

DIREITOS HUMANOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE COVID-19: UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

*HUMAN RIGHTS AND THE RIGHT TO EDUCATION IN COVID-19 TIMES: A LOOK AT THE
CONTEXT OF DEAF EDUCATION*

Sara Moitinho da Silva¹

¹ Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

saramoitinho@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2625-3925>

Recebido em 2 ago. 2020

Aceito em 22 dez. 2020

Resumo: O presente artigo reflete sobre a educação bilingue de crianças surdas no contexto da pandemia de COVID-19, a partir de concepções teóricas das temáticas dos Direitos Humanos e do direito à educação. Tomamos como referência a Lei nº 10.436/2002, que oficializa o ensino de Libras e a Política Nacional de Educação de Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, para refletirmos sobre as desigualdades educacionais que estão sendo aprofundadas com a suspensão de aulas presenciais e apresentaremos, uma pesquisa informal realizada com familiares de estudantes surdos. A pesquisa, que recolheu relatos sobre as experiências de estudantes surdos e suas famílias no ensino remoto, contemplou os princípios éticos da pesquisa em Educação, tendo sido realizada uma avaliação cuidadosa com compromisso individual, social e coletivo dos envolvidos, garantindo o anonimato das participantes. Analisamos, nas narrativas recolhidas, percepções das participantes sobre os impactos da suspensão das aulas presenciais na escolarização bilingue de seus filhos. Tendo em vista que a educação de surdos é marcada por questões linguísticas, sociais e culturais, queremos pensar, a partir das questões levantadas nesses relatos, sobre a forma como o cenário provocado pelo afastamento da escola está afetando educandos surdos e suas famílias, grupo este em condição de fragilidade por dificilmente encontrar acessibilidade aos materiais e conteúdos em sua língua materna.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Direito à Educação. COVID-19. Educação de surdos.

Abstract: This article reflects on the bilingual education of deaf children in the context of the COVID-19 pandemic, based on conceptions related to Human Rights and the right to education. We take as a reference the Law 10.436 / 2002, which formalizes the teaching of Libras and the National Policy for Special Education from the perspective of inclusive education, to reflect on the educational inequalities that are being deepened with the suspension of face-to-face classes and we present a research informal study conducted with mothers of deaf students. The research, which collected reports on the experiences of deaf students and their families in remote education, contemplated the ethical principles of research in Education, and a careful evaluation was carried out with individual, social and collective commitment of those involved, guaranteeing anonymity. In the narratives that we collected, we analyzed the participants' perceptions about the impacts of the suspension of face-to-face classes on their children's bilingual schooling. Bearing in mind that the education of the deaf is marked by linguistic, social and cultural issues, we want to think, based on the questions raised in these reports, about how the scenario caused by the withdrawal from school is affecting deaf students and their families, this group in a condition of fragility because it is difficult to find accessibility to materials and content in their mother tongue.

Keywords: Human Rights. Rights to Education. COVID-19. Deaf education.

INTRODUÇÃO

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 a propriedade.

Constituição da República Federativa do Brasil, Art. 5º

Na Constituição Federal de 1988, a educação foi reafirmada como direito de todos em seu Artigo 205, no qual são assegurados também outros significativos progressos relativos ao direito à educação escolar. Em primeiro lugar, encontra-se a garantia de *ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso em idade própria*. Também no sentido de alargamento de direitos, afirma no mesmo artigo o dever de garantir a *progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio*. A Carta também estende o direito para idades anteriores à entrada no ensino fundamental, afirmando a *garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade*. Um outro avanço conferido pela Constituição é a garantia de *atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*, que propiciou a inclusão de brasileiros até então alijados do acesso à educação escolar.

No Art. 206, a Carta determina que o ensino deve basear-se nos princípios de igualdade de condições para acesso e permanência na escola e garantia de padrão de qualidade, entre outros. O direito é, portanto, à educação de qualidade e não se restringe a entrar na escola, mas inclui a possibilidade de nela progredir. A explicitação destes princípios, de fato, é resposta à perversa realidade brasileira do momento da Constituinte, em que tal condição, que deveria ser inerente à educação, não era realidade para todos.

Passadas mais de três décadas, ainda estamos diante do grande desafio que é a sua realização. Assim, para que esse direito seja de fato alcançado, a sociedade brasileira tem se organizado para que cada cidadão, independente do sexo, raça, cor, credo, idade, classe social e localização geográfica, tenha acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, em todos os níveis, etapas e modalidades. No entanto, sabemos que é preciso avançar muito mais para que todos tenham acesso à

Educação Básica, especialmente quando levamos em conta as diferentes regiões do país.

Por outro lado, somos conscientes de que a educação é reconhecida como um dos fundamentos sobre os quais se assenta o desenvolvimento político, social e econômico das sociedades. Contudo, as desigualdades sociais e regionais, a pobreza acentuada, a enorme concentração de renda, as discriminações de raça, gênero e idade, a baixa qualidade do ensino público, entre outros problemas, ainda estão presentes. Com a pandemia de COVID-19, desvelaram-se desigualdades históricas na sociedade brasileira.

As desigualdades, que já são reais em nosso sistema educacional, estão ainda mais aprofundadas por essa crise que penetrou em nossas vidas. Dessa forma, já podemos perceber quem são os maiores perdedores dessa situação: alunos sem acesso à internet e a dispositivos, “aqueles cujos responsáveis têm menor escolaridade e/ou menor disponibilidade para acompanhar as atividades de ensino remotas (entre os quais, os chamados trabalhadores da “linha de frente” de combate à pandemia), estudantes mais jovens e com menor autonomia” (IPEA, 2020, p. 20).

Diante do exposto, o presente artigo, no contexto atual crise da COVID-19, O reflete sobre a educação bilíngue de crianças surdas no contexto da pandemia de COVID-19, a partir de concepções teóricas das temáticas dos Direitos Humanos e do direito à educação. Tomamos como referência a Lei nº 10.436/2002, que oficializa o ensino de Libras e a Política Nacional de Educação de Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, para refletirmos sobre as desigualdades educacionais que estão sendo aprofundadas com a suspensão de aulas presenciais e apresentaremos, uma pesquisa informal realizada com familiares de estudantes surdos.

Diante de várias informações que recebemos sobre as tensões e desafios que os alunos surdos têm enfrentado em seu cotidiano e, a partir dessas tensões e desafios, pensamos não apenas nos alunos ouvintes, mas, também, nos alunos surdos. O que esses alunos têm a nos dizer e anos contar nesse período da pandemia? O que os alunos surdos têm dialogado e vivenciado sobre os acontecimentos? Os alunos estão tendo acessibilidade em suas casas e estão recebendo as informações em sua língua?

Dessa forma, buscamos nesse trabalho elementos para a compreensão de como lidar com o conhecimento prático dos Direitos Humanos que são de hoje, para hoje, têm que ser pensados agora, com necessidades práticas, podem nos ajudar a construir para esse momento de retomada de valores e de construir outros olhares sobre o mundo.

DIREITOS HUMANOS E O DIREITO À EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO EM TEMPOS DE EXCLUSÃO SOCIAL E EDUCACIONAL

Podemos notar que garantia do direito à educação de qualidade é uma meta essencial para as políticas, seus processos de organização e regulação, assim como para a construção de uma sociedade mais justa e menos desigual. A despeito dos avanços nas políticas e gestão da educação nacional, o panorama brasileiro é marcado por desigualdades educacionais entre regiões do país, entre o campo e a cidade, bem como entre brancos e negros, requerendo maior organicidade das políticas educacionais

A construção de uma sociedade que valorize e promova uma educação comprometida com os valores da dignidade humana e com o respeito à diferença passa pela promoção dos Direitos Humanos, possibilitando a afirmação de sujeitos portadores de direitos. Assim, podemos perceber a importância de uma educação fundamentada nos Direitos Humanos para o fortalecimento de uma sociedade mais justa e mais humana.

A Organização das Nações Unidas (ONU) desempenha um papel de suma importância ao longo da construção histórica dos direitos humanos e, conseqüentemente, da educação em direitos humanos. É a maior organização internacional, e seu objetivo principal é criar e colocar em prática mecanismos que possibilitem a segurança internacional, o desenvolvimento econômico, a definição de leis internacionais, o respeito aos direitos humanos e o progresso social, a partir da premissa sobre a dignidade intrínseca de todo ser humano.

A ONU (2020), preocupada com o direito global à educação e com a dignidade humana de todo cidadão, afirma que com o fechamento das escolas e com o avanço da crise provocada pela pandemia de COVID-19 no sistema educacional, a

desigualdade será ainda maior para os meninos e as meninas mais vulneráveis e marginalizados, assim como para suas famílias. Em artigo publicado pela UNESCO (2020), intitulado “Consequências adversas com o fechamento das escolas”, afirma-se que as perturbações resultantes exacerbam as disparidades já existentes nos sistemas educacionais, mas também em outros aspectos de suas vidas, incluindo: aprendizagem interrompida; má nutrição; confusão e estresse para os professores; pais despreparados para a educação a distância em casa; desafios na criação, manutenção e melhoria do ensino a distância; lacunas no cuidado às crianças; altos custos econômicos; pressão não intencional nos sistemas de saúde; maior pressão sobre as escolas e sobre os sistemas educacionais que permanecem abertos; aumento das taxas de abandono escolar; maior exposição à violência e à exploração; isolamento social e desafios para mensurar e validar a aprendizagem (UNESCO, 2020, p. 1).

Tais aspectos constituem desafios para o quadro atual da educação no país e o problema que se coloca para pesquisadores, apesar de a educação constar no texto constitucional como direito de todos, é saber que parcela considerável da população brasileira não tem, de fato, esse direito assegurado. Residentes em áreas rurais, pretos e pardos, adultos e idosos e os excluídos de uma maneira geral sofrem algum tipo de restrição ao acesso e à permanência com sucesso nos sistemas de ensino.

Assim, observamos a complexidade e os desafios a serem enfrentados pela escola para educar, principalmente os alunos surdos, alunos com deficiência visual e outras deficiências, alunos das camadas populares, em sua maioria alunos negros e pobres. Embora sejam notórios os diversos desafios educacionais na realidade brasileira, optamos por ressaltar apenas dois, aqui considerados cruciais para o conhecimento, o enfrentamento e a busca de soluções – inclusive em termos de políticas públicas – para que efetivamente ocorra a realização plena e universal da educação como direito humano, o que já está previsto em nossa Constituição e demais legislações pertinentes.

Um primeiro grande desafio é sair da mera retórica e aprofundar o sentido da palavra “direito” para associá-la essencialmente ao “dever” de se garantir as condições necessárias aos processos formativos, incluindo questões fulcrais como o acesso à escola, viável e fiscalizável; a permanência com dignidade; a aprendizagem

com qualidade para todos os níveis, etapas e modalidades. Em suma, acesso universal à educação; aprendizagem vinculada à busca de normas e práticas para eliminar a distorção série/idade/nível/etapa, e a contínua redução da desigualdade educacional no sistema educacional brasileiro.

O segundo desafio, que vai ao encontro do primeiro, é o trabalho de criação de um espaço de reflexão, diálogo e práticas que levem ao reconhecimento da necessidade de que a escola seja um lugar privilegiado para uma educação cidadã, de respeito à diversidade e, ao mesmo tempo, de respeito e promoção da igualdade e da liberdade. Isso significa a *Educação em Direitos Humanos*, com o objetivo de enfrentar preconceitos, discriminações e intolerâncias, agindo contra desigualdades etnicorraciais, socioeconômicas, de gênero, de orientação sexual, geracional, regional, linguística e cultural (no sentido amplo, o que inclui também a religião) no espaço escolar.

Com relação aos surdos, as exclusões são imensas. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), há, no Brasil, cerca de 9,7 milhões de brasileiros que possuem alguma deficiência auditiva, número que representa aproximadamente 5,1% da população do país, da qual 2,6 milhões são surdos e 7,2 milhões apresentam grande dificuldade para ouvir.

Por sua vez, dados de 2015 da Organização Mundial da Saúde (OMS) apontam que no Brasil existe um total de 28 milhões de pessoas com surdez. Isso representa 14% da população brasileira. A OMS apurou que 10% da população mundial tem alguma perda auditiva.

No entanto, essa parcela da população, embora expressiva, ainda não tem garantidos os seus direitos “em igualdade de oportunidades como as demais pessoas e que sua identidade cultural e linguística específica seja reconhecida e apoiada, incluindo as línguas de sinais e a cultural surda”. (CAMPELLO; REZENDE, 2014). Entendemos que uma maior tendência a considerar a língua de sinais como primeira língua, constituiria o ponto de partida para uma discussão política sobre questões de identidades surdas, relações de poder e conhecimentos entre surdos e ouvintes, em articulação com as políticas públicas.

Segundo Carlos Skliar as comunidades surdas e os movimentos sociais surdos ainda continuam sendo excluídos no plano da educação (2003). Como nas outras

esferas da vida social, os surdos são também penalizados no plano da educação, pois enfrentam maiores dificuldades de acesso e permanência na escola, assim como frequentam escolas que ainda não estão preparadas para recebê-los. Com isso, há um maior índice de reprovação e atraso escolar, pois não há, entre outros fatores, uma organização educacional com a participação das comunidades surdas para a formação de professores (surdos e ouvintes).

Em relação à exclusão dos surdos, por exemplo, cumpre reiterar que o discurso e a prática da deficiência, com sua aparente cientificidade e neutralidade, tendem a mascarar a questão da política da diferença. Segundo Carlos Skliar (2003), dificilmente o fracasso escolar será superado enquanto a escola se mantiver insensível às diferenças culturais e linguísticas que os estudantes trazem para o ambiente da escola. Para o autor, a seleção de objetivos acadêmicos baseados apenas em padrões sociais e linguísticos das classes dominantes, sem considerar os padrões da cultura surda, dificulta sobremaneira o processo de ensino-aprendizagem.

Skliar (2007, p. 9), em seu artigo “A localização política da educação bilíngue para surdos”, discute sobre a precariedade da escola pública que é oferecida às crianças das classes populares e às crianças surdas. Para o autor “falta a consistência política para entender a educação dos surdos como uma prática de direitos humanos concernentes aos surdos; a coerência ideológica para discutir as assimetrias do poder e do saber entre surdos e ouvintes”.

Com o excelente questionamento explicitado em seu artigo sobre o papel do Estado e o desrespeito aos direitos humanos, Skliar nos instiga a questionar que educação é esta que não cumpre o dever de garantir o direito de todos ao conhecimento, como um direito humano.

A temática dos direitos humanos vem ganhando força nas últimas décadas devido ao contexto mundial globalizado e uma realidade mundial de preconceito, violência, discriminação e desrespeito aos diferentes, aos direitos humanos e ao próprio desenvolvimento da democracia, entendida como um processo histórico que exige o reconhecimento da igualdade de todos – em dignidade, diante da lei dos direitos humanos – junto ao respeito à diferença como uma exigência da própria noção de igualdade.

Para esta discussão, é necessário reafirmar o conceito de direitos humanos como um conjunto de procedimentos, ações e intervenções que devem ser reconhecidos como essência do ser humano e que brotam das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações que a pessoa humana deve ter para existir e ser “capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida” (DALLARI, 2002a, p. 7). São, portanto, direitos comuns a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de raça, nacionalidade, etnia, gênero, sexo, classe social, religião, orientação sexual. São também históricos, pois decorrem de conquistas históricas e são fruto de muitas lutas e sofrimentos. Bobbio (2004, p. 33-34) afirma:

[...] a comunidade internacional se encontra hoje diante não só do problema de fornecer garantias válidas para aqueles direitos, mas também de aperfeiçoar continuamente o conteúdo da Declaração, articulando-o, especificando-o, atualizando-o, de modo a não deixá-lo cristalizar-se enrijecer-se em fórmulas tanto mais solenes quanto mais vazias.

Além disso, tais direitos são universais, interdependentes e indivisíveis, deverão ser evocados em conjunto. São inter-relacionados e irremovíveis, pois, uma vez afirmados, não podem ser revogados. A dignidade humana (BENEVIDES, 2001, p. 1) é o valor que fundamenta todos os demais direitos, fazendo com que a defesa dos direitos que dizem respeito a esta dignidade não seja apenas uma função reservada ao Estado, mas de amplo interesse nacional e internacional, resultando em uma mudança de concepção tradicional da soberania do Estado para uma visão de soberania centrada na cidadania universal, em favor da proteção dos direitos humanos. Isso significa uma promoção fundada nos direitos dos cidadãos.

A PANDEMIA DE COVID-19 E A EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO CONTEXTO DA ACESSIBILIDADE PARA ALUNOS SURDOS

A temática da educação bilíngue para os surdos vem sendo amplamente estudada e debatida por pesquisadores na atualidade. Mesmo assim, na maioria das vezes as políticas públicas que são pensadas e construídas para incluir a todos não se concretizam de fato na sociedade, assim, seus objetivos não são atingidos.

Ainda em relação ao campo conceitual, o Decreto nº 5.626/05 afirma, em seu artigo 2º, que pessoa surda é aquela que, “considera-se pessoa surda aquela que, por

ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras” (BRASIL, 2005).

A partir desses dados, nota-se claramente que a educação de surdos é um tema extremamente importante para o momento que estamos vivenciando em nossa sociedade e carece de um fortalecimento do sujeito surdo, uma atenção das autoridades públicas para a garantia das políticas públicas, pois sabemos que os surdos são vistos por grande parte da sociedade, não por suas potencialidades, mas pelas limitações impostas por sua condição.

Segundo as pesquisadoras Sueli Fernandes e Laura Moreira (2017), a legitimação da cidadania bilíngue da população surda brasileira, que utiliza a língua brasileira de sinais (Libras) como forma principal de comunicação cotidiana, foi um marco importante no cenário de políticas públicas nacionais, sobretudo no que se refere à proteção dos direitos humanos de grupos vulneráveis à exclusão linguística/cultural ou mesmo diferenças significativas, sejam físicas, sejam intelectuais.

Muito se tem discutido a respeito de estratégias para a educação brasileira neste momento de pandemia, na busca de meios para recuperar o tempo em que os alunos estão sendo mantidos distantes das salas de aula por questões de saúde pública. Apesar disto, pouco se tem pensado a respeito dos discentes surdos, como minoria linguística, e as implicações de um ensino a distância para esse público. De que forma têm sido pensadas estratégias para que alunos surdos tenham completo acesso aos materiais disponibilizados online? Esse público tem realmente sido considerado em quaisquer caminhos pensados no sentido de aproveitamento do tempo de quarentena pelos estudantes em seus lares? A legislação para este momento de pandemia tem contemplado os alunos surdos? Os conteúdos disponibilizados são acessíveis em Libras?

Essas e outras questões motivaram este trabalho e são importantíssimas para pensar uma educação para todos mesmo em tempos de pandemia, relacionada aos ideais apresentados pela Declaração de Salamanca (1994), reforçados por diversos outros documentos de grande importância, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (LDB), de 20 de dezembro de 1996, e o Protocolo

Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que no Brasil deu origem à Lei nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, todos destacando a necessidade de uma educação inclusiva.

Elaborado no contexto da suspensão das aulas presenciais, o Parecer nº 5/2020 do Conselho Nacional de Educação (CNE) afirma que a longa duração da suspensão das atividades escolares pode provocar “retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos a longo período sem atividades educacionais regulares” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 3), reconhecendo também que fragilidades e desigualdades da sociedade brasileira podem agravar o cenário decorrente da pandemia, particularmente na Educação.

Ainda conforme o parecer, o ponto-chave para a reorganização das atividades educacionais considerando o momento pandêmico é minimizar os impactos do isolamento social na aprendizagem dos estudantes, levando em conta o longo tempo de duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares. Apesar disso, os impactos ainda serão grandes para todos os estudantes. No caso dos surdos, serão ainda maiores caso não haja medidas para promover a acessibilidade nas atividades e conteúdos.

O mencionado documento do CNE informa que as atividades pedagógicas não presenciais também se aplicam àqueles alunos atendidos pela modalidade de educação especial, devendo-se adotar medidas de acessibilidade igualmente garantidas. Além disso, os sistemas de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios devem “buscar e assegurar medidas locais que garantam a oferta de serviços, recursos e estratégias para que o atendimento dos estudantes da educação especial ocorra com padrão de qualidade” (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, p. 15), garantindo também o atendimento educacional especializado (AEE), mobilizado e orientado por professores regentes e especializados em articulação com as famílias. Infelizmente, não é o que tem sido visto na prática por surdos, familiares e profissionais que atuam na educação de surdos.

Para alcançar o objetivo proposto, recolhemos depoimentos de familiares de estudantes surdos, por intermédio de *e-mail* ou *WhatsApp*, respeitando a política de isolamento social necessária para controle da pandemia de COVID-19.

Deixamos claro que sabemos das recomendações, desde as duas últimas décadas, para que as pesquisas com pessoas sejam submetidas a um comitê de ética a fim de assegurar que a investigação esteja de acordo com as orientações de proteção aos participantes (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 1996). Embora esta pesquisa informal não tenha sido submetida a um comitê de ética por conta do momento que estamos vivenciando e de todos os acontecimentos que envolvem o ensino, somos professoras, pesquisadoras, e declaramos que as participantes souberam previamente a finalidade de seus relatos, permitindo seu uso.

Em todo o momento estávamos atentas à ética na pesquisa, pois sabemos de sua

finalidade para resolver questões específicas da pesquisa com seres humanos surgidas em diferentes instâncias do processo investigativo, que envolvem o contexto, as consequências éticas das decisões, os pesquisadores, as instituições e os participantes envolvidos (p. 27)

Seguimos os princípios éticos da pesquisa em Educação e “isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas” (p. 27). Para garantir o anonimato das participantes da pesquisa, estas serão identificadas por um nome fictício, idade, raça/cor e local de moradia.

ALUNOS SURDOS E ACESSIBILIDADE EM TEMPO DE COVID-19

De acordo com a Política Nacional de Educação de Especial na Perspectiva da Educação inclusiva (2008, p. 5) baseada no “direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”, afirma que atualmente a educação de surdos, no Brasil, orienta-se, sobretudo, segundo uma política educacional inclusiva. Mas, de acordo com estudos e pesquisas na área da educação de surdos vem afirmando que a proposta de inclusão de alunos surdos em sistemas regulares de ensino tem sido fortemente contestada pela comunidade surda, que, em razão das particularidades linguísticas e culturais dos surdos, reivindica o direito de os surdos estudarem com seus pares, em escolas ou classes específicas para surdos, segundo uma perspectiva educacional bilíngue. Nota-se uma tensão no campo, presente também nas políticas educacionais vigentes, como veremos.

Segundo Ramos e Hayashi (2018) afirmam que a partir da década de 1990, ampliam-se no interior do movimento social surdo ações em defesa dos direitos linguísticos e culturais dos surdos, que impulsionaram a formulação da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Lei Nº 10.436, 2002), que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, e do Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (Decreto Nº 5.626, 2005), que regulamenta a referida lei e estabelece, entre outros, a organização de escolas e classes de educação bilíngue para surdos. Paralelamente, florescem iniciativas oficiais, sob forte influência de organismos internacionais, para universalização do direito e acesso à educação de qualidade em sistemas regulares de ensino. O Governo brasileiro organiza, então, um conjunto de ações e programas de modo a consolidar uma política educacional inclusiva no país, entre os quais destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que reitera direitos antes previstos em nossa legislação e orienta o redimensionamento da política educacional brasileira segundo uma perspectiva inclusiva.

Queremos aqui pensar de que forma o cenário provocado pelo afastamento da escola está afetando educandos surdos e suas famílias, grupo este em condição de fragilidade por muitas vezes não encontrar acessibilidade aos materiais e conteúdos em sua língua materna.

São muitos os fatores que influenciam o aprendizado por meio de canais digitais, em específico pelos alunos surdos. Além dos fatores comuns a todos, como o acesso a rede de internet *wi-fi* e a falta de interação com o professor, facilitador do aprendizado, há ainda as dificuldades desses alunos em termos de compreensão e escrita da língua portuguesa, falta de vídeos que tenham janela com intérprete de Libras, falta de material adaptado, ausência de qualquer tipo de AEE, ausência de contato com o intérprete de Libras, que muitas vezes fazia esclarecimento de vocabulários desconhecidos pelo aluno surdo, entre outras.

A maioria dos surdos possui dificuldades com a língua portuguesa, decorrentes da aprendizagem de uma segunda língua (BRASIL, 2006). Isso deve ser levado em conta ao oferecer atividades não presenciais para esse alunado, mas o que se tem visto são atividades feitas para ouvintes, sem contemplar as particularidades desse grupo específico. No ambiente presencial da escola, algumas vezes é oferecido aos

alunos surdos AEE e o auxílio do intérprete de Libras, mas em seus lares não há essa estrutura e a única ajuda recebida provém das próprias famílias, que grande parte das vezes não sabe Libras. Vejamos o que diz Sueli, mãe de uma aluna surda:

A experiência não anda sendo nada fácil. Sim, tem dificuldades em relação aos estudos, por ser aula *online* ela não consegue entender. Tem contato com professores da escola *online* em casa. Ela fica um pouco estressada quando não consegue entender no português; também irmã dela ajudar bastante sobre fazer os trabalhos.

Outras famílias relatam que seus familiares estudantes surdos estão tendo ajuda de membros da família nos estudos. Zilda é avó de uma menina surda de 5 anos de idade e Andréia é mãe de uma adolescente surda. Nas palavras delas:

Zilda: Tem aula pela internet, interage, faz os desenhos, que são enviados para escola. Eu, como avó, e a irmã dela mais nova,, ajudamos nas lições e atividades.

Andréia: Sou mãe de uma adolescente surda. No início do isolamento foi muito complicado e difícil. Tive que explicar tudo na Libras. Gerou muita ansiedade na minha filha.

Foram diversas as dificuldades apontadas por aquelas que têm visto de perto os efeitos da suspensão das atividades escolares de forma presencial. Carol tem uma filha surda; segundo ela, em sua casa existe uma dificuldade que é enfrentada por muitos alunos da rede pública no Brasil: a ausência de acesso à internet. A internet que têm é apenas a 3G no celular, que não suporta o acesso às aulas *online*.

Esse tipo de dificuldade foi previsto pelo CNE (2020). O Parecer nº 5/2020 reconhece que essa é uma das dificuldades estruturais da sociedade brasileira, pois há grandes diferenças de condições de acesso ao mundo digital. O documento prevê também que as atividades pedagógicas não presenciais, desenvolvidas com os estudantes enquanto durarem as restrições sanitárias que impedem a presença dos alunos em ambientes escolares, podem ou não ser mediadas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação, principalmente quando o uso dessas tecnologias não for possível.

Nesse viés, a direção da escola e uma professora da escola da filha de Carol elaboraram atividades impressas, não mediadas por tecnologias, para que ela possa não realize. Carol não tem muitos conhecimentos em língua de sinais e tem

dificuldades para ajudar a filha, principalmente nas atividades de Matemática; apesar disso, as atividades impressas têm ajudado. Carol acrescenta:

Pra ela [sua filha surda] enfrentar essa situação não tem sido tão fácil, por não compreender bem o motivo de não está indo à escola, por sentir falta do ambiente escolar, dos amigos e professora, ela fica muito agitada, e às vezes até agressiva. A maior parte do dia, ela passa brigando com o irmão. Não tem sido fácil pra eles essa questão de não poder sair de casa, não poder ir a lugar nenhum. Tudo fica mais estressante por morarmos em kit net, eles acabam não tem espaço para brincar, é o tempo todo dentro de casa.

Mais uma vez, em suas falas temos uma percepção de como as desigualdades sociais interferem na vivência desse período de quarentena pelas famílias brasileiras e, em especial, pelas crianças e adolescentes estudantes da educação básica.

Mirian, outra mãe, questionada sobre a educação de seu filho surdo em tempos de isolamento social, afirmou que seu filho não tem total compreensão do que está acontecendo no momento. Isso acontece muitas vezes por falta de acesso dos alunos surdos a materiais explicativos e a notícias em Libras. Além disso, ele não teve acesso aos materiais, nem ter recebido o apoio psicológico que Mirian julga ser necessário: “O surdo não tem apoio pela escola, o material não veio, o Luís Cláudio fica entediado. Apoio psicológico nenhum; ficam sem saber o porquê de tudo isso, eu tenho explicado, mas é muito difícil a compreensão deles”.

Uma mãe já mencionada, Andréia, acrescenta que existe outra problemática quanto às atividades escolares não presenciais: a falta de contato com os intérpretes e com a professora do AEE:

Um fato que continua complicado é a questão das atividades escolares. Ainda que tenho apoio da professora do AEE e dos intérpretes de Libras, tenho que em casa também saber Libras. Pois minha filha tem dificuldade na hora de entender significado de certas palavras. Penso comigo que o vocabulário do surdo é bem mais curto e simples. E no português tem palavras que eles não conhecem.

Nesse depoimento, temos a percepção das dificuldades linguísticas que as famílias e os estudantes surdos estão enfrentando durante a pandemia, pois, ainda que haja o apoio dos profissionais que atuam como intérprete e docente de AEE a distância, para que as atividades sejam realizadas no ambiente domiciliar e para que haja auxílio da família, é preciso uma comunicação eficiente em Libras, já que muitas palavras da língua portuguesa são desconhecidas desses alunos surdos. Na escola,

tais palavras são ensinadas por esses profissionais de Libras, que as associam a sinais, alguns novos e outros já conhecidos desses surdos; mas em casa isso fica a cargo da família, que nem sempre tem o preparo necessário para fazê-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo perseguido ao longo do presente artigo está relacionado a contribuir com as reflexões sobre a importância dos direitos humanos no âmbito das políticas de educação de surdos, particularmente, as políticas de uma educação bilíngue como uma questão social que envolve a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa, com aspectos culturais e da identidade surda. Para tanto, procuramos analisar a importância dos direitos humanos e suas implicações sobre as iniciativas para o direito à educação de qualidade, que se associa à dignidade do ser humano, um dos pilares da nossa ordem jurídica.

O Brasil é uma das nações mais desiguais do mundo, e a educação reflete uma das imagens mais nítidas desta sociedade profundamente desigual. Assim, torna-se necessário que haja efetiva garantia para assegurar a conclusão da escolaridade básica com qualidade para todos, crianças e jovens. No entanto, tal garantia dificilmente poderá ser concretizada sem que haja avanços em relação aos direitos sociais - que são direitos humanos *fundamentais*, ou seja, definidos na Constituição e na legislação complementar. O desafio é assegurar ao mesmo tempo os direitos básicos numa sociedade desigual e injusta junto a educação de qualidade para todos, sempre em busca de uma sociedade mais humana. “Essas ações se articulam a partir do princípio da promoção e da defesa dos direitos humanos para as pessoas com deficiência e compreendem que o direito à educação é condição para que estas pessoas tenham acesso aos demais direitos” (IPEA, 2014, p. 248).

Sendo assim, por estarem à margem da sociedade, precisam lidar com as desigualdades no acesso aos direitos, o que os torna ainda mais vulneráveis diante da pandemia de COVID-19.

Por fim, a escola/a universidade, para grande parte da população, é o único espaço de acesso aos conhecimentos universais e sistematizados socialmente, ou seja, é o lugar que pode oferecer oportunidades favoráveis para o desenvolvimento

pleno das capacidades e para a formação cidadã, com o reconhecimento da identidade social e cultural. É sabido que a escola se ergueu historicamente como o lugar da aprendizagem, da transformação e da aquisição de conhecimento onde as crianças são passivamente transformadas em alunos. Mas, se quisermos construir uma escola para a transformação, onde se vive a democracia, o respeito, será preciso olhar para as necessidades dos alunos e de sua história de vida e de suas relações sociais, ou seja, de tudo que os rodeiam. Entendendo dessa forma, é papel da escola trabalhar em favor da igualdade, ela própria favorecendo a igualdade, minando as diferenças devidas à origem social, ao gênero, à raça, linguística ou qualquer outra condição dos sujeitos ou do grupo proporcionando uma formação para a cidadania, para a superação do meio social pautado, sobretudo, pelas injustiças.

Os depoimentos de familiares de estudantes surdos analisados nesse artigo revelam que uma questão a ser considerada é que, por diversos fatores, existe uma falta de acessibilidade sobre assuntos importantes, até mesmo sobre a pandemia que acometeu o mundo e que tanto tem influenciado suas rotinas de vida. Essa falta de acessibilidade estende-se às atividades escolares não presenciais, todas apresentadas em língua portuguesa, ignorando a já muito estudada e reforçada necessidade do bilinguismo¹ na educação de surdos. Dessa forma, acentua-se um processo de exclusão desses alunos do processo formativo. A Libras foi reconhecida como língua oficial do país a partir da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002). Essa lei ainda concebe a adoção de uma perspectiva histórico-social na educação de surdos, tendo como fundamento um projeto de educação bilíngue, com o objetivo de reconhecer a diversidade linguística do surdo.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campos, 2004.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais -

¹ O bilinguismo é aqui considerado como a modalidade de educação de surdos que leva em consideração sua língua materna (L1), a Libras, utilizando-a como forma de instrução, além do ensino da língua de nosso país, o português, como segunda língua (L2), em sua modalidade escrita.

Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 22 maio 2020.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 29 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 29 maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2020.** Reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19. Aprovado em 28 abr. 2020. Brasília, DF: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996.** Diretrizes e normas regulamentadoras da pesquisa em seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde; Conselho Nacional de Saúde, 1996. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/1996/res0196_10_10_1996.html. Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dia nacional da Libras:** data é comemorada com defesa da educação bilíngue para os surdos. Brasília, DF: Ministério da Educação, abr. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/12-acoes-programas-e-projetos-637152388/75321-data-e-comemorada-com-defesa-da-educacao-bilingue-para-os-surdos>. Acesso em: 2 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunossurdos.pdf>. Acesso em: 29 maio 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº

555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF: Grupo de Trabalho da Política Nacional de Educação Especial, jan. 2008a. Disponível em: <http://portal.doprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011730.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2020.

CAMPELLO, A. R. e S. **Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2, p. 71-92, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/06.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CREVILARI, V. Quase 30 milhões de brasileiros sofrem de surdez. *In*: JORNAL DA USP. São Paulo, 19 jul. 2017. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/quase-30-milhoes-de-brasileiros-sofrem-de-surdez/>. Acesso em: 22 maio 2020.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para estudantes surdos. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 3, p. 127-150, dez. 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa nacional por amostragem de domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Brasil em desenvolvimento**: Estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ipea.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Brasil em desenvolvimento**: Estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, 2014. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/bps24_cap04.pdf. Acesso em: 25 maio 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Brasil em desenvolvimento**: Estado, planejamento e políticas públicas. Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200715_nt_diset_n_70_web.pdf. Acesso em: 25 maio 2020.

MOITINHO-SILVA, S. **Educação, direitos humanos, igualdade, diferença**: o que dizem os professores?. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Consequências adversas do fechamento das escolas**. Paris: Unesco, [20--?]. Disponível em: shorturl.at/evwg4. Acesso em: 20 out. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: Unesco, 10 jun. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 25 maio 2020.

RAMOS, D. M.; HAYASHI, M. C. P. I. O Lugar da Educação de Surdos nas Dissertações e Teses. **Revista Brasileira e Educação Especial**, Bauru, v. 24, p. 247-260, 2018.

SKLIAR, C. A localização da política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C. (org.). **Atualidade da Educação de Bilíngue para surdos**: processos e projetos pedagógicos. Porto Alegre: Mediação, 2007. n.p. v. 1.

SKLIAR, C. **Pedagogia (improvável) da diferença**. E se o outro não estivesse aí?. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKLIAR, C. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação de bilíngue para surdos. In: SILVA, S.; VIZIM, M. **Educação Especial**: Múltiplas leituras e diferentes significados. ALB- Mercado das Letras, 2003.

Sobre a autora

Sara Moitinho da Silva

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e Especialista em Alfabetização das Crianças das Camadas Populares pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras. É professora do Mestrado Profissional Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e, também, professora do Curso de Pedagogia, atuando nas disciplinas de Didática e Estágio Supervisionado. Tem se dedicado aos estudos da educação de surdos, saberes de alunos surdos, alunos surdos negros no Curso de Pedagogia Bilíngue do INES e também à temática DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.