



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA  
CAMPUS PATOS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO  
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB-IFPB  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS**

**ANALICE MOURA BESERRA**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS**

**ANALICE MOURA BESERRA**

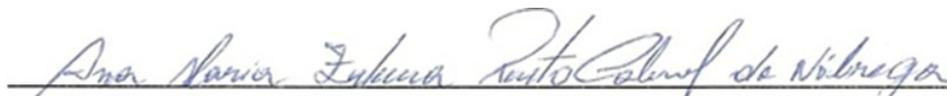
**O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E  
ADULTOS**

Artigo apresentado à Coordenação do Curso de Especialização em Libras-EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba –*Campus Patos*, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras.

**Orientadora:** Profa. Ma. Ana Maria Zulema Pinto Cabral da Nóbrega.

**APROVADO EM: 15/06/2021**

**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Ma. Ana Maria Zulema Pinto Cabral da Nóbrega – Orientadora

Documento assinado digitalmente



Aline de Fatima da Silva Araujo Frutuoso  
Data: 03/06/2021 20:55:31-0300  
CPF: 079.803.054-26

---

Prof. Esp. - Aline de Fátima da Silva Araújo Frutuoso – Examinadora Interna



---

Prof. Esp. – Edcarlos Paz de Lucena – Examinador Interno

PATOS-PB

2021

B554p Beserra, Analice Moura

O processo de inclusão do aluno surdo na educação de jovens e adultos/ Analice Moura Beserra. - Patos, 2021.

22 f. : il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Libras - EAD) - Instituto Federal da Paraíba, 2021.

Orientadora: Profa. Ma. Ana Maria Zulema Pinto Cabral da Nóbrega

1. Surdez 2. EJA 3. Inclusão I. Título.

CDU – 376

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo discutir a inclusão da pessoa surda na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, fez-se uso de uma revisão bibliográfica, a fim de situar as discussões sobre o tema. Como aporte teórico nos embasamos em: Freire (1987); Strobel (2009); Quadros (2005); Nóbrega (2015), dentre outros. A pesquisa denota os seguintes resultados: carência de qualificação profissional na área de inclusão de alunos surdos na EJA e que as mudanças conjunturais e mobilizações sociais foram responsáveis por políticas educacionais que permitiram o acesso dos surdos à Educação Básica. Os estudos apontam que, para a efetivação da inclusão do aluno surdo na EJA, se faz necessário a implementação da educação bilíngue, conforme preconizam as bases legais.

**Palavras-chave:** Surdez. EJA. Inclusão.

## **ABSTRACT**

This study aimed to discuss the inclusion of deaf people in Youth and Adult Education (EJA). Therefore, a bibliographic review was used in order to situate the discussions on the subject. As theoretical support, we base ourselves on: Freire (1987); Strobel (2009); Tables (2005); Nóbrega (2015) among others. The research shows the following results: lack of professional qualification in the area of inclusion of deaf students in EJA and that the conjunctural changes and social mobilizations were responsible for educational policies that allowed deaf access to Basic Education. The studies point to the need for continuing education, from the perspective that the deaf subject is linguistically distinct from the hearing, for teachers and other professionals who work in the school environment.

Keywords: Deafness. EJA. Inclusion.

## LISTA DE SIGLAS

<b>ABC</b>	Ação Básica Cristã
<b>CEAA</b>	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
<b>CNBBC</b>	Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB)
<b>CNEA</b>	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
<b>CNER</b>	Campanha Nacional de Educação Rural
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>LIBRAS</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Base
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>SEA</b>	Serviço de Educação de Adultos
<b>MEB</b>	Movimento de Educação de Base
<b>MCP</b>	Movimento de Cultura Popular
<b>MOBRAL</b>	Movimento Brasileiro de Alfabetização

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>2</b>
<b>2.1</b>	<b>BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA</b>	<b>2</b>
<b>2.1.1</b>	<b>A legislação e o viés da EJA e da Educação Inclusiva para Surdos no Brasil</b>	<b>3</b>
<b>2.1.2</b>	<b>A pessoa com surdez: aspectos gerais</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>MÉTODOS</b>	<b>9</b>
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO</b>	<b>11</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>13</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>15</b>

# 1 INTRODUÇÃO

Os educandos surdos da Educação de Jovens e Adultos – EJA, assim como os estudantes ouvintes, são sujeitos que, por diversas razões, estiveram distantes da escola ou que tiveram por ela passagens interrompidas por diversos motivos. Os surdos, pela dificuldade de comunicação, em função da diferença linguística, o despreparo da escola em lidar com as diferenças, as dificuldades metodológicas para efetivar uma proposta que, de fato, atenda suas necessidades. Já os jovens e adultos ouvintes, por questões como a necessidade de inserir-se no mundo do trabalho, para garantir a renda familiar e até mesmo, questões como a baixa autoestima. Esses, dentre outros, podem ser elencados como os principais motivos pelos quais os sujeitos pertencentes a tais grupos tenham sua trajetória escolar interrompida.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2010), aproximadamente 9,7 milhões de brasileiros possuem deficiência auditiva, o que representa 5,1% da população do país. Destes, quase 1 milhão são crianças e jovens de até 19 anos de idade. Ademais, estudos desenvolvidos por Lane (1992), Goldfeld (1997), Freeman, Carbin e Boese (1999), Quadros (2005), Silva, Pereira e Zanolli (2007) e Fernandes e Moreira (2014), mostram que mais de 95% dos surdos têm pais ouvintes, o que representa, na maioria dos casos, dificuldades de comunicação dos surdos com os pais e outros familiares. Sobre esse aspecto, Nóbrega (2015, p. 14) ao referenciar Strobel (2008, p.32), afirma que “é comum a família desenvolver “sinais caseiros” um sistema de comunicação que supre a comunicação entre a criança surda e seus familiares, mas não dá conta de aspectos conceituais abstratos”.

As dificuldades de comunicação acabam afastando a criança surda da escola, gerando atraso na escolaridade desses sujeitos, que regressam à escola na fase adulta e acabam se deparando com o mesmo problema, a barreira linguística. Assim, quando se reúnem as duas condições, a de estudante surdo da EJA, a questão é ainda mais complexa, exigindo da academia reflexões mais profundas. Esses aspectos mostram a importância desta pesquisa.

O interesse de desenvolver esse estudo surgiu a partir das inquietações da pesquisadora como intérprete educacional de Libras em salas de EJA.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA

A Educação de Jovens e Adultos tornou-se uma política educacional nacional a partir de 1940, por força da Constituição de 1934 em seu Art. 150, que instituiu o ensino primário obrigatório e gratuito a todos. “[...] ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos”. Um fator que contribuiu para essa política nacional foi a apuração registrada pelo recenseamento geral de 1940 e início dos anos 1950, de uma taxa de 55% de analfabetos na população brasileira maior de 18 anos (*In*: BEISIEGEL, 1982).

Com o objetivo de ampliar a educação primária, para atender ao ensino supletivo destinado à instrução dos jovens e adultos, foram implementadas, no ano de 1947, o Serviço de Educação de Adultos (SEA) - do Ministério da Educação – dando início à Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Na década seguinte, mais duas campanhas surgiram, foram elas: a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA). No entanto, ambas obtiveram poucos resultados efetivos, pois o índice de pessoas que não sabiam ler e escrever ainda era considerado elevado (PAIVA, 1997).

Nos anos que se seguiram, mais precisamente na década de 60 e 70, o educador Paulo Freire apresentou sua proposta libertadora para educação de adultos. De acordo com Ventura (2001, p.62): “[...] a partir da compreensão da educação e da alfabetização como expressões culturais, Paulo Freire contribuiu para a produção de um novo arcabouço conceitual e uma nova postura epistemológica para os processos de alfabetização e de educação popular”.

Dentro dessa linha visionária, no ano de 1964, foi aprovado um Plano Nacional de Alfabetização, que tinha como base as ideias de Freire. Na mesma década, ou seja, nos anos 60, foram criados: o Movimento de Educação de Base (MEB), sob a liderança da Conferência Nacional de Bispos do Brasil (CNBB); Movimento de Cultura Popular (MCP); Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, desenvolvida pela Secretaria de Educação de Natal/RN. A proposta apresentada por Paulo Freire e sua equipe foi disseminada por todo o país, trazendo junto uma forte participação de sindicalistas, estudantes, intelectuais, profissionais liberais, professores e vários grupos sociais organizados. Todos esses movimentos populares tinham a perspectiva de alfabetização de jovens e adultos.

Apesar dessas campanhas e movimentos criados, o analfabetismo continuava, o que se evidenciava numa taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais de 39,6% em 1960 e 33,6%

em 1970 (BRASIL, 2000). No ano de 1964, o governo militar interrompeu os preparativos para o início das ações do Plano Nacional de Alfabetização que o educador Paulo Freire coordenava. A partir de então, os militares assumiram o controle da educação de adultos nos anos posteriores. Esse fato, dentre tantos outros mais, culminaram com a ida de Paulo Freire ao exílio, onde escreveu as primeiras obras que o tornaram conhecido em todo o mundo.

Além disso, o Governo Militar apoiou o trabalho da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC), organização que, segundo Ventura (2001, p.66), buscou “instituir um movimento permanente de alfabetização e semi profissionalização de adolescentes e adultos, durável enquanto persistissem as elevadas taxas de analfabetismo observadas no país”.

Mais à frente o Governo Costa e Silva, durante a ditadura militar, instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), iniciativa que alavancou uma campanha maciça de alfabetização e de educação continuada para jovens e adultos. Na verdade, um grande projeto que tinha como principal objetivo, segundo Beisiegel (1982, p.174), desenvolver, a partir de uma visão de integração e subordinação ao capital internacional, programas de alfabetização, educação continuada, comunitária e orientação profissional.

No entanto, criado com um funcionamento por demais centralizado, o Mobral espraiou-se por todo o país, porém não cumpriu sua promessa de erradicar o analfabetismo durante aquela década. Ou seja, de acordo com Ventura (2001, p.69), “apesar de toda essa estrutura, o Mobral não obteve resultados satisfatórios.” E o resultado negativo de tal investida foram revelados nos números divulgados pelo IBGE, no Censo de 1980, que registrou 25,5% de pessoas analfabetas na população de 15 anos ou mais. No ano de 1985, o Mobral foi extinto.

### **2.1.1 A legislação e o viés da EJA e da Educação Inclusiva para Surdos no Brasil**

Após a redemocratização do país, com a promulgação da nova Constituição Federal Brasileira em 1988, foi possível a ampliação das atividades da EJA. No artigo 205, incorporou-se como princípio que toda educação visa “[...] ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo ao exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), portanto, em oposição a um ensino que somente permitia decifrar o código escrito, sem se apropriar de sua função social.

A Constituição Federal promulgada em 1988, atendendo aos reclamos da sociedade, reconheceu o direito dos jovens e adultos ao Ensino Fundamental, obrigando aos poderes públicos a sua oferta gratuita. Conforme previsto no inciso primeiro do Art. 208, ao afirmar que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito,

assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL,1988).

O direito das pessoas jovens e adultas ao ensino foi reafirmado na LDB nº 9.394/96, na qual está inscrito como modalidade da Educação Básica apropriada às necessidades e condições peculiares desse grupo. De acordo com o inciso VII do Art.4º da LDB 9394/96, “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2020, p. 10). Ainda de acordo com o Art. 37 da mesma Lei, “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2020, p. 30). Desse modo, a EJA na condição de modalidade de ensino estabelecida pela LDB, deve oferecer oportunidades educacionais apropriadas às características e aos interesses do sujeito à qual é destinada. Acrescentamos a isso outro ganho legal, o fato de que também foi instituída na LDB uma política de integração da educação profissional ao ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos.

No que se refere as pessoas surdas, como todos os brasileiros, estes têm direito a estar na escola, sem haver contra ele nenhum tipo de discriminação ou preconceito. Neste sentido, a Lei de nº 7.853/89 em seu Art. 8º inciso primeiro, define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, quer seja público ou privado. A pena para o infrator pode variar de dois até cinco anos de prisão, mais multa. Portanto, por lei o surdo tem assegurada sua matrícula na escola que desejar.

Ademais, o reconhecimento legal da Libras através Lei de 10.436/2002, regulamentada pelo Decreto.5626/2005, representa uma grande conquista para os surdos brasileiros. Porque não só oficializa a Libras, mas garante que a educação da pessoa surda deva ser bilíngue, estabelecendo em seu Art.22

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa (BRASIL, 2005).

Conforme o exposto, os jovens e adultos surdos brasileiros têm assegurados por Lei o direito de receberem uma educação bilíngue, respeitando as características inerentes a sua singularidade lingüística e a sua faixa etária.

Faz-se necessário que os direitos já conquistados se efetivem no chão da escola e para tal efetivação, é imprescindível uma pedagogia que atente para a singularidade dos jovens e adultos surdos. Nesse sentido, destacamos a fala de Paulo Freire ao afirmar que a Pedagogia do Oprimido é “aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade” (FREIRE 1987, p.20). Ou seja, é imperiosa a participação de surdos fluentes em Libras – professores ou instrutores surdos – na construção de propostas pedagógicas para escolas que atendem a jovens e adultos surdos.

Segundo Santana (2007, p.33) sobre a opressão do ser surdo, acentua que:

[...], quando o surdo é marginalizado pela comunidade ouvinte, cria-se o estigma de deficiente, que impede seu desenvolvimento pleno. Conferir a língua de sinais o estatuto de língua não tem apenas repercussões lingüísticas (sic.), cognitivas, mas também sociais. Se ser anormal é caracterizado pela ausência de língua e de tudo que ela representa (comunicação, pensamento, aprendizagem etc.), a partir do momento em que se tem a língua de sinais como língua do surdo, o padrão de normalidade também muda[...]

Em outras palavras, a presença da Libras no espaço escolar assegurará ao surdo não só o acesso à comunicação, como muitos pensam. O espaço bilíngue é também um espaço de implicações de respeito e, acima de tudo, de demarcação de espaço de política linguística com repercussões sociais, possibilitando ao ouvinte conhecer aspectos linguísticos e culturais do povo surdo e aos surdos, o exercício de direitos e garantias fundamentais.

### **2.1.2 A pessoa com surdez: aspectos gerais**

Os Romanos, na Antiguidade, privaram o surdo de seus direitos legais, portanto, eles não podiam se casar e nem participar da comunhão, pois a Igreja Católica considerava a pessoa surda como um ser sem salvação, especialmente por não poderem se confessar. É somente no século XIV que começam a se operar algumas mudanças em relação à pessoa com surdez, com a figura de Ponce de Leon, um monge beneditino que:

[...] estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid, inicialmente ensinava latim, grego e italiano, conceitos de física e astronomia aos dois irmãos surdos, Francisco e Pedro Velasco, membros de uma importante família de aristocratas espanhóis[...]. Ponce de Leon usava como metodologia a dactilologia, escrita e oralização. Mais tarde ele criou escola para professores de surdos”. (STROBEL,2009 p.19).

A atuação de Ponce de Leon é um marco para a educação de surdos. Segundo Góes (1999, p. 18), naquela época “a possibilidade de o surdo falar implicava no seu reconhecimento como cidadão e conseqüentemente no seu direito de receber fortuna e o título da família”.

Outros nomes de destaque no que se refere à Educação de Surdos são os do Abade L'Épée e Bonet. L'Épée é considerado o pai dos surdos por ter adotado e difundido o uso da língua de sinais no processo de ensino de surdos. L'Épée (1712-1789) conheceu duas irmãs gêmeas surdas que se comunicavam por gestos. Ele manteve contato com pessoas surdas carentes que perambulavam por Paris, procurando entender seu meio de comunicação e desenvolveu os primeiros estudos consistentes sobre a língua de sinais (STROBEL, 2009).

L'Épée buscou instruir os surdos em sua própria casa, utilizando combinações de língua de sinais e gramática francesa sinalizada, denominadas de “Sinais metódicos”. Ele recebeu muitas críticas, principalmente de educadores oralistas como Samuel Heinicke (STROBEL, 2009).

Todo o trabalho de L'Épée com os surdos era dependente de recursos das famílias dos surdos e de filantropias. Ele fundou o “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris”, primeira escola para surdos, ele treinou diversos professores para surdos (STROBEL, 2009).

“O abade Charles Michel L'Épée publicou sobre o ensino dos surdos e mudos por meio de sinais metódicos: “A verdadeira maneira de instruir os surdos-mudos”, o abade colocou as regras sintáticas e também o alfabeto manual inventado pelo Pablo Bonnet e esta obra foi mais tarde completada com a teoria pelo abade Roch-Ambroise Sicard” (STROBEL, 2009 p.22).

Juan Pablo Bonet utilizava o alfabeto manual para ensinar a leitura e escrita e era a favor da oralidade. Segundo Moura (2000 p,19), “os sinais eram utilizados para instruções, explicações lexicais, conversações com alunos, até eles poderem se comunicar oralmente ou pela escrita {...}”.

De acordo com Santiago (2011), historicamente, conviveram duas tendências marcantes na educação de surdos: a primeira, baseada numa visão médica, corretiva e normalizadora do surdo, conhecida amplamente como oralismo; a segunda consiste numa proposta educacional que entende que a língua natural do surdo é a língua de sinais, conhecida como Bilinguismo.

Na visão Oralista, na deficiência auditiva deve-se utilizar a linguagem oral como uma ferramenta para que seja minimizada a surdez, e assim, o surdo tenha uma comunicação efetiva com os familiares ouvintes. Sobre o Oralismo, Pereira destaca que: “O aprendizado da língua oral pelo Surdo é difícil e o processo é muito longo, podendo durar de 8 a 12 anos, dependendo de inúmeros fatores, como a época da perda auditiva, o grau da perda, a participação da família, entre outros” (PEREIRA, 2008, p.12). O fracasso do Oralismo foi constituído com o baixo desempenho educacional dos surdos.

Pouco a pouco os estudiosos e pesquisadores da área detectaram o valor da língua de sinais. Com a valorização desta e o fracasso do Oralismo, emerge outra tendência na educação de surdos, conhecida como Comunicação Total.

“A Comunicação Total surgiu na década de 1960, após publicação do linguista Willian Stokoe, comprovando ser a Língua de Sinais realmente uma língua. Seu objetivo principal é minimizar ou até mesmo evitar os problemas comunicativos gerados pela surdez, pois percebe-se o atraso de linguagem e o bloqueio da comunicação vivido pelo Surdo, gerando diversas consequências em nível social, cognitivo e emocional” (PEREIRA, 2008, p.10).

De acordo com Santiago (2011), embora a Comunicação Total representasse um importante avanço na educação de surdos, ela não conseguiu atender plenamente as necessidades deste grupo, pois não respeitou o uso da língua de sinais como primeira língua, ainda dando certo destaque a oralidade como principal recurso para a comunicação.

Tais considerações nos fazem perceber que, ao longo da trajetória histórica, o surdo sofreu muito por não ter o direito de fazer uso da sua língua natural e ser obrigado a utilizar uma língua para a qual não estava apto.

É somente com o Bilinguismo que o surdo tem sua língua natural respeitada. Nesse sentido Quadros (1997, p. 27), define Bilinguismo como:

“(…) uma proposta de ensino usada por escolas que se propõem a tornar acessível à criança duas línguas no contexto escolar. Os estudos têm apontado para essa proposta como sendo a mais adequada para o ensino das crianças surdas, tendo em vista que considera a língua de sinais como língua natural e parte desse pressuposto para o ensino da língua escrita.”

Em linhas gerais, pode-se dizer que o Bilinguismo é a proposta educacional mais adequada aos surdos, por entender que a língua natural do surdo é a língua de sinais. Portanto, sua primeira língua (L1) deve ser adotada como a língua instrucional para o aprendizado da língua oral, na modalidade escrita. Proporcionando ao surdo o desenvolvimento linguístico, cognitivo, psicológico e cultural.

Acerca da relação entre linguagem e pensamento, Nóbrega afirma que

“em seus estudos Vygotsky (1998), aponta a estreita relação entre pensamento e linguagem. Para o referido autor, a linguagem tem duas funções: a primeira é a de comunicar e a segunda é de promover o pensamento generalizante. E é, precisamente, nesta segunda função que há uma estreita relação entre pensamento e a palavra: esta provoca um alargamento naquele e vice-versa” (NÓBREGA, 2015, p. 25).

Acerca da funcionalidade da língua mesma autora acrescenta:

“[...]para que a língua se constitua enquanto língua e funcione plenamente, não se faz necessário apenas o encontro entre duas ou mais pessoas. É necessário que estas se constituam enquanto grupo social. Entretanto, tal constituição só ocorre se todos acessam um código comum, se compartilham da mesma língua” (NÓBREGA, 2015, p.27).

A afirmação de Nóbrega ratifica a necessidade da expansão da Libras nos diferentes espaços da sociedade, sobremaneira nas famílias, que têm pessoas com surdez e nas escolas, uma vez que são os

espaços sociais onde se dá a aquisição da língua por parte das crianças e as principais interações que dão base ao desenvolvimento da criança e do jovem.

Ao se referir a não aquisição ou aquisição tardia da língua de sinais por parte dos surdos, Nóbrega (2015, p. 27) afirma que “a ausência desta língua acaba por prejudicar a construção da sua subjetividade, pois lhe falta o acesso à língua do outro neste caso. Mesmo estando fisicamente no espaço o surdo não pode ser tocado pela língua oral que o circunda”. Na sequência, a mesma autora acrescenta que, “o processo dialógico fica prejudicado, pois, por não ser acessada, a língua não cumpre com as duas funções apresentadas por Vygotsky (1987), a de comunicar e promover pensamento generalizante” (NÓBREGA, 2015, p.27).

Na prática, o surdo enfrenta dificuldades por causa da sua diferença linguística, que nada tem a ver diretamente com a surdez, mas acaba dificultando seu aprendizado, levando ao atraso escolar, às dificuldades de compreensão dos conteúdos e das atividades escolares, por serem totalmente voltadas para o público ouvinte, ou seja, formuladas em Língua Portuguesa.

Diferentes pesquisas mostram que o surdo quando assistido nas suas especificidades linguísticas a saber: aquisição precoce da língua de sinais, uso da Libras, sua L1, como língua instrucional no ambiente escolar, estímulos visuais, presença do profissional tradutor/ intérprete de Libras para fazer a tradução das duas línguas, o ensino da Língua Portuguesa, na modalidade escrita como L2, seu desenvolvimento cognitivo será favorável ao seu aprendizado, assim como ocorre com os ouvintes.

### 3 MÉTODOS

Esta pesquisa teve como objetivo discutir como acontece a inclusão da pessoa surda na EJA. É um estudo de natureza bibliográfica exploratória. Foi embasada e desenvolvida a partir de uma revisão de literatura sobre o processo de inclusão do aluno surdo na educação de jovens e adultos. Segundo Gil (2008, pág.44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” É importante destacar que na pesquisa bibliográfica de forma geral, ao realizarmos um estudo minucioso sobre as experiências descritas nos documentos utilizados para a pesquisa, objetivamos colaborar na tomada de decisões sobre o problema estudado.

#### 3.1. CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

O Corpus desta pesquisa se constituiu em três estudos nos anos de 2006, 2012 e 2016, que abordam a temática da inclusão do aluno surdo na EJA. No primeiro momento, foi realizada uma busca sistemática nas bases do Google Acadêmico, a partir das palavras-chave: “surdo na EJA”, “Ensino para Surdos” e “Libras na EJA”. Dentre os artigos listados, optamos por selecionar os estudos do tipo pesquisa de campo, por acreditarmos que melhor contempla a nossa pesquisa.

Para melhor compreensão, elaboramos o Quadro 1, no qual apresentamos: título, objetivos, resultados, os participantes, além do Estado Federativo de realização dos três trabalhos que constituíram o *corpus* do nosso estudo.

**Quadro 1 - Resumo do *corpus* da pesquisa**

Nº	Título/autor/ ano	Objetivos	Participantes da pesquisa	Resultados	UF
1	A inclusão de alunos surdos na EJA e a formação dos professores: desafios e perspectivas. (ARAÚJO, 2006). <a href="https://www.catedraunescojea.com.br/documento/53c9bcbe080fee0e414feb66e59418fe511841.pdf">https://www.catedraunescojea.com.br/documento/53c9bcbe080fee0e414feb66e59418fe511841.pdf</a>	<ul style="list-style-type: none"><li>● Analisar como tem ocorrido a inclusão de alunos surdos na EJA, considerando, entre outros aspectos, a formação dos professores e suas concepções em torno da inclusão.</li><li>● Identificar na formação dos professores as (im) possibilidades de um trabalho curricular culturalmente vinculado, considerando as peculiaridades dos alunos.</li><li>● Identificar as dificuldades vivenciadas pelos professores</li></ul>	Professores de EJA que tinham em sua sala de aula alunos surdos incluídos, intérpretes, alunos surdos e ouvintes.	<ul style="list-style-type: none"><li>● Os dados evidenciaram que os professores ainda não tinham formação específica para trabalhar com “os alunos especiais”;</li><li>● Que a formação do professor é um desafio que exige reflexão crítica de sua postura e da própria prática pedagógica, além da formação continuada.</li><li>● Existe uma necessidade de que profissionais repensem sua prática, desmistificando preconceitos e assumindo novas atitudes.</li></ul>	PB

		com a inclusão dos alunos surdos.			
2	Desvelando os processos de escolarização de alguns surdos no cenário da EJA: um estudo de caso. (ROCHA, 2012).  <a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/6028">http://repositorio.ufes.br/handle/10/6028</a>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar os processos de implementação, no Sistema Municipal de Ensino de Vitória, do projeto de educação bilíngue fazendo um recorte para sua interface na educação de jovens e adultos;</li> <li>● Descrever os processos de escolarização dos alunos surdos nas salas comuns de EJA e na sala de recursos multifuncionais;</li> <li>● Analisar a interlocução entre a EJA e Educação Especial nos cotidianos escolares, no sentido de operacionalizar os serviços voltados à participação dos alunos surdos nas salas comuns da EJA.</li> </ul>	Jovens e adultos surdos, de ambos os sexos, matriculados nas salas comuns de ensino da educação de jovens e adultos do curso noturno de uma escola municipal de Vitória/ES. Além disso, Instrutores de Língua, professores, coordenadores, pedagogos, bibliotecários, professores de informática.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Que é possível garantir aos jovens e adultos surdos melhores condições de escolarização, mas essas só se efetivarão quando as diferenças linguísticas apresentadas por esses educandos forem verdadeiramente visibilizadas.</li> <li>● Necessidade de se pensar os processos de escolarização dos jovens e adultos surdos na EJA por outra lógica de conhecimento, que não a legitimada pela racionalidade que toma como invisíveis os sujeitos que não respondem à lógica excludente imposta pelo saber pautado na perspectiva clínica.</li> <li>● A melhoria da qualidade das ações de escolarização voltadas aos alunos surdos, deve ser pautada na mudança de concepção da escola e dos sujeitos que nela atuam.</li> </ul>	RN
3	A inclusão na educação de jovens e adultos no município de Angra dos Reis: análise da experiência na escola municipal de educação de surdos. (JÚDICE, 2016). <a href="https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/4871/1/Monografia%20Adriana%20Pinheiro%20JC3%20Adice-PDF.pdf">https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/4871/1/Monografia%20Adriana%20Pinheiro%20JC3%20Adice-PDF.pdf</a>	Analisar o processo de inclusão de educandos surdos e com deficiência auditiva na Educação de Jovens e Adultos, focando o atendimento educacional especializado na Escola Municipal de Educação de Surdos.	Profissionais ligados à educação de surdos, e jovens e adultos surdos da Escola Municipal de Educação de Surdos, assim como os profissionais desta escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Foi percebido o quanto o aspecto político está intrinsecamente ligado aos programas destinados à educação dos surdos e deficientes auditivos, que também sempre foi analisada pelo viés dos excluídos e dos incapazes.</li> <li>● As mudanças conjunturais e mobilizações sociais foram responsáveis por políticas educacionais a permitirem o acesso dos surdos à Educação Básica.</li> <li>● A EJA, a partir dos ganhos legais, vem em um processo de mudanças se configurando em um espaço para a inclusão não só do surdo, mas também de todos os grupos minoritários.</li> </ul>	RJ

Fonte: Própria autora.

## 4 DISCUSSÃO

Os registros bibliográficos selecionados para esta pesquisa mostraram que a maior dificuldade que o surdo enfrenta no ambiente escolar é a falta de profissionais qualificados para se comunicar com os mesmos. Apesar da garantia legal, o bilinguismo não se constitui em realidade para os estudantes surdos da EJA nas escolas regulares.

A pesquisa de Araújo (2006) evidenciou que o perfil dos professores da Escola pesquisada na Cidade de João Pessoa (PB), não correspondiam ao mencionado na LDB, em seu Cap. V, art. 59, inciso III que assegura: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” ou seja, todos os professores entrevistados ainda não possuíam formação específica para trabalhar com os alunos com necessidades especiais.

Rocha (2012) buscou identificar os processos de implementação do projeto de educação bilíngue e os processos de escolarização dos alunos surdos nas salas comuns da educação de jovens e adultos e analisou a interlocução entre a EJA e Educação Especial nos cotidianos escolares no Sistema Municipal de Ensino de Vitória-ES. Nos resultados, o autor afirma que:

“as observações evidenciaram ser possível garantir aos jovens e adultos surdos melhores condições de escolarização, mas essas só se efetivarão quando as diferenças linguísticas apresentadas por esses educandos forem verdadeiramente respeitadas e visibilizadas” (ROCHA, 2012, p. 161).

Desse modo, o processo de escolarização dos jovens e adultos surdos na EJA deve ser pensado por outra lógica de conhecimento, que reconheça a singularidade linguística dos estudantes surdos e garanta a efetivação da educação bilíngue, conforme preconiza o inciso II do Artigo 22 do Decreto 5.626/5. O estudo de Rocha (2012) mostrou também que os surdos sofreram processos de exclusão, esquecimento por parte da sociedade e dos governantes, que por muitos anos os colocaram às margens da educação. Concordamos com a seguinte afirmação do autor:

“atualmente, por meio de estudos na área da Educação Especial e estudos sobre a Surdez, entendemos que a melhoria da qualidade das ações de escolarização voltadas aos alunos surdos, não se dá única e exclusivamente pela aceitação, divulgação e obrigatoriedade do ensino da Libras, mas, sim pela mudança de concepção da escola e dos sujeitos que nela atuam” (ROCHA 2012, p.163).

Compreendemos que a perspectiva apontada por Freire (1987, p.20), da Pedagogia do Oprimido “aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de

recuperação de sua humanidade” representa uma possibilidade pertinente de mudança de concepção de escola e dos sujeitos que nela atuam.

O estudo realizado Júdice (2016), avaliou a inclusão na educação de jovens e adultos no município de Angra dos Reis – RJ, sob a perspectiva de educação de surdos e aponta que:

“Mudanças conjunturais e mobilizações sociais que forçaram as políticas educacionais permitiram o acesso desses sujeitos surdos à Educação Básica. A EJA, a partir dos ganhos legais, vem em um processo de mudanças se configurando em um espaço para a inclusão não só do surdo, mas das pessoas com necessidades educacionais especiais e outros grupos minoritários” (JÚDICE, 2016, p.55).

Os dados apresentados por Júdice (2016), mostram a importância das mobilizações sociais enquanto instrumento na conquista de direitos, de modo especial, das minorias.

A análise dos estudos de Araújo (2006), Júdice (2016) e Rocha (2012) apontam para as seguintes questões: falhas no processo inclusivo, o que não é só um problema cultural, mas também é uma questão de respeito às diferenças por parte dos ouvintes que se utilizam da Língua Portuguesa. O surdo, enquanto minoria linguística, enfrenta dificuldades de comunicação fora da sua comunidade: como podemos chamar de escola inclusiva se a língua nas interações é o Português? Se as atividades são apresentadas sempre em Língua Portuguesa e se os professores não receberam formação para ensinar a Língua Portuguesa como segunda língua para surdos? Como adaptar atividades para o aluno surdo se o professor não tem o conhecimento Libras? Se não há professor ou instrutor surdo no espaço escolar?

As proposições educacionais pensadas para os alunos surdos precisam levar em consideração a diferença linguística desses estudantes e oferecer a Libras enquanto língua instrucional de acesso aos conteúdos transmitidos no espaço escolar.

Isso mostra que a formação do professor é um desafio que exige um repensar crítico de sua postura e da própria prática pedagógica, além da formação continuada. O direito do surdo em ter acesso a um ensino de qualidade requer a efetivação de escolas bilíngues, conforme preconiza a legislação, adoção de políticas de formação continuada e de profissionais que repensem suas práticas, desmistificando preconceitos e assumindo novas atitudes.

Para que a inclusão aconteça, é necessário que os educadores que atuam na educação de surdos reflitam a sua prática em duas direções: primeiro, naquilo que jovens e adultos desejam e necessitam; segundo, naquilo que pode atender aos diferentes modos de aprender que os alunos têm. Neste sentido, é fundamental compreender que os surdos apreendem o mundo através da Libras, uma língua visuo-espacial e que a pessoa com surdez é, por natureza, um ser visual e é através desse canal, o visual, que ela capta o mundo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo discutir a inclusão da pessoa surda na EJA. Os resultados deste estudo demonstram carência de profissionais capacitados para trabalhar na área da inclusão, especialmente com alunos jovens e adultos surdos. Desse modo, a educação de surdos tem sido fragmentada, prejudicando a aprendizagem de seus usuários, especialmente na EJA, onde o processo de escolarização é supletivo. Outro aspecto apontado pelo estudo foi que as mudanças conjunturais e mobilizações sociais foram responsáveis por políticas educacionais que permitiram o acesso dos surdos à Educação Básica.

É evidente que a efetivação da inclusão de jovens e adultos surdos não depende apenas do educador, mas de todos que fazem parte da educação e passa necessariamente pela mudança na implementação dos direitos legais já conquistados na LDB, no Decreto 5.626/2005 e demais documentos oficiais que tratam da temática da inclusão.

Compreendemos que o sujeito surdo se constitui linguisticamente distinto do ouvinte e que tal diferença impacta no modo como o surdo apreende o mundo. Sem essa compreensão não há como fazer a inclusão de surdos se efetivar na EJA. Entretanto, para acontecer a inserção desse aluno, algumas ações são essenciais. Entre elas destacamos: a adoção da Libras como língua instrucional na educação de surdos; presença de intérprete qualificado; formação continuada dos educadores e demais profissionais que constituem o corpo técnico e administrativo da escola e participação de professores surdos na elaboração de propostas pedagógicas para escolas que atendem a estudantes com surdez na EJA. Ressaltamos que, sem formação dos professores voltada para a compreensão da surdez enquanto diferença linguística, com impactos diretos no modo de aprender do indivíduo, não há como se fazer inclusão. Infelizmente, a política de inclusão prevê modificações de estrutura e do funcionamento da escola, entretanto, essa ainda não atende aos preceitos legais. Na prática, o que se observa é que a escola pensa suas atividades centradas no ouvinte, desconsiderando as especificidades linguísticas dos alunos surdos que habitam o espaço escolar. Mesmo em escolas tidas como inclusivas, são identificadas práticas de aulas centradas na oralidade, vídeos sem janelas com interpretação em Libras e sem legendas.

A escola precisa considerar as diferenças que cada aluno possui e tentar atender a esta diversidade por meio do desenvolvimento de um currículo que contemple a todos e não apenas alguns. Neste sentido, cabe ao poder público promover capacitação e formação continuada para os educadores da área da inclusão, compatível com suas necessidades, e aos educadores, utilizar-se de estratégias e

recursos pedagógicos que favoreçam o ensino e a aprendizagem na sala de aula. Para que a inclusão aconteça, é necessário que os educadores que atuam na educação de surdos reflitam a sua prática, em duas direções: primeiro, naquilo que jovens e adultos desejam e necessitam e em segundo, naquilo que pode atender aos diferentes modos de aprender que os alunos têm. Partindo desse pressuposto, é fundamental compreender que os surdos apreendem o mundo através da Libras, uma língua visuo-espacial e que a pessoa com surdez é, por natureza, um ser visual, e é através desse canal, o visual, que ela capta o mundo.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Senado, 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.
- ARAÚJO, J. R. de. **A Inclusão de Alunos Surdos na EJA e a Formação dos Professores: Desafios e Perspectivas.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa - PB, 2016.
- BEISIEGEL, C. R. **Política e Educação Popular.** São Paulo: Ática, 1982.
- DORZIAT, Ana. **Releitura da surdez na sociedade e suas implicações educacionais.** Cadernos de educação especial. Santa Maria, 1998, pp. 15-27.
- FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. **Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro.** Educar em Revista, Curitiba, edição especial, n. 2, 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/zJRcjrZgSfFnKpbqTDh7ykK/?lang=pt>> Acesso em: 26 de abr. de 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987 – Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>> Acesso em 02 de junho de 2021 às 9:45min.
- FREEMAN, Roger D.; CARBIN, Clifton F.; BOESE, Robert J. **Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas.** Brasília: MEC/SEESP, 1999.
- GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo : Atlas, 2008.p 44.
- GÓES, M.C.R. **Linguagem, surdez e educação.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- GOLDFELD, M. **Criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus Editora, 2001.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência.** 2010
- JÚDICE, A. P. **A Inclusão na educação de jovens e adultos no município de Angra dos Reis: análise da experiência na Escola Municipal de Educação de Surdos.** Universidade Federal Fluminense. Angra dos Reis – RJ: 2016.
- LANE, H. **A Máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada.** São Paulo: Instituto Piaget, 1992. 286p.
- MOURA, M. C. **O surdo: caminhos para uma nova identidade.** Rio de Janeiro: Reiventer, 2000.
- NÓBREGA, A. M. Z. P. C. **Libras, prá que te quero? A apropriação dos multiletramentos por alunos surdos do Letras/Libras.** DISSERTAÇÃO (Mestrado em Ciências da Linguagem) -UNICAP

RECIFE – PE. 2015. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/812>>. Acesso em 11 de janeiro de 2021 às 9:45min.

PAIVA, J. **Trabalho: A mão na massa**. In: PROGRAMA UM SALTO PARA O FUTURO. Série Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: Fundação Roquette Pinto. 16 maio 1997.

PEREIRA, D. K. **Surdez: aquisição da linguagem e inclusão social**. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2008.

QUADROS, R. M. **O bi do bilingüismo na educação de surdos In: Surdez e bilinguismo. 1 ed.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

ROCHA, M. L. **Desvelando os processos de escolarização de alunos surdos no cenário da EJA: um estudo de caso**. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória – ES: 2012.

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

SANTIAGO, S. A. S. **A história da exclusão das pessoas com deficiência**. João Pessoa: Universitária, 2011.

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

STROBEL, K. **História da educação de surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC: 2009.

VENTURA, J. P. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos histórico**. Brasília: MEC, 2001. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 27 de julho de 2013

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C.; ZANOLI, M. L. **Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem**. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 23, n. 3, p. 279-286, jul-set. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/f34L65Cv5DCn36LJTWz9zk/?format=pdf&lang=pt.>> Acesso em: 25 de abr. 2021.24