uma minoria linguística, quanto para que a Libras (Língua Brasileira de Sinais), seja utilizada como língua materna de todo o indivíduo surdo, língua esta que irá facilitar o seu desenvolvimento social e intelectual, devendo a língua portuguesa ser considerada segunda língua, que complementa a sua formação. Ao inserir um indivíduo, através da política de inclusão tradicional, em uma comunidade de ouvintes, em que pese a presença de um intérprete habilitado, a ausência de ambiente bilíngue de aprendizado implicará em certo grau de isolamento dos seus semelhantes, pois a interação com os demais (colegas, professores, assistentes) é limitada pela barreira do oralismo. Lodi e Lacerda aduzem que

Assim, o desenvolvimento da criança em uma família de ouvintes é decorrente das relações estabelecidas com outro(s), desde seu nascimento, por meio da linguagem, bem como a constituição da de sua subjetividade construída, cotidianamente, nas relações estabelecidas no ambiente familiar e em outros meios sociais. Desta forma, para que o desenvolvimento de uma criança surda, se dê de forma semelhante ao de uma criança ouvinte, aquela deve ter contato com interlocutores que lhe insiram em

³ Dentro da chamada Comunidade Surda, os indivíduos se autodenominam “surdos”, pois acreditam ser este o termo correto de tratamento. Eles acreditam ser inadequado o termo “pessoa com deficiência”, pois não enxergam sua limitação como deficiência e sim característica da língua própria (Libras) como um diferencial. Já o termo “deficiente auditivo” não é visto com bons olhos, pois está mais próximo do conceito médico se adequa melhor a pessoas com perda parcial da audição e que (não de maneira absoluta) não fazem parte dessa comunidade, outro perfil de indivíduos. (GESSER, 2009, p.45-46)

relações sociais significativas por meio da linguagem e, neste caso, por meio de uma língua que lhe seja acessível visualmente: a língua de sinais. Será, então, por meio das interações estabelecidas com e pela criança que ela poderá ampliar suas relações com o mundo, desenvolver suas funções mentais superiores e, enfim, constituir-se sujeito da linguagem. (LODI; LACERDA, 2009, p.34)

Como não ouve, o surdo naturalmente possui grande dificuldade no aprendizado da língua portuguesa (considerada, aqui, como segunda língua). Em condições inapropriadas de ensino, não aprendendo o mínimo esperado em língua portuguesa para sua faixa etária, não interagindo com os colegas que, na maioria das vezes desconhecem a Libras, a convivência do surdo fica restrita ao relacionamento com o intérprete de Libras, que nem sempre é um profissional de fato qualificado didática e pedagogicamente e, mesmo sendo do mais alto nível, limita ou restringe a interação do sujeito com o ambiente que o cerca. A interação com seus semelhantes de maneira ideal e tranquila, essencial para o pleno desenvolvimento intelectual, em situação semelhante, acaba por não acontecer. Lodi e Lacerda igualmente ressaltam que

Neste processo de interação, o brincar, segundo Vygotsky (1979), configura-se como uma prática social fundamental para a constituição dos sujeitos, pois é na brincadeira que a criança se apropria de um mundo que ainda não é seu, preenche suas necessidades mais imediatas e compreende o mundo dos adultos. Por meio do brincar, a criança inicia seu processo de autoconhecimento, pois, por meio da utilização do brinquedo como instrumento, pode explorar o mundo; como resultado, desenvolverá suas capacidades motoras e cognitivas e terá a ampliação de seu processo de socialização, o que facilitará, posteriormente, sua aproximação com outras crianças e com os adultos e, portanto, a apropriação dos bens culturais de seu meio social. (LODI; LACERDA, 2009, p.34)

Dessa maneira, os anos mais importantes, em que ocorre a construção intelectual e social do surdo, são grandemente prejudicados, sendo, em alguns casos, irremediável o dano. Isso exposto, imperioso considerar o direito ao pleno desenvolvimento intelectual – que abarca a formação linguística – um direito personalíssimo, indisponível, que deve ser preservado a todo o custo, sob pena de se ferir garantias constitucionais irrefutáveis.

De fato, deve ser investigado o impacto da atual política de educação inclusiva nesse rol de direitos, até mesmo para garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, pois os surdos, sendo diferentes da maioria ouvinte, devem ser tratados na medida de sua diferença⁴. Esse tratamento desigual visa igualar as condições de

⁴ O filósofo grego Aristóteles defendia a ideia de que se deveria tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida da sua desigualdade. Nesse sentido, o filósofo defendia que a igualdade, muitas vezes, era discriminatória, pois nem todos os indivíduos seriam atingidos da mesma forma por determinados atos públicos ou particulares, justamente por serem indivíduos diferentes dos demais. Esse entendimento foi posteriormente defendido por grande parte da doutrina jurídica ocidental e, no Brasil, recentemente externalizado através do

aprendizado e desenvolvimento intelectual, interação social e participação ativa na vida civil, sob pena de divergir, até mesmo, do modelo ideal de Estado Democrático de Direito. Clève e Freire reconhecem que

A igualdade, renovada pelo Estado Democrático de Direito nos termos da Constituição de 1988, abrangerá não apenas a identidade, mas também a equidade e ainda diversidade. Leis, políticas e decisões públicas deverão garantir o direito a tratamento igual quando o tratamento diferenciado significar discriminação (como o direito de voto). No entanto e ao mesmo tempo, aquelas deverão ser postas para criar mecanismos de desigualdades jurídicas que compensem desigualdades sócio, político e/ou econômicas (como cotas para negros em universidades ou para mulheres em partidos políticos). E ainda, elas deverão trabalhar para que, em se reconhecendo demandas sociais de minorias por reconhecimento, seja-lhes garantido, por vezes, nem a identidade nem a *desigualdade que vise igualação*, mas sim, o reconhecimento de que sua diversidade deve ser preservada, valorizada e/ou protegida enquanto tal (como índios, minorias religiosas, etc.). (CLÈVE; FREIRE, 2014, p.92-93)

As ferramentas disponibilizadas para sanar essa desigualdade devem estar à altura dessa proposta de inclusão educacional, e não aquém do esperado para garantir um mínimo de formação linguística, cultural e intelectual que garanta o desenvolvimento pleno e igualitário do surdo. O surdo possui, como qualquer ser humano, o direito indisponível à vida em seu sentido amplo, o que inclui ter seus direitos de pleno desenvolvimento intelectual, social e cultural equiparados aos não-surdos e demais membros da sociedade

A formação da identidade e da individualidade do surdo, pode e deve ser elencada como direito da personalidade, considerando que tais direitos estão entre o rol – não taxativo – de direitos essenciais para a formação e manutenção do ser humano. Szaniawski ainda defende que

Nesse sentido, podemos afirmar que os direitos oriundos da natureza humana são verificados facilmente, porque manifestos e ainda assim, incontáveis. São efetivamente, direitos absolutos, cujos limites só se encontram nos direitos dos outros. Em sua natureza, porém, não podem nunca sofrer limitações. (SZANIAWSKI, 2005, p.48)

A questão da identidade como direito personalíssimo, dentro desse contexto, é de extrema relevância. A formação da identidade depende de diversos fatores, dentre eles: acesso à cultura da comunidade em que se está inserido; comunicação dentro dos padrões;

artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil: “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição; [...]” (ARISTÓTELES, 2002, p. 99)

interação com iguais em mesma faixa etária; contemplar outros surdos em posições de destaque na sociedade; dentre outras. Como apresentado por Skliar

Quero enfatizar, nesta conclusão, a importância da identidade surda. Os surdos e os ouvintes que simpatizam com a identidade surda precisam tornar-se lutadores contra a certeza. É preciso começar desde logo a pensar a identidade política do surdo. Como ele pode defender-se e não perder sua capacidade de ser sujeito surdo. Como ele vai entrar em contato com a representação da política de sua identidade. Quem sabe os ouvintistas se comprometam junto aos surdos por um multiculturalismo atento à especificidade da diferença, afrouxando suas posições que mantém a estratégia de reverter o surdo a sua maneira dominante em respeito aos direitos universais para as condições de desenvolvimento cultural e de justiça. Os ouvintistas não podem ficar na linha de pequenas concessões, têm que ajudar nesta construção do mundo surdo. (SKLIAR, 2010, p.72)

Dentro da sala de aula, no atual modelo educacional inclusivo, os colegas são ouvintes e na maioria dos casos não se comunicam com o surdo. O(a) professor(a) é ouvinte, as pessoas que ele contempla nos programas de televisão são ouvintes, os que ocupam posições de destaque dentro e fora de sua esfera de convivência, na maioria dos casos, são ouvintes. Assim, o aluno surdo acaba segregado, sentindo-se inferior, sem perspectivas, privado de construir sua identidade e expressar sua individualidade por pura barreira na comunicação. Quadros e Perlin, asseveram que

Nas representações diferenciadas acerca de surdos que se destacaram e tiveram influências ao longo da história, cada sujeito surdo torna-se participante obrigatório em uma competição que vai determinar se vai ser estereotipado ou não, porque se não “falar” ou “ouvir” como o esperado pela sociedade, poderá ser definido como possuidor de uma incapacidade ou de incompetência, como explica Grigorenko (apud STERNBERG e GRIGORENKO): “Rotular alguém como possuidor de uma aptidão ou de dificuldade de aprendizagem é o resultado de uma interação entre o indivíduo e a sociedade em que ele vive” (2003, p.16). LANE (1992) comenta que o povo ouvinte, quando questiona “quem são os surdos”, levanta algumas suposições sobre as representações dos mesmos através de leituras restringidas sobre o mundo de surdos. Não tendo onde se basear, podem ocorrer algumas suposições distorcidas e errôneas. Também explica WRIGLEY “(...) Se usarmos o modelo médico do corpo, herdado do século XIX, a surdez é comumente vista como uma simples ‘condição’” (1996, p.11). (QUADROS; PERLIN, 2007, p.20-21)

Ou seja, a imposição do modelo oralista prejudica o desenvolvimento da identidade do surdo. Nesse sentido, Quadros e Perlin (2007, p.25) afirmam que: “Neste discurso, o sujeito surdo, para estar bem integrado à sociedade, deveria aprender a falar, porque somente assim poderia viver ‘normalmente’. Se não conseguir, é considerado ‘desvio [...]’”

Essa situação deve ser observada com a cautela necessária, pois privar o aluno surdo da convivência e do contato com outros surdos pode ter consequências

importantes em sua formação como ser. Interessante mencionar a história da premiada atriz surda francesa Emmanuelle Laborit⁵, que retrata em sua autobiografia que, quando criança, não sabia Língua de Sinais e que pensava que todos os surdos morriam ainda crianças, pois nunca tinha visto um surdo adulto na vida. A atriz relata que

Eu não sabia o significado de morte. Tornaram a explicar-me que tinha sido o fim, que ele não voltaria nunca mais. "Nunca", eu não sabia o que era. "Morte" também não. Finalmente entendi uma única coisa: morte era o fim, algo que terminava. Eu julgava que os adultos eram imortais. Os adultos iam e vinham. Nunca acabavam. Mas eu não. Eu havia de "partir". Tal como o gato. Não me imaginava como adulta, via-me sempre criança. Toda a vida. Julgava-me limitada ao meu estado atual. E sobretudo achava que era única, só no mundo. Só a Emmanuelle é que é surda, mais ninguém. Emmanuelle é diferente. Emmanuelle nunca há de crescer. (LABORIT, 2000, p.23)

A interação e o aprendizado cultural estão diretamente ligados à construção da identidade do homem. Ao nascer, o ser humano se vê inserido em uma determinada sociedade e irá desenvolver seu conhecimento de mundo a partir dela.

3 A COMUNIDADE SURDA COMO MINORIA LINGUÍSTICA

As minorias linguísticas são grupos sociais que, dentro de determinada nação que possui língua oficial, utilizam outro idioma para se comunicar, seja por conta de uma herança cultural (exemplo dos indígenas) ou dificuldade no uso da língua local (exemplo dos imigrantes, dos surdos etc.). Lodi et al. Define que

“Grupo Minoritário” é uma expressão que se origina numa experiência especificamente europeia. Tem a sua emergência no contexto dos conflitos nacionalistas no final do século XVIII e começos do século XIX. Nesse contexto, o termo foi utilizado para caracterizar grupos nacionais ou étnicos que iniciaram a viver uma experiência de subordinação por parte de outros grupos nacionais ou étnicos[...]. O termo “minorias” nunca se refere a uma medida numérica de um grupo. Às vezes, inclusive, alguns grupos representam quantitativamente uma maioria numa população determinada – os negros na África do Sul, por exemplo. Não é então o quantitativo o que demarca o território do minoritário e do majoritário, é sim, um certo tipo de mecanismo de poder, aquele que outorga tal condição: um mecanismo de poder que a nossa tradição tentou traduzir em termos de uma relação entre dominantes e subordinados. (LODI et al., 2009, p.9)

O método de abordagem – mormente a inclusão tradicional – utilizado para o letramento dessas minorias é assunto a ser averiguado com a maior importância. Em relação à comunidade surda, pode-se classificá-la como minoria linguística, por se tratar de parcela da

⁵ Emmanuelle Laborit, nascida em 18 de Outubro de 1971, é uma atriz francesa e diretora do Teatro Visual Internacional, além de ser surda de nascença. (LABORIT, 2000, p.8)

população que luta para construir uma identidade linguística e cultural, propondo o uso da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como língua materna e primeira língua, priorizando sua cultura diferenciada como ponto de destaque. A legislação infraconstitucional elenca no rol de grupos minoritários a comunidade surda, conforme disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, em seu artigo 1º, parágrafo único, reconhece o grupo de surdos como uma comunidade que utiliza a Libras para se comunicar. Transcreve-se da referida lei:

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

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, p. 2)

Sendo minoria linguística, a comunidade surda pode ser enquadrada no rol de grupos mais vulneráveis e que merecem a proteção especial por parte do Estado, que garanta a dignidade humana principalmente com relação ao acesso à educação de qualidade, com respeito às diferenças, sem discriminações. Bittar, quanto ao direito ao respeito, ratifica que

Outro fator preponderante da personalidade moral que merece proteção jurídica é o do respeito pessoal, a que cada pessoa faz jus, na conservação do bom relacionamento necessário para a coexistência da sociedade. [...] Os conceitos que constituem o núcleo do direito em causa, apartados do complexo da honra, são: a dignidade, ou sentimento do valor moral, ou honorabilidade (que repele epíteto desqualificador quanto à higidez moral da pessoa) e o decoro, sentimento ou consciência da própria respeitabilidade (a que repugna o atributo depreciativo, de ordem psíquica ou física) [...]. (BITTAR, 1995, p.131)

É necessário olhar para essas pessoas à luz da proteção constitucional, para que possa ser garantido o seu pleno desenvolvimento, como sujeitos de direito, principalmente com relação ao sistema educacional inclusivo proposto na atualidade. A vista à realidade poderá assegurar o meio mais eficaz para proporcionar tais necessidades. O enquadramento da comunidade surda como minoria linguística, contribui para o fortalecimento desse grupo, facilitando o acesso à informação e contribuindo para proporcionar o ideal de dignidade indispensável à todos esses sujeitos.

4 MARCOS LEGAIS DA INCLUSÃO: A INCLUSÃO BILÍNGUE PROPOSTA PELA LEI Nº 13.146/2015

A inclusão como diretriz para o atendimento da pessoa com deficiência teve seu marco inicial com a Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994. A Declaração de Salamanca, documento contendo os consensos e diretrizes tomadas durante a conferência, retomam toda a trajetória da conquista dos direitos fundamentais, destacando a educação nesse processo.

A Declaração de Salamanca preconiza as diretrizes do atendimento educacional, inclusive, e convoca os países signatários para que

[...] atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais. • adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma. (ESPANHA, 1994, p.2)

Nesse sentido, os países signatários – dentre os quais o Brasil – deveriam implantar o atendimento inclusivo em seus sistemas públicos de educação, adotando essa forma de atendimento para os alunos da educação especial na forma de lei ou política. Segundo os consensos construídos na referida conferência sobre a efetivação dessa forma de atendimento

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 super-dotadas, 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. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. 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. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças (ESPANHA, 1994, p.3)

O foco da Declaração de Salamanca é discutir, principalmente, os princípios dessa nova forma de atendimento, dentre eles: aspectos relativos as formas de estruturação e financiamento, áreas prioritárias de ação nos diversos níveis de ensino e recrutamento e treinamento de educadores. Os detalhamentos referentes a implementação da inclusão nos sistemas regulares de ensino e como este será operacionalizado não são objeto da Declaração

de Salamanca, restando aos países signatários a sua regulamentação.

Partindo do que foi assumido na Conferência de Salamanca, o Brasil passa a dispor, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, nos artigos 58 e seguintes, sobre a educação para portadores de necessidades especiais.

Dessa forma, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), acrescenta detalhes a respeito de como a inclusão será operacionalizada no sistema regular de ensino. A mesma lei, dessa forma, dispõe a respeito de adaptações concernentes a currículos e métodos, uma organização específica e serviços complementares de apoio e professores do ensino regular capacitados para atuar com alunos inclusos em salas regulares. Em linhas gerais, o dispositivo legal vai “desenhando” como seria a implantação da inclusão como forma de atendimento a pessoa com deficiência.

Mais detalhes a respeito da organização do atendimento inclusivo na rede regular de ensino são encontrados na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, (Brasil, 2007) em que o MEC e a SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) fazem um balanço sobre a experiência do atendimento inclusivo, bem como destaca o aumento das matrículas das pessoas com deficiência, graças a essa forma de atendimento. O documento destaca a trajetória do Brasil na implantação da inclusão e detalha como, nessa trajetória, foram se delineando formas de operacionalizar a inclusão.

Para atender as especificidades do atendimento a pessoa com deficiência na rede regular de ensino, a política destaca o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual foi se desenhando como serviço de suplementação e complementação ao ensino regular, feito em contraturno, para atender os alunos inclusos a rede regular. Apontado como uma diretriz na política

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados. (BRASIL, 2007, p. 12)

O AEE, dessa forma, se estabelece como diretriz no que se refere a inclusão, uma vez que detalha uma forma, ou estrutura, de atendimento específicos para os alunos inclusos. No que diz respeito a inclusão pensada para os alunos surdos, a política já destaca a natureza a qual o AEE voltados a esses alunos deve assumir

Para o ingresso dos estudantes surdos nas escolas comuns, a educação bilíngue – Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para estudantes surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais estudantes da escola. O atendimento educacional especializado para esses estudantes é ofertado tanto na modalidade oral e escrita quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, orienta-se que o aluno surdo esteja com outros surdos em turmas comuns na escola regular. (BRASIL, 2007, p. 12)

Nesse sentido, a Lei 10.436/2002, a qual oficializa a Libras como Língua oficial da comunidade surda em território nacional, contribui para formação do entendimento de que, aos surdos, deve ser assegurada uma educação bilíngue. O AEE, então, seria o espaço em que o surdo, incluso na rede regular de ensino – cuja maioria ou totalidade do público é ouvinte – teria complementado o ensino de Libras, bem como estabeleceria o vínculo com a língua portuguesa enquanto segunda língua.

O Decreto 5.626/2005, o qual detalha as formas de inclusão para os surdos, também segue as mesmas diretrizes – compreendendo o surdo como parte de uma minoria linguística.

Nesse decreto, se tem o detalhamento mais específico a respeito de como será o atendimento inclusivo voltado aos surdos. Três pontos se destacam nesse sentido, a saber: Presença de tradutor intérprete de Libras (TILS) na sala de aula do ensino regular; AEE específico para alunos surdos, o qual sistematizará tanto ensino de Libras como suplementação em Língua Portuguesa como segunda língua; Adaptações no que diz respeito aos aspectos estruturais de língua portuguesa, uma vez que para os surdos essa língua se configura como uma segunda língua. Logo, o desempenho destes alunos em Língua portuguesa será coerente com o uso que estes fazem dela.

A difusão da Libras na comunidade escolar, a qual se encontra prevista no decreto, deve acontecer para que a inclusão seja de fato bilíngue.

Como demonstrado nesse trabalho, o surdo possui uma maneira diferente de constituição da linguagem (visual-espacial), necessitando de metodologia de ensino que utiliza a Libras – pois é a língua natural para o surdo, que o faz compreender o mundo e

desenvolver-se em paridade com os não-surdos, usufruindo de todo o seu potencial como ser humano. Dentro, ainda, dos ideais propostos pelos Doutores Surdos⁶

Várias pesquisas mostram que os surdos melhor incluídos socialmente são os que estudam nas Escolas Bilíngues, que têm a Língua de Sinais brasileira, sua língua materna, como primeira língua de convívio e instrução, possibilitando o desenvolvimento da competência em Língua Portuguesa escrita, como segunda língua para leitura, convivência social e aprendizado. Não somos somente nós que defendemos essa tese. Reforçamos que há um número relativamente grande de mestres e doutores, pesquisadores de diversas áreas de conhecimento, além de professores de ensino básico e superior, que identificam essa realidade e atuam nessa luta conosco. Todos os pesquisadores sérios proclamam que as ESCOLAS BILÍNGUES PARA SURDOS, cujas línguas de instrução e convívio são a Libras (L1) e o Português escrito (L2), são os melhores espaços acadêmicos para a aprendizagem e inclusão educacional de crianças e jovens surdos. (CAMPELLO et al., 2012)

Na atualidade, a Libras é reconhecida como meio mais adequado para a educação de surdos. O legislador pátrio, reconhecendo essa realidade, regula o que passa a ser um direito do surdo, com o advento da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, o acesso ao intérprete de Libras, dentro do atual sistema educacional, bem com reconhece a Libras como meio legal de comunicação. A referida lei assenta:

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

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

Art. 2o Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3o As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4o O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. (BRASIL, 2002, p.1)

Os Doutores surdos, em sua carta aberta, concluem que

Uma educação bilíngue para estudantes surdos e ouvintes, que inclua a língua de sinais como a principal língua de instrução, enquanto a língua escrita do país é

⁶ Grupo de doutores surdos que redigiu uma carta aberta ao Ministro da Educação em 2012

utilizada para ensinar a ler, significa incorporar esta mudança de paradigma. A transposição dos alunos com deficiências para a educação regular deve levar em consideração o papel importante que o apoio de pares de outras crianças com deficiências pode desempenhar no aprendizado, como para crianças surdas, bem como promover habilidades de liderança das crianças com deficiências. As crianças surdas precisam ser incluídas primeiramente através da língua e da cultura mais apropriada antes de serem incluídas nas diferentes áreas da vida em estágios posteriores, por exemplo, no ensino médio e superior, bem como na vida profissional. O apoio dos pares é necessário. **Rogamos-lhe, Senhor Ministro, que GARANTA AS ESCOLAS BILÍNGUES, COM INSTRUÇÃO EM LIBRAS E EM PORTUGUÊS ESCRITO, NAS DIRETRIZES EDUCACIONAIS DO MEC e que REFORCE a importância de sua inclusão no PNE. Essas escolas respeitam a especificidade linguístico-cultural das crianças e jovens surdos e sua viabilidade representa a garantia ao direito que os surdos têm a uma educação bilíngue específica, a qual permite o convívio entre seus pares (em ambientes linguisticamente adequados).** Essa ação é verdadeiramente inclusiva, pois garante não somente o convívio social, mas o acesso pleno ao conhecimento e às condições idênticas para que, no futuro, essas crianças e jovens surdos possam ser incluídos efetivamente na sociedade. Esses são os mais básicos direitos constitucionais garantidos a todos os brasileiros. Desejamos que não sejam furtados de nenhum surdo brasileiro e, por isso, contamos com vossa sábia intervenção em nosso favor. (CAMPELLO et al., 2012, grifo nosso)

Como descrevem Galvão e Banks-Leite, no caso do menino selvagem, encontrado no sul da França em 1799, batizado posteriormente de Víctor de Aveyron, com cerca de onze anos de idade. Ao ser privado da construção adequada da linguagem, as consequências foram praticamente irreversíveis, mesmo com posteriores intervenções médicas e terapêuticas.

Os relatórios de Jean Itard sobre o processo de desenvolvimento e de educação do menino Victor de Aveyron permitem aprofundar a reflexão sobre os efeitos da privação do contato social sobre o desenvolvimento humano. O estado em que foi encontrado o menino, depois de vários anos vivendo isolado na floresta, deixa patente a condição de animal social do homem que, para se constituir como ser humano precisa viver entre humanos. Essa situação-limite evidencia como até funções que nos parecem tão “naturais”, como as sensoriais, têm também sua constituição profundamente marcada pelas condições sociais. (GALVÃO; BANKS-LEITE, 2000, p. 83)

Os impactos negativos são severos, podendo ser, até mesmo, irreversíveis. Fernandes e Moreira (2009), apontam que é necessária a implementação de uma política linguística séria de difusão e preservação da Libras, a obrigatoriedade do ensino da Libras como segunda língua para estudantes não-surdos, desde a educação infantil, nas escolas em que estiverem matriculados estudantes surdos, sendo facultativa nos demais estabelecimentos, além de outras medidas.

Ocorre, dentro do atual sistema educacional inclusivo, a ideologia de difusão e acesso da Libras dentro da sala de aula convencional, o que, como anteriormente

demonstrado e por condições diversas, possui um maior caráter de segregação do que inclusão. Por essa razão o surdo precisa interagir com outros surdos, desenvolver sua personalidade e intelecto da maneira que melhor lhe atende, ou seja, dentro do grupo de seus semelhantes.

5 CONCLUSÃO

Dentro das discussões apresentadas sobre os direitos fundamentais e direitos da personalidade, propomo-nos a investigar o impacto gerado pelo sistema educacional inclusivo tradicional, aos olhos dos direitos fundamentais e direitos da personalidade, considerando a condição bilíngue e as especificidades linguísticas e culturais que envolvem a educação de surdos. A grande questão é se o direito ao pleno desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos surdos estaria sendo atendido por esse sistema.

Dentro do atual modelo de imersão do surdo num ambiente de ouvintes, o desenvolvimento da Libras – e por consequência da língua e da comunicação – fica limitado, pois o surdo acaba interagindo com uma maioria de ouvintes que não sabem com profundidade a Língua de Sinais – ouvintes que deveriam receber instruções de Libras, para recepcionar o surdo, mas na prática isso dificilmente ocorre –, de modo que há uma segregação velada dentro da inclusão, em que pese a presença do intérprete de Libras que, por mais qualificado que seja, não pode suprir a falta do convívio social de um ambiente em que todos os participantes utilizam a Libras como meio principal de comunicação. A inclusão pura, no caso dos surdos, prejudica o aprendizado e, como um efeito cascata, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, do aprendizado da língua portuguesa, do conhecimento, da cultura, etc.

Quando se priva um determinado sujeito da comunicação e, por consequência, da construção da linguagem – pois o surdo constrói a linguagem de maneira visual-espacial – priva-se o sujeito da própria construção do pensamento, pois uma pessoa sem linguagem ou com mal desenvolvimento desta, apresenta comportamento e pensamentos com evidente carência de desenvolvimento.

Portanto, aos olhos do direito, o uso de metodologias inadequadas de ensino afeta a formação social e pedagógica e o desenvolvimento da linguagem e do pensamento humano e, por consequência, afronta o direito fundamental da formação da própria personalidade, da liberdade de expressão e de pensamento, além de causar prejuízos aos direitos à educação e desenvolvimento intelectual plenos.

Isto posto, pelas razões apresentadas, o modelo educacional inclusivo clássico, da forma que é praticado hoje, fica aquém até mesmo ao ideal e pode não ser o mais adequado, sendo prejudicial à formação e desenvolvimento dos surdos. O ensino básico com uso da Libras como língua materna, tendo a língua portuguesa escrita apenas como segunda língua – dentro de ambientes bilíngues de ensino – permite que o surdo possa desenvolver todas as suas potencialidades, com dignidade (pois não há barreiras de comunicação), sem privação do pensamento. São inúmeras as vantagens que o ambiente bilíngue e o convívio com outros surdos podem proporcionar ao surdo em formação, desde a concepção da identidade, construção da linguagem de maneira adequada, desenvolvimento intelectual pleno – respeitadas as particularidades de cada indivíduo – etc.

Assim, conclui-se que o atual sistema educacional inclusivo puro ou tradicional, em face de todos os assuntos abordados no presente artigo, apresenta condições materiais que ferem dos direitos fundamentais e direitos da personalidade dos surdos, máxime pela aplicação do disposto na Declaração de Salamanca sobre necessidades educativas especiais, devendo esta metodologia ser gradativamente modificada ou, até mesmo, afastada das escolas, primando-se pelo modelo bilíngue de ensino, em ambientes adequados que respeitem as particularidades e os direitos do surdo enquanto ser humano, na medida de sua diferença, sem deixar de considerar esses indivíduos pertencentes a uma minoria linguística, com criação, pelo poder público, de políticas públicas adequadas a esse grupo específico de indivíduos.

REFERÊNCIAS

BITTAR, Carlos Alberto. **Os direitos de personalidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 abril 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 25 abril 2022.

BRASIL. Decreto-lei nº 4.657, de 04 de setembro de 1942. **Lei de Introdução às Normas do Direito Brasileiro**. Rio de Janeiro, RJ, 09 set. 1942. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del4657.htm. Acesso em: 25 abril 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe Sobre A Língua Brasileira de Sinais - Libras e Dá Outras Providências.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em: 25 abril 2022.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.: **Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 25 abril 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial. **POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.** 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2022.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza et al. **CARTA ABERTA AO MINISTRO DA EDUCAÇÃO: (ELABORADA PELOS SETE PRIMEIROS DOUTORES SURDOS BRASILEIROS, QUE ATUAM NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E LINGUÍSTICA).** 2012. Disponível em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUTORESSURDOSAOADMINISTROMERCADANTE.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2022.

CLÈVE, Clèmerson Merlin; FREIRE, Alexandre. **Direitos Fundamentais e Jurisdição Constitucional.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2014.

ESPAÑA. Declaração de 1994. **Declaração De Salamanca Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 25 abr. 2022.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. **Desdobramentos político-pedagógicos do bilinguismo para surdos: reflexões e encaminhamentos.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 34, n. 22, p.225-236, maio/ago. 2009. Quadrimestral. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/desdobramentos.pdf. Acesso em: 25 abr. 2022.

GALVÃO, Izabel; BANKS-LEITE, Luci (Org.). **EDUCAÇÃO DE UM SELVAGEM: AS EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE JEAN ITARD.** São Paulo: Cortez, 2000. 232 p.

LABORIT, Emmanuelle. **O grito da gaivota.** 2.ed. Lisboa: Editorial Caminho S.A, 2000.

LODI, Ana Claudia B. et al (Org.). **Letramento e minorias.** 3.ed. atual. ortog. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LODI, Ana Claudia B.; LACERDA, Cristina B. F. de (Org.). **Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização.** Porto Alegre: Mediação, 2009. 160

MARMELSTEIN, George. **Curso de direitos fundamentais.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 2011. 591 p.

QUADROS, Ronice Müller de; PERLIN, Gladis (Org.). **Estudos Surdos II.** Petrópolis: Arara Azul, 2007.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais.** 11. ed. rev. atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2012.

SKLIAR, Carlos (Org.). **A Surdez.** 4. ed. atual. ortog. Porto Alegre: Mediação, 2010. 192 p.

SZANIAWSKI, Elimar. **Direito da personalidade e sua tutela.** 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.