



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS – DLI**

CAMILA PEREIRA DOS SANTOS

**AS DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS (EJA) VOLTADAS À INCLUSÃO DOS SURDOS A PARTIR DO
PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO
MUNICÍPIO DE MOITA BONITA, SERGIPE.**

**ITABAIANA/SE
2022**

CAMILA PEREIRA DOS SANTOS

AS DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTAS (EJA) VOLTADAS A INCLUSÃO DOS SURDOS, A PARTIR DO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE MOITA BONITA, SERGIPE.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao Departamento de
Letras/DLI da Universidade Federal de
Sergipe, *Campus* prof. Alberto Carvalho,
como requisito de obtenção de título de
Graduada em Letras.

Orientadora: Profa. Dayse Mara Moreira
de Oliveira.

ITABAIANA – SE

2022

“Que todos nossos esforços estejam sempre focados no desafio à impossibilidade. Todas as grandes conquistas humanas vieram daquilo que parecia impossível” (Charles Chaplin).

RESUMO

Hodiernamente, as escolas têm buscado desenvolver a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais com o propósito de proporcionar um ensino igualitário e, conseqüentemente, contribuir com a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, as iniciativas desta ação têm sido amparadas e norteadas por diligências governamentais, a fim de inserir todos os alunos na escola. Desse modo, um novo cenário educativo tem se ajustado com a inserção desses alunos em salas de aula regulares, pois esta perspectiva corresponde a novos desafios para os docentes que agora precisam considerar a presença daqueles reputados como “diferentes”, não obstante, induzindo as implicações que vem acarretar em suas metodologias pedagógicas. A reflexão acerca do exercício desta realidade educacional, também presente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), faz-se necessário. Haja vista, interessa-nos compreender as abordagens metodológicas na Educação de Jovens e Adultas (EJA) voltadas à inclusão dos surdos a partir do processo de ensino/aprendizagem em uma escola pública estadual do município de Moita Bonita, Sergipe. Portanto, com o objetivo de conhecer esses aspectos, realizamos entrevistas em um colégio estadual do município de Moita Bonita, Sergipe, cujo tem um surdo incluído na Educação de Jovens e Adultos. Nesse ínterim, obtivemos informações que demonstraram indícios de ausência de métodos educativos exclusivos e funcionais que contemplassem todos os alunos envolvidos no processo, ou seja, as informações relatadas mostraram que a modelo de aula era voltada para os ouvintes, deixando transparecer a ausência de princípios e valores educacionais, em consonância com uma aprendizagem correspondente a necessidade oriunda do aluno surdo. Os educadores veem os educandos como indivíduos completos e suas práticas promovem uma reflexão crítica da dura realidade desse educando e estes se identificam como atores e autores de seu processo histórico, sócio e cultural em que a comunicação e o processo de construção de conhecimento se dá de forma dinâmica, como em um faz de conta.

Palavras chave: Aprendizagem – EJA – Métodos - Surdos.

Abstract

Nowadays, schools have sought to develop the inclusion of students with special educational needs in order to provide an egalitarian education and, consequently, contribute to the construction of a fairer and democratic society. In this sense, the initiatives of this action have been supported and guided by government efforts, in order to insert all students in the school. Thus, a new educational scenario has been adjusted with the insertion of these students in regular classrooms, because this perspective corresponds to new challenges for teachers who now need to consider the presence of those reputed to be “different”, however, inducing the implications that this entails in their pedagogical methodologies. The reflection about the exercise of this educational reality, also present in the Education of Youths and Adults (EJA), is necessary. In view of this, we are interested in knowing how the educational body is organized, as well as whether teachers received and receive training in accordance with the implementation of practices that address the linguistic difference of deaf students, how they see and act the face of differences, and identify themselves some difficulty in terms of the inclusive context. Therefore, with the objective of knowing these aspects, we carried out interviews in a state school in the municipality of Moita Bonita, Sergipe, which has a deaf person included in the Youth and Adult Education. In the meantime, we obtained information that showed evidence of the absence of exclusive and functional educational methods that contemplated all the students involved in the process, that is, the reported information showed that the class model was focused on the listeners, showing the absence of principles and educational values, in line with learning corresponding to the needs arising from the deaf student. Educators see the student as complete individuals and their practices promote a critical reflection of the difficult reality of this student and they identify themselves as actors and authors of their historical, socio and cultural process in which communication and the process of knowledge construction takes place in dynamic way, as in a make-believe.

Keywords: EJA – Deaf – Methods – Learning.

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IPAESE – Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

Libras – Língua Brasileira de Sinais

PcD - Pessoa com deficiência Física

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Domínio da Libras e formação do professor.....	35
Quadro 2 – Comunicação professor e aluno.....	36
Quadro 3 – Metodologia utilizada para trabalhar com os surdos em sala de aula..	37
Quadro 4 – Dificuldade de ensino/aprendizagem.....	39
Quadro 5 – A inclusão do surdo na EJA.....	41
Quadro 6 – Questionário familiar.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
I –EDUCAÇÃO PARA SURDOS EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO.....	13
1.1 – IDADE ANTIGA.....	13
1.2 – IDADE MÉDIA.....	14
1.3 – IDADE MODERNA.....	15
1.3.1 – ORALISMO.....	17
1.4 – IDADE CONTEMPORÂNEA.....	19
1.4.1- COMUNICAÇÃO TOTAL.....	19
1.2.2 – BILINGUISMO.....	20
II – A PROPOSTA INCLUSIVA DE EDUCAÇÃO PARA PESSOAS SURDAS.....	23
2.1 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS DIAS ATUAIS.....	23
2.2 - A EJA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	28
2.2.1 – A EJA NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS	30
III – PESQUISA DE CAMPO.....	32
3.1 – A PESQUISA E SUAS ATRIBUIÇÕES.....	33
3.2 – A PESQUISA EM SEU CONTEXTO FAMILIAR	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS.....	45
ANEXOS.....	48

INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema é oriundo, a priori, das aulas do curso de Libras, também, das especulações por intermédio de práticas pedagógicas desenvolvidas em um colégio estadual que oferta modalidade de ensino voltado a Educação de Jovens e Adultos (EJA), além do contato com pessoas surdas, as quais não concluíram seus estudos. Nesse sentido, nos surgiu averiguar porque não é comum encontrarmos alunos surdos incluídos na Educação de Jovens e Adultos.

Desde o início do século XX, com a ascensão do capitalismo, o mundo vem priorizando produtos e valores em detrimento de valores humanos essenciais. No entanto, é sabido que no decorrer das últimas décadas, assuntos referentes a um Sistema Educacional Inclusivo, foram muito discutidos e analisados em âmbitos de ofício político, social e pedagógico, em virtude do direito de todos à uma educação inclusiva qualitativa. Embora, no Brasil, a Educação Inclusiva, de modo geral, ainda seja um óbice a ser enfrentado, é notória a amplitude que os discursos e debates acerca da educação de surdos vêm sucedendo.

Não obstante, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, ratifica a Educação de Jovens e Adultos, que por algum motivo não concluíram ou não tiveram acesso à educação formal na idade oportuna. Nessa modalidade, é imprescindível garantir uma educação especial capaz de manter os alunos dentro do sistema educacional fornecendo os subsídios necessários que assegurem equidade, levando em consideração suas atribuições e necessidades distintas, já que é direcionada à inclusão e diversidade.

Diante disso, podemos considerar que o aluno com surdez também pode se encaixar nesse contexto educacional. Haja vista, pode ser um jovem ou adulto que por sua condição não frequentou o ensino regular devido aos processos de exclusão social, carência econômica e/ou marginalização cultural enquanto criança e/ou adolescente. E, na busca incessante por solucionar problemas que enfrentam na vida social, buscam a escola como forma de refúgio, uma vez que esse convívio

estabeleça a inclusão e o desenvolvimento, em consonância com suas qualificações e habilidades técnicas.

Desse modo, esta pesquisa tem como escopo geral compreender as abordagens metodológicas na Educação de Jovens e Adultas (EJA) voltadas à inclusão dos surdos a partir do processo de ensino/aprendizagem em uma escola pública estadual do município de Moita Bonita, Sergipe. E, como objetivos específicos investigar como ocorre a inserção do aluno surdo na EJA; analisar as práticas pedagógicas no que concerne a aprendizagem do aluno surdo; além de, identificar as dificuldades enfrentadas pelo aluno surdo em uma sala de aula regular.

Como hipótese, delineamos que o aluno surdo necessita de atenção especial, e apesar da modalidade EJA ser uma forma de ensino inclusiva, muitas vezes, pode não contemplar a necessidade do aluno surdo com uma educação especializada voltada às suas carências. Hodiernamente, podemos ponderar que muitos dos surdos não tiveram uma educação de qualidade que pudesse suprir suas necessidades, visto que na maioria dos casos os ambientes escolares frequentados não exigem a presença essencial do intérprete, tão pouco sabe a Língua Brasileira de Sinais .

Segundo o Instituto Pedagógico de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe (IPAESE¹, 2014), cerca de 70% dos deficientes auditivos do estado estão atrasados em relação à idade e a série escolar. Porém, muitas das vezes o aluno não se adapta às práticas pedagógicas e, infelizmente, desistem contribuindo, assim, com o aumento do número da evasão escolar por uma questão de falta de identidade. Desse modo, esta pesquisa é considerada relevante, pois evidencia a escassez no que se refere à inserção do aluno surdo em turmas do EJA. Além disso, irá discorrer acerca da abordagem metodológica mediante a aprendizagem dos surdos inseridos na Educação de Jovens e Adultos no município de Moita Bonita. Igualmente, a pertinência deste estudo consiste em ocasionar estímulo nas escolas que acolhem alunos com necessidades educacionais específicas, sobretudo, alunos com surdez, a fim de promover acessibilidade de comunicação, metodologias de ensino adequadas para sua formação e, ainda, adotar de fato a inclusão pretendida pelas políticas públicas de educação.

¹ O IPAESE, primeira escola especializada para surdos em Sergipe, instituição fundada em 27 de Dezembro de 2000 a partir da parceria de um grupo de pais de crianças surdas. (fonte: <https://www.ipaese.org.br>).

Objetivando relatar e evidenciar as práticas pedagógicas volvidas à inclusão dos surdos em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizamos uma pesquisa de caráter exploratório que segundo Markoni e Lakatos (2003, p.188):

São investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, ou modificar e clarificar conceitos.

Em outras palavras, são estudos exploratórios que objetivam descrever completamente determinado fenômeno, como, por exemplo, o estudo de um caso para o qual são realizadas análises práticas e teóricas. Desse modo, é importante pontuar que, como foco, trabalhamos o Estudo de caso em um colégio público estadual em Moita Bonita, Sergipe. Haja vista, é o estudo de um caso, simples e específico, ademais, como salienta Ventura (2007, p. 384): “tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação.” Não obstante, a partir da identificação de um caso, coletamos e analisamos informações, com isso, para obtermos um resultado preservamos o objeto de pesquisa e consideramos a unidade como um todo.

Dito isso, mediante a abordagem qualitativa, a qual, segundo André (1995, p.17): “não envolve manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural.” Nesse sentido, foi possível construir hipóteses com base em entrevistas de modalidade aberta, como Markoni e Lakatos (2003, p. 204) consideram “as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões.”, através de entrevistas, com professores que tiveram experiências diretas com o aluno surdo em sala de aula. Logo, a entrevista que se procedeu de forma oral, foi gravada através de um aparelho celular, (*Xiaomi Redmi not oito*) e transcrita textualmente. Acerca do método descritivo, foi possível analisar e delinear os resultados, para mais, com o intuito de relacionar informações para a interpretação, analisamos, também, referências comprobatórias bibliográficas por meio de artigos, livros, leis e decretos.

Para o desenvolvimento deste estudo, consideramos como escopo alguns referenciais de suma importância para o enriquecimento do mesmo. Ressaltamos que é importante saber que a atribuição escolar perpassa pela análise de que a educação faz parte de um processo histórico da humanidade, constituída por significados indissociáveis dentro dos perímetros considerados relevantes para o desenvolvimento total do cidadão. Dito isso, como arcabouço, analisamos a história

da educação dos surdos, a partir dos preceitos de Kumada (2016), Sá (2010), Salles et al.(2005), Santos e Barbosa (2010), Moura (2000) e entre outros autores que abordam sobre as perspectivas das abordagens metodológicas e segmentos educacionais relativos ao processo de ensino/aprendizagem destes sujeitos, valendo-se da história como instrumento, discorrendo acerca de passos importantes para que a escolarização ocorresse em espaços apropriados e de forma plausível, em consonância, com o processo de inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais, explicitamente, os surdos, como também da reflexão alusiva às práticas de desenvolvimento e aprendizagem do aluno especial, pudemos evidenciar, ainda, com as leis e diretrizes, através dos Decretos como a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), no Decreto federal nº.5.626 (BRASIL, 2005), constituição federal de 1988, e mais outros, para fortalecer o que falamos e para termos subsídios de análise quanto à inclusão do sujeito surdo no âmbito escolar.

Nesse ínterim, o presente trabalho é dividido em três capítulos, nos quais estão propícios a conceber análises respaldadas acerca da temática. O primeiro capítulo é embasado no contexto histórico, nas abordagens educacionais no que se refere à educação dos surdos. Dando continuidade, o segundo capítulo aborda sobre a proposta inclusiva para pessoas surdas, decomposto em itens, seu item um vem destacar que a educação que se pretende dentro do parâmetro inclusivo é que o indivíduo surdo seja educado com base em idade/série. E, em seu item dois, elucidar a importância da educação ofertada ser bilíngue. Já o último capítulo, capítulo três, trata de relatos e análise de uma pesquisa de campo, considerando os conflitos encontrados com base em entrevistas com professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que tiveram ou têm experiência com o aluno surdo em sala de aula.

I – EDUCAÇÃO PARA SURDOS EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO

Na perspectiva de analisar como ocorre a inserção do aluno com surdez na Educação de Jovens e Adultos (EJA), optamos, por engendrar uma pesquisa histórica neste capítulo, uma vez que nos possibilitou compreender, primordialmente, as variadas concepções de cunho social e antagônicas, sob esse contexto, delinear o percurso foi essencial para que pudéssemos equiparar com a hodierna educação ofertada aos surdos.

Como arcabouço, acolhemos as metodologias teóricas de MOURA (2000), KUMADA (2016), SÁ (2010), entre outros, no que se refere ao estudo da história e abordagens metodológicas relativas aos processos de ensino e aprendizagem, valendo-se da história como instrumento, conforme a condição de amparo.

É fundamental mencionar que, com o intuito de alcançar os propósitos almejados, buscamos relacionar as experiências das leituras teóricas com as expectativas através do próprio conhecimento histórico no que discerne perante a sociedade. Paralelamente, procuramos privilegiar a ordem cronológica da Educação Especial.

1.1 - IDADE ANTIGA

Desde os primórdios, precisamente, na Grécia antiga, a busca e adoração pela perfeição eram incessantes. No entanto, como a padronização leva a discriminação, os nascidos surdos eram considerados “imperfeitos”, “defeituosos”, “amaldiçoados”... De acordo com Kumada (2016, p.10):

Desde a antiguidade as pessoas surdas tiveram diferentes tratamentos na sociedade. Os egípcios conferiam um ar de misticismo aos surdos, pois acreditavam que por sua forma peculiar de se comunicar, eles eram capazes de transmitir mensagens dos deuses ao faraó. Enquanto isso, os gregos por atribuírem um alto valor à

perfeição física e à oratória, condenavam os surdos à morte, uma vez que eles não atendiam aos padrões exigidos na época. Sem direito à vida em sociedade, esse também era o destino das crianças surdas nascidas na Roma Antiga.

Segundo Santos e Barbosa (2016, p. 12), “a antiguidade foi uma época em que os conceitos se misturavam. De um lado, a pressão para a eliminação dos que nasciam deficientes, e de outro, os sobreviventes que se destacavam.” E, com isso, a pessoa com deficiência física (PcD) era privada de viver humanamente, ou seja, eram excluídas da vida social por serem consideradas diferentes. Com base em Moura (2000), essa ideologia perdurou por muitos séculos, perpassando gerações e tradições, inclusive, de caráter religioso. Partindo desse pressuposto, vale citar, a concepção de Aristóteles no século IV A.C, um dos renomados idealizadores da filosofia grega, que julgava a educação viável somente por meio da audição, desse modo, nenhum surdo seria capaz de aprender absolutamente nada (idem, 2000).

1.2 - IDADE MÉDIA

Até a Idade Média, os surdos viveram uma época de exclusão, ou seja, as pessoas surdas eram julgadas ineducáveis e incapazes de exercer qualquer papel perante a sociedade. Apenas no século VI, a partir do código de Justiano, os surdos passaram a ser considerados por lei, porém, somente aqueles que proferirem oralmente palavras poderiam realizar ofícios, de acordo com Kumada (2016). Mas, não obstante, com a ascensão da igreja católica, “o indivíduo surdo deixou de ser visto como sub-humano, passou a ser defendido pela igreja como um ser dotado de alma, e seus cuidadores eram tidos como pessoas tolerantes e caridosas.” (Idem, 2016, p.10).

É preciso salientar que, segundo informações contidas no *blog* da Academia de Libras (2017), na época da Idade Média, a população convivia em pobreza extrema, concomitantemente, dificultava ainda mais a vida das pessoas surdas, pois todas elas dependiam dos seus familiares para sobreviver, já que não respondiam por si. Outro fator relevante durante a Idade Média é que apenas as famílias pertencentes à nobreza conseguiam estudar. Além disso, a educação das crianças geralmente ficava sob a responsabilidade da Igreja Católica pelo motivo de a ciência quase não existir no decorrer da Idade Média. Logo, não era possível desenvolver

qualquer tipo de método que favorecesse a comunicação com os surdos, sendo assim, a ideologia metodológica vigente era com base na doutrina católica. Dito isso,

Foi exatamente por estarem sob os cuidados da igreja que os primeiros educadores de surdos da história surgiram desse contexto. Em 700 d.C, o arcebispo John Berveley se interessou pela esperteza de um rapaz surdo e se propôs a ensiná-lo a ler e escrever. (Kumada, 2016, p.10)

Portanto, mesmo diante de tantas limitações, durante o período medieval, John Beverley desenvolveu um importante trabalho na área de educação para surdos e a sociedade compreendeu a probabilidade de os surdos serem educados. Desse modo, logo surgiram, a partir desse contexto, os primeiros indícios de educação para o surdo.

Nessa primeira fase, foram criadas diferentes metodologias de ensino para os surdos, algumas baseadas na leitura e escrita, outras baseadas no ensino por meio de sinais, e ainda aquelas que admitiam apenas a oralidade como método de ensino. (Kumada, 2016, p.11)

Dando seguimento, esse primeiro modelo de educação de surdos ainda era realizado de forma individual administrado por preceptores, em sua maioria clérigos que se desdobraram em compor novas formas da surdez ser vista, sustentando novos pressupostos para os esforços voltados aos surdos.

1.3 - IDADE MODERNA

Enfim, a partir do século XVI, início da era Moderna, surgiram alguns diligentes que se dedicavam ao ensino dos surdos advindos das famílias nobres da época, com a finalidade de instruí-los. Iniciou-se, então, nesse período, o esboço de um método baseado através da utilização da Linguagem de Sinais, bem como as primeiras insinuações válidas acerca da surdez e a importância de se educar o surdo na linguagem oral e de sinais. Desse modo, educadores espanhóis como Pedro Ponce de León (1520-1584) e o padre Juan Pablo Bonet (1579-1633), foram de suma importância, pois foram: “os primeiros a explorarem o alfabeto manual (datilologia) como recurso didático e comunicativo” Kumada (2016, p.11). Como consequência do êxito,

Assim que a sociedade percebeu a possibilidade de os surdos serem educados, as famílias mais abastadas começaram a investir na educação de seus filhos surdos, especialmente os primogênitos que

poderiam ser reconhecidos pela lei para herdarem os bens da família. (KUMADA, 2017, p. 11)

Sob essa vertente, segundo Moura (2000), os primeiros sinais, incluindo o alfabeto manual, foram oriundos dos sinais utilizados pelos monges beneditinos que viviam sob o voto de silêncio, eles não podiam verbalizar a fala, e como alternativa, utilizavam um sistema de comunicação manual elaborado no próprio Monastério através de gestos combinados. Desse modo, para sustentar o fato supracitado, vale mencionar Lodi (2005, p.412):

Embora sejam pouco conhecidos na história, os monges do Monastério de Oña, na Espanha (ao qual Ponce de León pertencia), viviam em silêncio. Deles havia sido tirada a fala e, para poderem se comunicar, empregavam um sistema de comunicação manual inventado no próprio Monastério.

A despeito disso, León já estava acostumado com a comunicação que prescindia do oral, sendo assim, partilhava desse contexto e dessas práticas. Indubitavelmente,

Seu trabalho não apenas influenciou os métodos de ensino para surdos no decorrer dos tempos, como também demonstrou que eram falsos os argumentos médicos e filosóficos e as crenças religiosas da época sobre a incapacidade dos surdos para o desenvolvimento da linguagem e, portanto, para toda e qualquer aprendizagem” (LODI, 2005, p. 411).

Segundo Lodi (2005), as instruções dos jovens surdos que tiveram oportunidade de serem doutrinados, situavam-se em razão da linearidade aristocrática, entrelaçada por conflitos sociais entre a desigualdade e os privilégios promovidos pela nobreza. Em suma, os interesses que nortearam os primeiros insumos da Educação dos surdos eram extremamente econômicos, sociais e culturais. Portanto,

Esse papel foi, aos poucos, sendo assumido também por filhos de nobres em busca de prestígio. Vários foram os nomes que buscaram no método de Ponce de León (embora sem admitir) inspiração para dar a “palavra” ao surdo, tendo como objetivo primeiro dessa educação levá-los à oralização – única forma de os surdos saírem da condição de selvagens, elevando-se à condição de humanos. (LODI, 2005, p.413)

1.3.1 - ORALISMO

Logo, começaram a admitir o ensino para surdos através do método que possibilita praticar pensamentos acerca do exercício da fala e da compreensão da língua falada, a Filosofia Oralista. Como afirma Kumada (2016, p.12):

Embora o alfabeto manual tenha sido utilizado por diversos educadores, [...] e visando atender à oralização dos surdos para que assim estes indivíduos pudessem ser reconhecidos pela lei da época, alguns profissionais começaram a se distanciar do método visual (como ficou conhecido por meio dos sinais) em defesa do método oral (cuja base estava centrada na busca da normalização do surdo por intermédio do ensino da fala oral).

Podemos entender mais sobre esse método nas falas de Sá (2010, p. 83): “*Oralista* é a adjetivação dada àquelas abordagens que enfatizam a fala e a amplificação da audição e que rejeitam, de maneira explícita e rígida, qualquer uso da língua de sinais”. Além disso,

O oralismo, aqui referido, diz respeito à imposição exclusiva da língua na modalidade oral, objetivando a integração do surdo na cultura ouvinte e seu afastamento da cultura surda. No entanto, essa mesma imposição, que atenta contra as formas de organização cultural e cognitiva dos surdos, acaba por alijá-lo ainda mais, tanto na comunidade ouvinte quanto da comunidade surda. (Ibid., p.76)

Todavia, apesar de ter sido considerado um avanço na educação dos surdos, a ideologia oralista não era a mais viável. Haja vista, ocasionava descontentamento pelo fato de ser um método que sucumbia aos sinais e gestos, além de forçar em demasia a recuperação da audição. Por essa abordagem, oralista, as “linguagens de sinais” não eram bem-vindas. Conforme Kumada (2016), priorizavam, antes, a verbalização da fala, a articulação de fonemas, o aprendizado de um modelo ouvinte e a emissão de som. Dessa maneira, o uso de gestos, de acordo com uma série de profissionais, como:

O médico suíço Johann Konrad Amman, por exemplo, utilizava o alfabeto manual como instrumento para atingir a fala oral, porém, assim que possível abandonava o recurso dedicando-se exclusivamente à oralidade. Amman era contra os sinais e defendia, inclusive, que seu uso atrofiava a mente para o desenvolvimento da fala oral. (KUMADA, 2016, p.12)

Portanto, concordamos com Sá (2010, p.65-66) quanto à ideologia de que: “a distinção entre surdos e ouvintes envolve mais que uma questão de audiologia; é uma questão de significado: os conflitos e diferenças que surgem referem-se a

formas de ser”. Sobretudo, para muitos surdos, o Oralismo era sinônimo de discriminação e frustração, ocasionando traumas, pois os credores dessa filosofia inferem a surdez como uma deficiência que poderia ser apaziguada. Por consequência,

Instituições anteriormente comprometidas com uma visão oralista, pressionadas por diversos movimentos de resistência, começam a abrir oportunidades para a penetração da língua de sinais em seus territórios. Assim, com a pretensão de sair do oralismo – agora já um tanto mal visto – muitas instituições afirmam aceitar a língua de sinais e trabalhar sob a égide da comunicação total. (SÁ, 2010, p. 83-84)

Sob este viés, vale sublinhar, segundo Kumada (2016), que, logo no começo da trajetória alusiva à educação dos surdos, houve disputas entre os métodos: oral e visual; um verdadeiro impasse entre propostas gestualistas e a abordagem oralista. Pois, se uma grande parte dos educadores defendia o uso de sinais como o melhor instrumento de ensino/aprendizagem de indivíduos surdos, outra parte amparava-se em propostas oralistas, que assumiam o aprendizado da fala como um dos principais desígnios do processo pedagógico e ascensão pessoal.

Cabe destacar que a figura mais representativa do método visual foi certamente o abade francês Charles Michel de L'Épée (1712-1789), cuja contribuição ímpar propiciou a transição do modelo de ensino individual, restrito aos filhos de nobres, para o ensino coletivo e público por meio da língua de sinais francesa. Durante o século XVIII, os alunos surdos do abade L'Épée se tornaram educadores e, por sua vez, multiplicadores do método visual. (KUMADA, 2016, p.13)

Entretanto, na Alemanha, Samuel Heinicke (1727-1790), defensor do Oralismo Puro, criou uma escola para surdos, onde era vetado o uso da língua de sinais, do alfabeto manual ou da gesticulação espontânea. Para esse educador, os sinais eram altamente prejudiciais para o desenvolvimento da fala oral. Além disso, defendia que primeiro deveria se ensinar a criança surda a falar oralmente, para somente depois ensiná-la a escrever. (Ibid., p.13)

Destarte, podemos considerar que esses desacordos entre diferentes abordagens e metodologias de ensino não se resumiam a uma simples desunião pedagógica, mas refletiam, sobretudo, em concepções divergentes, comumente, a impossibilidades de o indivíduo com surdez realizar-se cidadão perante a sociedade.

1.4 - IDADE CONTEMPORÂNEA

Segundo Kumada (2016), com a ascensão e grande proporção dos métodos pedagógicos, para com os surdos, foi necessário, em 1880, realizar o II Congresso Internacional, em Milão, pois, mesmo depois do I congresso, o método oral ainda aderir às posturas inadequadas da Idade Antiga. O Congresso de Milão, como ficou conhecido, acarretou em uma intensa mudança nos bastidores da educação dos surdos e, justamente por isso, ele é considerado um marco histórico. Dito isso,

Educadores de surdos de todo o mundo se reuniram no II Congresso Internacional de Educação do Surdo, para decidir sobre a língua de instrução das pessoas surdas. Porém, propositalmente, os surdos, mesmo os docentes, não foram convidados para esse evento, induzindo a votação pelo método oral e proibição da língua de sinais na educação e na comunicação com alunos surdos. (KUMADA, 2016, p. 13-14)

1.4.1- COMUNICAÇÃO TOTAL

Em contrapartida, por consequência da insatisfação da decisão tomada no evento e como alternativa da abordagem supracitada anteriormente, em meados do século XX, a Comunicação Total ganha maior proporção, cuja proposta é: “utilizar de todos os meios que possam facilitar a comunicação, desde a fala sinalizada, passando por uma série de sistemas até chegar aos sinais.” (SANTOS e BARBOSA, 2016, p.85). Uma vez que,

[...] objetivavam auxiliar a compreensão da língua falada. A proposta é de que todos os recursos sejam importantes e indispensáveis para promover a comunicação: fala; leitura labial; escrita; desenho; língua de sinais; alfabeto manual etc. (Idib., p.85)

Tal perspectiva permitiu o aparecimento de práticas diversas pelas quais se combinam língua oral manualizada, gestos, fragmentos da língua de sinais, ou seja, qualquer recurso que colaborasse para o alcance do objetivo maior: a correta utilização da língua oral, bem como da escrita enquanto forma escolar privilegiada. (SÁ, 2010, p. 76)

Essa filosofia trouxe como intenção tratar dos processos comunicativos ocorridos entre os próprios surdos e entre surdos e ouvintes, porém, ainda, havia a inquietação com a aprendizagem da língua oral. Essa abordagem, também conhecida como Bimodalismo, apresenta problemas, segundo Moura (2000), no que se refere à formação da identidade do surdo, uma vez que não considera que a

aquisição da linguagem se deve ao canal visual e não auditivo, desse modo tornando-se impossível a ele desenvolver suas intrínsecas habilidades e capacidades para exercer e defender seus interesses perante a sociedade. Sobre o assunto, Sá, (2010, p.85) pontua da seguinte forma:

Seja como for, qualquer abordagem que não considere a língua de sinais como primeira língua e a língua utilizada por surdos pacientes como referencial é uma mera conveniência para os profissionais ouvintes que trabalham na área da surdez.

Ainda, Kumada (2016) discorre acerca da comunicação total:

Assim como o oralismo, também não obteve êxito na escolarização de surdos, mas contribuiu para que o uso dos sinais fosse retomado no espaço formal de ensino. Assim, na década de 1980, os surdos se uniram para reivindicar o respeito aos seus direitos, em especial o direito de serem educados na língua de sinais. (kumada, 2016, p. 15)

1.4.2 BILINGUISMO

Paralelamente ao desenvolvimento das propostas de Comunicação Total, estudos sobre línguas de sinais foram se tornando cada vez mais amplos e estruturados. Em consonância, foram surgindo também alternativas educacionais orientadas para uma proposta bilíngue. Assim,

O bilinguismo se configurou pela abordagem educacional norteadas por duas línguas, sendo a língua de sinais considerada a primeira língua dos surdos e a língua majoritária, de preferência na modalidade escrita, a segunda. (KUMADA, 2016, p.15).

Em outras palavras, no bilinguismo, a surdez é concedida como uma especificidade, e não como uma deficiência. Por isso, compreende-se que o surdo é apenas usuário de outra língua, língua de sinais e a linguagem escrita é considerada a sua segunda língua utilizada. No caso do Brasil, por exemplo, no contexto da surdez, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) é a primeira língua, e a língua portuguesa propriamente escrita, é a segunda. Santos e Barbosa (2016, p.85-86) reitera:

As duas línguas são usadas, mas não simultaneamente [...] A língua de sinais é, ainda, considerada a língua natural dos surdos. O bilinguismo deve ser trabalhado desde cedo, assim como a fala para crianças ouvintes. A criança surda passa por estágios linguísticos assim como as ouvintes.

Não obstante, o modelo de educação bilíngue diverge-se dos demais, abordagem oralista, como também, da comunicação total, porque considera os gestos/sinais como eixo fundamental, ainda, porque tem a finalidade de resgatar o direito da pessoa surda de ser ensinada em sua língua, a língua de sinais, compactuando e emergindo através de contatos sociais e culturais envolvidos. Desse modo,

Os resultados positivos que se vêm conseguindo, bem como toda a discussão que tem sido levantada quanto ao fracasso das abordagens anteriores, Têm levado a que todas as propostas de educação de surdos desejem a adjetivação “bilíngue”. [...] o fundamental é a criação afetiva de forma que definam políticas para as diferenças e que, através de ações concretas, alterem a realidade dos estudantes surdos, possibilitando a estes a educação significativa que têm direito. (SÁ, 2010, p.83)

Em relação à situação da pessoa surda, é fundamental evidenciar a importância de que o surdo deve desfrutar de uma educação pautada no direito e no reconhecimento da sua língua natural. Nesse sentido, cabe ao bilinguismo promover uma maneira de subsidiar a educação do surdo. Embora,

Quando se optar por interpretar a língua de sinais como primeira língua a ser considerada no processo educativo dos surdos, tem-se que entender que tal proposição, como decorrência, altera toda a organização escolar, os objetos pedagógicos, a participação da comunidade surda no processo escolar [...] (SÁ, 2010, p.84).

Sobretudo, quando pensamos na proposta baseada no bilinguismo, indubitavelmente, consideramos necessário para que haja a inclusão escolar das pessoas surdas, o reconhecimento da diferença e capacidade dos surdos, no que diz respeito ao seu desenvolvimento cognitivo na aquisição de uma língua cujo canal de comunicação é baseado na língua de sinais. Dessa forma, um ambiente escolar que preze pela harmonia e diversidade linguística, em termos culturais, desde cedo, é essencial. Esse ambiente deve ofertar uma base comunicativa fluente, preparada e adaptada, entre os colegas, os professores e os funcionários da escola, para obter êxito. Porém, muitas vezes, a realidade não é essa e a escola acaba não correspondendo às expectativas, bem como não suprimindo as reais necessidades de todo corpo estudantil que a frequenta, desta maneira, contribui para a evasão escolar, distorção idade-série, ou seja, com o fracasso escolar.

Conveniente à discussão sobre a educação de surdos, esta temática é imprescindivelmente propensa à EJA, pois recebe esses alunos que não tiveram

oportunidade de ter acesso à escolarização no período adequado e tiveram limitações sociais ou econômicas na oportunidade de ingressar na escola, no estágio certo. Com base nisso, percebemos a evolução lenta em termos de humanidade. Mas, é à frente das várias expectativas que a educação bilíngue é aceita hodiernamente, não apenas, é notório, que vivemos em um constante processo. No que concerne esses aspectos, cabe ressaltar, que: “diante do processo de homogeneização gerado pela globalização da economia tem sido destacada a necessidade de que a humanidade desenvolva novos olhares para com as diferenças culturais.” (SÁ, 2010, p.100).

II - A proposta inclusiva de educação para pessoas surdas

O presente capítulo tem como principal objetivo discutir a atual proposta inclusiva para a educação dos surdos, que ao longo dos anos vem ganhando maior proporção, em termos mundiais, devido à insistência e persistência proveniente dos estudos linguísticos, sociais e culturais. Por essa razão, para melhor compreender o processo educativo e sua inclusão, se fez necessário averiguar as políticas públicas, bem como, documentos oficiais vigentes que regem a educação dos surdos.

Como alicerce, amparamo-nos através das perspectivas teóricas de Santos E Barbosa (2016), Kumada (2016), Sá (2010) e, entre outros, em consonância com o processo de inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais, explicitamente, os Surdos, valendo-se da reflexão alusiva às práticas de desenvolvimento e aprendizagem do aluno especial.

Além disso, pretendemos introduzir a proposta voltada à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e refletir sobre a recomendação educacional adequada ao aluno com surdez. Por fim, posicionar-nos em relação à pretensão e condições dentro do parâmetro inclusivo com base na educação que viabilize o Bilinguismo, abordagem eloquente à proposta inclusiva atual.

2.1 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA NOS DIAS ATUAIS

Muito se tem discutido, recentemente, acerca de inclusão, mas falar em inclusão hodiernamente, cujos valores são demasiadamente em razão de produtos e mercado em detrimento de valores humanos essenciais, é um tanto ábsono.

É notório, que quando se trata de inclusão, é necessário promover reflexão perante a realidade do indivíduo que precisa de uma atenção diferenciada. Pois, é sabido que incluir é muito mais que considerá-lo pela deficiência, e sim elucidar problemas que venham a ser enfrentados, ou seja, é criar paliativos que solucionem com agilidade e sem constrangimentos, a situação.

É sob esse cenário, que convém destacarmos a escola, pois “toda pessoa tem o direito fundamental à educação e a ela deve ser dada a oportunidade de atingir e manter um nível aceitável de aprendizagem.” como sugere Santos e Barbosa (2016, p.30); ainda, esta deve reconhecer e respeitar a diversidade do seu

corpo estudantil garantindo qualidade de ensino, levando em consonância o acesso e a permanência no espaço escolar. Daí ressalta-se que:

Todas as pessoas devem aprender juntos, onde quer que isto seja possível, não importam com as dificuldades ou diferenças elas possam ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades. (SANTOS e BARBOSA, 2016, p.31).

Diante disso, o aluno surdo, também, deve ser encaixado nesse contexto de educação inclusiva. Haja vista, buscam a escola como refúgio para solucionar os problemas que enfrentam socialmente, uma vez que para garantir êxito perante a sociedade e enfrentar os conflitos sociais constantes, é necessário o conhecimento da língua escrita. Para tanto,

A educação do aluno com surdez deve acontecer desde a educação infantil até a educação superior, garantindo-lhe, desde cedo, utilizar os recursos de que necessita para superar as barreiras no processo educacional e usufruir seus direitos escolares, exercendo sua cidadania, de acordo com os princípios constitucionais do nosso país. (BRASIL, 2007c, p.10)

Sob este viés, a escola deverá adaptar sua proposta pedagógica e contar com professores capacitados e especializados.

A formação dos professores deverá desenvolver-se em ambientes acadêmico e institucional especializado, promovendo-se investigação dos problemas desde modalidade de educação, buscando-se oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas. (SALLES et al., 2005, p. 60)

Desse modo, a respeito da educação especial para a comunidade surda, segundo Salles et al. (2005), cabe ponderar que:

Devem ser utilizados métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem, incluindo no caso da surdez, a capacitação em língua portuguesa e em língua de sinais. (Ibid., 2005, p.60)

Dito isso, como princípio norteador, logo se tem a convicção de uma abordagem que garanta o atendimento às diferenças humanas, que considere as realidades e os resultados apresentados pelos surdos, nesse caso, o bilinguismo, como proposta educacional, se apresenta com a finalidade de subsidiar a reflexão sobre a educação da pessoa surda. Para tanto,

O bilinguismo deve ser trabalhado desde cedo, assim como a fala para crianças ouvintes. A criança surda passa por estágios

linguísticos assim como as ouvintes. No bilinguismo, a surdez é compreendida como especificidade, e não como deficiência. Entende-se que o surdo é apenas usuário de outra língua [...] (SANTOS e BARBOSA, 2016, p. 86).

Por consequência, pode-se afirmar que quando se trata de educação especial, em outras palavras, educação voltada para alunos especiais, esse direito é assegurado por legislação específica, sendo indubitável conhecê-la, para garantir a adoção quando necessário, em razão do desenvolvimento sócio-histórico dos diligentes. Não obstante,

“os surdos devem ser vinculados a uma educação linguístico/cultural e não a uma educação especial marcada pela definição da surdez como falta sensorial, como anomalia a ser reabilitada ou corrigida por tentativas cirúrgicas.” (THOMA E COL., 2014, p.6)

Destarte, no Brasil, é notória a diligência de contemplar a diversidade na Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e no Decreto federal nº. 5.626 (BRASIL, 2005), cujos são documentos oficiais que determinam e reconhecem a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão; para mais, considerando a contraposição entre o Surdo e Deficiente auditivo. Podemos verificar em BRASIL (2005):

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

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.

Portanto, notamos uma política que instaura um dinamismo para o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e seu fomento por meio da educação. A partir dos princípios acima mencionados, a proposta de educação é caracterizada por uma perspectiva bilíngüe, uma vez que reconhece a Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa como segunda língua das pessoas surdas, transportando o triunfo dessa condição no campo educacional.

Desse modo o poder público, ao assegurar a educação bilíngüe de surdos, como alternativa legítima de educação, garante o acesso

precoce das pessoas surdas a uma língua de sinais plena, rica lexical e gramaticalmente. Isso se faz pelo ensino da Libras, pela pesquisa e pelo lugar efetivo que o uso da Libras adquire no quadro linguístico brasileiro. (THOMA E COL., 2014, p.9)

Baseando-se nessa premissa, a legislação vigente respalda a abordagem de ensino bilíngue aos alunos surdos. Concomitantemente, enxergam no bilinguismo a oportunidade de ascensão educacional, que deve ser ofertada para o Surdo, em classes bilíngues. Pois, como citado anteriormente,

A abordagem de ensino bilíngue apregoa a Libras como a primeira língua dos indivíduos surdos e a língua portuguesa em sua modalidade escrita e oral como sua segunda língua. Outra premissa do bilinguismo é a de que os aprendizados da língua portuguesa, bem como os demais conteúdos escolares, se darão por meio da primeira língua do aluno surdo, ou seja, por meio da Libras. (KUMADA, 2016, p.25)

No entanto, estamos ainda no início do processo, determinados pela lei, no decreto e em pesquisas de alguns profissionais da área. Contudo, infelizmente, o Brasil é um dos países que não é bilíngue, logo é compreensível que o cenário do bilinguismo no país não seja tão favorável como em outros países que são bilíngues. Sendo assim, encontramos poucas escolas desenvolvendo essa prática, bem como, poucos são os docentes interessados em disputar e programar melhor o funcionamento. De fato, concordamos com Kumada (2016, p.63), quando cita que:

Apesar de o Decreto nº 5.626/05 estabelecer a garantia do tradutor e intérprete de Libras nas escolas, muitos alunos surdos ainda se encontram desprovidos desse profissional em sua realidade escolar. Nesses contextos os professores ministram suas aulas de forma monolíngue em língua portuguesa, tal como fazem para alunos ouvintes. Compete ao aluno surdo interagir e acompanhar os conteúdos curriculares através, essencialmente, da leitura orofacial, que, possui limitações na compreensão integral da mensagem.

Segundo concepções de Moura e Vieira (2011), com o Bilinguismo e o surgimento de pesquisas que apontam em demasia para essa abordagem como inclusiva para os surdos, a situação descrita acima é propícia a regredir, uma vez que propõe um trabalho compenetrado nas possibilidades visuais destas crianças. Embora,

Muitas vezes, o aluno surdo é o único em uma escola majoritariamente preenchida por ouvintes que desconhecem a Libras, tendo assim somente o intérprete de Libras como seu interlocutor. Logo, dada à ausência do referencial surdo nesse espaço, questões identitárias e culturais não são privilegiadas por esse modelo educacional. (KUMADA, 2016, p.66)

Em contrapartida, ainda convém mencionarmos que, no entanto, para que essa prática educacional aconteça, deve suceder em lugares adequados para seu desenlace, como escolas para surdos nos anos iniciais. Sob este viés,

As Escolas Bilíngues de Surdos são específicas e diferenciadas e têm como critério de seleção e enturmação dos estudantes, não a deficiência, mas a especificidade linguísticocultural reconhecida e valorizada pela Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, em vista da promoção da identidade linguística da comunidade surda, bem como do favorecimento do seu desenvolvimento social. Thoma e Col. (2014, p.6)

Portanto, a “legislação prevê que os serviços de educação sejam ofertados no ensino regular (...), em classes comuns, ou em classes especiais em qualquer etapa ou modalidade da educação básica, devendo as escolas oferecer sua organização.” (SALLES et al., 2005, p. 59). Sendo assim, conforme Thoma e Col.(2014, p.6) exprime:

A Educação Bilíngue é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade linguística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português.

De acordo com Moura e Vieira (2011), por meio de interações com outros possíveis usuários da mesma língua, a criança surda poderá ter a oportunidade de adquirir sua língua. Em um espaço permeado de situações reais linguísticas e comunicativas, com indivíduos de diversas faixas etárias e graus de proficiência, o Surdo tem a possibilidade de conviver em um ambiente no qual a língua é viva e sofre constantes modificações, de acordo com as relações estabelecidas entre os sujeitos. Em contrapartida, Kumada (2016, p.66) ratifica:

A mediação professor-intérprete-aluno ou aluno ouvinte-intérprete-aluno surdo pode prejudicar o fluxo espontâneo das trocas interlocutivas, uma vez que a tomada de turno em uma discussão mediada pelo intérprete é diferente daquela na qual os falantes compartilham a mesma língua.

Ainda, conforme IBIDEM (2016, p.67):

O objetivo é impor aos surdos uma experiência escolar ouvinte, sob o manto da valorização da diversidade quando, na verdade, não celebra a surdez como diferença linguística e cultural, pois pretende investir em uma cultura universal e homogênea.

Não obstante, dentro destes espaços os Surdos poderão apropriar-se de fato de incentivos que os igualaria aos ouvintes, em termos educacionais. Desta forma, poderão ser incluídos, paulatinamente, no meio social, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva, promovendo equidade.

2.2 - A EJA E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Com a promulgação da Constituição Federal, em 1988, a educação é ratificada como direito de todos e dever do Estado, por conseguinte, evidenciando uma educação em consonância com as peculiaridades e diversidades efetivas. Conforme, BRASIL (1988):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Sob este enquadramento, surgem políticas públicas que visam cooperar com uma justa inclusão dos até então degradados pela sociedade, buscando, por meio da equidade, uma educação qualitativa para todos, como estabelecido na legislação. Logo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é sancionada, no ano de 1996, trazendo uma nova perspectiva para a educação. Conforme podemos verificar no artigo 37º da LDB (BRASIL, 1988):

Art. 37. 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.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Então, ao que se refere à Educação de Jovens e Adultos, a DLB 9394/96 garante igualdade de acesso e permanência escolar, além da valorização da

experiência extraescolar. Não obstante, surgem, ainda, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, tendo em vista atender ao público, jovens e adultos que foram marginalizados do processo educacional por motivos pessoais ou de trabalho.

Nesse ínterim, podemos mencionar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que proporciona àqueles que por algum motivo não puderam concluir os estudos na idade apropriada. Destarte, tem o objetivo de contribuir com a progressiva continuidade dos estudos, promovendo o acesso à educação em qualquer momento da vida. Diante disso, os professores têm a responsabilidade de atuar como formadores de opinião durante o processo ensino e aprendizagem dos discentes, e não apenas como transmissores de conhecimento, consolidando a formação de alunos com pensamentos críticos e estimulando-os a continuarem a frequentar as aulas, dando assim, altos avanços para uma educação básica de qualidade.

Portanto, durante o processo de ensino-aprendizagem, o professor faz uso de vários métodos, em que procura adaptar suas metodologias conforme a necessidade do seu público, ou seja, às necessidades do aluno ou até mesmo às restrições da escola. Assim, a promoção da empatia é de suma importância para a educação dos jovens e adultos, além disso, as práticas devem ser desenvolvidas visando às qualidades/vivências do aluno da EJA, isto é, as práticas pedagógicas devem ser criadas para contemplar as necessidades dos alunos. (SILVA, 2018)

Concordamos com Silva e Carvalho (2016) , quando dizem que o educador é convocado para a tarefa de educar, já que ele se torna um multitarefa para obter sucesso em sala de aula, tornando seu trabalho mais desafiador, pois tem que lidar com todas as situações que venham aparecer, além de que deverá utilizar os conhecimentos dos estudantes para elaborar uma aula que esteja dentro da sua realidade, para motivá-los a participar e não abandonar a escola, principalmente, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desse modo, compreende-se que, para o ensino-aprendizagem da EJA é necessário que o docente promova o despertar crítico e reflexivo, ademais, que trabalhe na promoção em razão da relação professor-aluno, proporcionando o crescimento de ambos, tanto em termos educacionais como em termos sociais. Com as palavras de Paulo Freire (1987, p.79):

“O educador já não é mais o que educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos”.

Diante do pressuposto, será que verdadeiramente o sistema de ensino e seu corpo docente estão compactuando com os anseios dos alunos jovens e adultos? É preciso deixar o comodismo, e olhar a EJA com a mesma importância que é de direito. Em outras palavras,

Nas classes de EJA estão os jovens reais, os jovens para os quais o sistema educacional deu as costas. Percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito à educação, contribuindo para a busca de respostas a uma realidade cada vez mais aguda e representativa de problemas que perpassam o sistema educacional brasileiro. (ANDRADE, 2006, p.70)

Contudo, temos em mente que a EJA não consegue por si só, sanar os problemas da educação brasileira. Uma vez que, os problemas da educação do Brasil, como falta de material didático, problemas na estrutura das escolas e etc. Não é por escassez de leis que garanta uma educação de qualidade, pois as LDBs tem nos seus artigos o suficiente para isto, a questão é que muitos professores não têm conhecimento e não exigem o cumprimento da lei. No entanto, esses problemas afetam as práticas pedagógicas que estão empregadas no processo de ensino-aprendizagem, dificultando ainda mais a interação e motivação do aluno e consequentemente, provocando a evasão escolar.

2.2.1 - A EJA NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

O programa é fundamental para que os jovens e adultos possam retomar os estudos, concluir com brevidade e, com isso, garantir mais oportunidades perante a sociedade, seja no mercado de trabalho ou no convívio em sociedade. Nesse caso, o ingresso do aluno surdo nessa modalidade de ensino serve, tecnicamente, como uma alavanca, haja vista, procuram a EJA para, certamente, para solucionar os problemas decorrentes de um fracasso escolar, seja por motivos decorrentes a estrutura social ou, simplesmente, por frustração emocional, que ocasionaram o atraso. Para Bonetti (2016),

O ingresso de jovens e adultos com deficiência na EJA lhes confere certo grau de dignidade, pois os qualifica para o mercado de trabalho, cria oportunidades de convívio com um grupo social e proporciona a base curricular escolar, além da certificação necessária para investir em etapas superiores da educação. Mas é necessário compreender e admitir que, infelizmente, em alguns casos, assim como também acontece na modalidade normal de ensino, a educação de jovens e adultos não satisfaz as necessidades dos estudantes com deficiência conforme prevê a legislação.

Diante do mencionado, é sabido que a escola, por dignidade, precisa edificar uma sociedade íntegra e igualitária, por isso é de tamanha relevância conhecer e apropriar-se dos processos de inclusão do aluno surdo na EJA, com a finalidade de assegurar-lhe o direito à educação, permitindo-lhe que se considere parte integrante do processo social (Parecer nº17/2001-CNE/CEB). Congruente à Declaração de Hamburgo (Arts. 2º e 5º, 1999):

2. A educação de adultos, nesse contexto, torna-se mais do que um direito: é a chave para o século XXI. É tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. É um poderoso conceito para a promoção do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da equidade de gênero, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A aprendizagem de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar significado à sua vida. A aprendizagem ao longo da vida implica repensar um conteúdo que reflita certos fatores como idade, gênero, deficiências, idioma, cultura e disparidades econômicas.

5. Os objetivos da educação de jovens e adultos, vistos como um processo em longo prazo, desenvolvem a autonomia e o senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades, fortalecendo a capacidade de lidar com as transformações que ocorrem na economia, na cultura e na sociedade como um todo; promovem a coexistência, a tolerância e a participação criativa e crítica dos cidadãos em suas comunidades, permitindo, assim, que pessoas e comunidades controlem seus destinos e sua sociedade para encarar os desafios à sua frente. É essencial que as abordagens referentes à aprendizagem de adultos estejam baseadas no patrimônio das pessoas, na cultura, em valores e em suas experiências anteriores, e que as diversas formas pelas quais essas abordagens são implementadas permitam e encorajem todos os cidadãos a estar ativamente envolvidos e participantes.

Dito isso, vale fomentar que muitos alunos surdos têm retornado à escola para vivenciar o processo de escolarização que não tiveram no ensino regular, visto que busca na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a oportunidade de adquirir os conhecimentos necessários para integrarem-se a sociedade, pois indubitavelmente,

pouco ou não desenvolveram a língua de sinais ou o Português. Tendo em vista que esta exclusão está relacionada ao fato da nossa sociedade não estar habituada com a condição do surdo. Concomitantemente,

A preocupação da EJA não se restringe apenas em alcançar o nível de escolarização em atraso, mas principalmente garantir ao indivíduo o direito a ser um verdadeiro cidadão, conhecendo seus direitos e seus deveres e sendo capaz de interferir criticamente sobre o meio social em que vive. Além disso, o projeto propicia aos educandos oportunidades para o seu efetivo desempenho frente ao mercado de trabalho. (SILVA, O aluno surdo na EJA: Uma reflexão sobre o ensino, 2014).

Com relação à EJA para os alunos surdos, consideramos estas reflexões como fundamentais e inerentes, pois estes alunos, em seu processo de educação, são marcados, em termos históricos, por práticas que não eram apropriadas para o seu desenvolvimento “pleno” enquanto cidadãos, práticas estas que persistem, por consequência, até no Brasil . Portanto,

A educação inclusiva vai muito além da presença física do aluno no ensino regular. Não é aquela que só aceita as diferenças, mas faz da diferença uma maneira distinta de expressão e de operacionalização do mundo, na qual, compreender pessoas com NEE significa entendê-la a partir de seu próprio marco de referência. Não basta reconhecer e aceitar a diferença. Há que se transformar a ação e a experiência variadas em algo que amplie a nossa visão de mundo no sentido de uma atitude cidadã em respeito às diferenças. (BRASIL, 2005, p.32)

Desse modo, consideramos a EJA relevante para facilitar a educação do aluno surdo, uma vez que os alunos surdos incluídos na EJA sejam considerados e as práticas de ensino desenvolvidas em sala de aula problematizadas, analisadas e adaptadas às necessidades do aluno. Pois, é fundamental a transmutação de práticas que respeitem e considerem suas particularidades para que propiciem uma efetiva aprendizagem (SILVA, 2014), haja vista, o fato de estarem inseridos no mesmo ambiente não significa que ações para com o aluno surdo estão sendo desenvolvidas para a promoção da formação como cidadão e que a inclusão está acontecendo de fato.

III- PESQUISA DE CAMPO

O terceiro e último capítulo deste estudo tem como propósito analisar as práticas pedagógicas no que corresponde à inclusão do surdo na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), segundo a concepção de docentes e discentes ouvintes que mantêm uma relação cotidiana em sala de aula com o indivíduo surdo, não obstante, considerando as suas opiniões acerca dos fatores influenciadores para que possamos obter os resultados e chegarmos à conclusão de como está fluindo a trajetória em termos educacionais do aluno EJA não ouvinte. Portanto, para isso, realizamos uma pesquisa de campo, de caráter exploratório que segundo Markoni e Lakatos (2003, p.188): “São investigações de pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema”.

Para a coleta de dados optamos por aplicação de uma entrevista aberto, desse modo, a partir dos dados coletados foram feitas as descrições de determinados grupos, nesse caso, sendo o grupo I formado por professores que atuam com alunos surdos em sala de aula EJA; grupo II, com alunos ouvintes que tem um colega surdo na classe e, por fim, com a mãe do aluno surdo. Tudo isso, mediante a abordagem qualitativa, a qual, segundo André (1995, p.17): “não envolve manipulação de variáveis, nem tratamento experimental; é o estudo do fenômeno em seu acontecer natural.” Para tanto, os métodos escolhidos foram para dar uma maior fluidez e autenticidade ao trabalho.

Para tanto, sujeitamo-nos a coletar informações úteis através da entrevista, pois como para Duarte (2004, p. 215), as entrevistas,

Se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelece no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Antes da realização das entrevistas, informamos aos entrevistados sobre de que se tratava a pesquisa, quais objetivos e que os dados colhidos seriam utilizados exclusivamente para fins de pesquisa acadêmica. No mais, optamos pela gravação

das entrevistas para que pudéssemos desenvolver e garantir um diálogo informal e confortável com os entrevistados.

A pesquisa foi realizada em um colégio Estadual do município de Moita Bonita, Sergipe, com quatro professores que atuam na turma da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental (EJA EF) e com dois alunos ouvintes que são colegas de classe do aluno surdo. A turma possui 12 alunos matriculados, mas desse total somente os entrevistados coincidem as disciplinas com o aluno com surdez, além disso, há os que não frequentam as aulas. Nesse sentido, o critério para a escolha dos sujeitos foi à atuação e convivência em sala de aula com o surdo. Desse modo, é importante pontuar que, como foco, trabalhamos especificamente o Estudo de caso e a partir da identificação de uma única eventualidade, ou seja, de um único aluno surdo estudante da EJA lotado no Colégio base para a pesquisa, coletamos e analisamos informações.

3.1 - A pesquisa e suas atribuições

A partir de agora, apresentaremos a análise e resultados obtidos seguindo de um apanhado sobre todas as respostas perscrutador. Dito isso, vale ponderar que os dados coletados são descritivos e foram analisados a partir da análise de conteúdos, acerca da divisão em categorias. Como embasamento teórico, a pesquisa está fundamentada através das contribuições de vários autores que têm estudos na área como: Sá (2016); Kumada (2016); Santos e Barbosa (2016), além das Leis e decretos sobre educação inclusiva, dentre outros. Após a coleta dos dados, transcrevemos todas as respostas, analisamos as respostas e as expusemos em quadros. No mais, identificamos os entrevistados em E1, E2, E3, E4, E5 e E6, para facilitar o desenvolvimento, compreensão da análise e, ainda, preservar a identidade dos mesmos. Sob esta medida, os referidos quadros foram categorizados da seguinte maneira: Quadro 1- Domínio da LIBRAS e formação do professor; Quadro 2- Comunicação professor x aluno surdo; Quadro 3- Comunicação do aluno surdo x alunos ouvintes; Quadro 4- Metodologia utilizada para trabalhar com os surdos; Quadro 5- Dificuldades de ensino e aprendizagem.

Quadro 1 - Domínio da LIBRAS e formação do professor.

Você conhece a língua de sinais? Domina-a? Tem vontade de aprender?	
Dos 4 professores entrevistados, os 4 responderam que conhecem, mas não dominam. Sendo que apenas um respondeu ter tido um pouco de contato, mas que não lembra e outro demonstra não ter interesse em aprender.	
E1	"Eu só vejo na televisão. [...] Tipo, o presidente falando aí embaixo tem aquele quadradinho com a língua de sinais... E eu fico só observando também. [...] Eu tô cansado de tanta coisa, não tenho vontade de aprender pra falar a verdade! Deixa pra os mais jovens."
E2	"conheço sim... não domino e tenho vontade de aprender."
E3	"Conheço... Não... Sim, com certeza! Porque eu acho interessante."
E4	"Conheço, já tive contato. inclusive, uma vez ... é... quando trabalhava no município criaram uma sala lá no povoado Lagoa Seca, aí era pra eu cuidar dessa sala, era uma sala para alunos (?) esse alunos, com esse tipo de (...) com surdez e outras deficiências. aí só que pra eu ir eu tinha que ir primeiro pra Itabaiana que tinha uma professora que ela desenvolvia lá esse tipo de trabalho, aí eu... fui uns dias lá, tive o contato... um pequeno contato com os sinais... mas depois o projeto não foi a frente e eu nunca mais tive o contato, assim, no começo eu até tava aprendendo algumas letras e números, mas depois que perde a prática, esquece logo."

Observamos nessa categoria que os professores atuantes na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja conta com a presença de aluno surdo, não possuem formação específica na área, embora a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) esteja presente na grade curricular obrigatória nos cursos de formação em licenciaturas, como é visto no Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005,

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, cap 3, art 4.)

Porém, vale ponderar que apenas a disciplina de LIBRAS cursada durante a graduação não traz o suporte necessário para se trabalhar com esse alunado, é preciso muito mais que um semestre para agregar todo sustento a fim de promover inclusão, de maneira que venha a suprir a necessidade, é um tanto como anômalo,

não obstante incluir não é somente integrar. Portanto, incluir de fato um aluno surdo em uma sala de aula é necessário buscar uma formação específica e exclusiva na área, como o decreto nº 5.626 traz em seu texto no Art. 4:

A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. (Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, cap 3, art 4.)

Diante do exposto podemos perceber que há uma falha nesse processo, os professores que atuam com esses alunos surdos não têm formação adequada para o exercício profissional diante dos mesmos, e de certa forma o aluno acaba sendo prejudicado pela falta de capacitação dos professores.

Quadro 2 - Comunicação professor x aluno Surdo.

Qual principal forma de comunicação entre você e o aluno surdo na sala de aula?	
E1	"Ele tenta falar alguma coisa, agora eu tento me comunicar com gestos. É... Gestos caseiros."
E2	"Seria as LIBRAS, mas como não domino, levo atividades prontas e acabo escrevendo no quadro."
E3	"Gestos... Cotidianos que ele utiliza em seu dia a dia... A escrita."
E4	"É complicado essa comunicação... porque... eu não conheço a língua de sinais... e ele também não ... era até pra vim alguém pra trabalhar isso, e até hoje não apareceu... aí é complicado a comunicação. [...] escrevia, lia, conhece os números, certo? [...] agora não tinha uma comunicação."

Ao relatarem acerca do domínio da LIBRAS, todos afirmaram não ter domínio, nem ao menos o básico, contudo mediante os relatos acima, podemos perceber que a comunicação dos professores com os alunos surdos está muito defasada, o que nos dá a entender que a inserção do aluno surdo na sala de aula junto a alunos ouvintes e professores não capacitados se torna distante do verdadeiro significado

de inclusão. Nesse sentido, cabe citar as palavras de Sá (2010, p.95) em que ela afirma que:

Muito frequentemente, os gestores dos sistemas de ensino se creem conhecedores das melhores maneiras de se educar um surdo; no entanto, eles mesmos - os surdos- geralmente, não são chamados ao menos a expressar sua opinião sobre o projeto educacional e sobre as políticas educativas mais adequadas para atender à especificidade.

Contudo, identificamos que as condições de comunicação entre professor e aluno são precárias, dito isso, certamente, o aluno surdo pouco ou nada participa das aulas, em termos de comunicação, fazendo alguma colocação ou até mesmo tentando expressar-se para sanar suas possíveis dúvidas, ausência esta que pode acarretar problemas em relação ao ensino e, conseqüentemente, à aprendizagem do aluno, pois há falta de diálogo.

Diante dessa meditação, podemos afirmar que o justo seria o professor tirar a dúvida do aluno, voltando-se para ele através do contato visuogestual e utilizando a LIBRAS, porém volta à questão da formação e capacitação, infelizmente, os professores que ali se encontram com esse aluno não estão aptos para tal, assim como o aluno também não é fluente. Vale ressaltar, ainda, que foi possível compreendermos, também, acerca da visão dos professores em relação à importância da LIBRAS nas suas respectivas atuações docentes para com seu aluno surdo e suas perspectivas de aulas, a maioria destacou ser essencial diante do processo de ensino/aprendizagem desses alunos. Para tanto, segundo Santos e Barbosa (2016, p.86) “todo professor deveria saber a LIBRAS para qualificar os processos de comunicação com os alunos com surdez”.

Quadro 3 - Metodologia utilizada para trabalhar com os surdos em sala de aula.

Quais as metodologias utilizadas com o sujeito surdo em sala de aula?	
E1	"As metodologias utilizadas em sala de aula... A gente não tem tempo suficiente pra adequar. O tempo suficiente para adequar, vem a ser por aqui, no laboratório de informática. Eu acho que o surdo tem que ter uma sala de aula com tecnologias."
E2	"Comunicação total."
E3	"Não tem método especial, da mesma forma que é feito com os alunos que ouvem, é feito com o que é surdo. A inclusão na verdade é um

	faz de conta, porque pra gente incluir aluno com deficiência junto com aquele que não tem, tem que ter toda uma preparação espacial e profissional... E a gente não tem isso, a gente não ver isso... Porque o profissional tem que está preparado para atender as necessidades desse aluno especial com aqueles que não são especiais."
E4	"Essa questão de usar material concreto, pra ver se ele conseguia entender, mas no geral era eu explicando lá, ela copiava do quadro, às vezes eu respondia as questões e ela copiava do quadro."

Notamos a falta de conhecimento dos professores em relação à metodologia que os mesmos utilizavam para trabalhar com seu aluno com surdez, no quadro acima podemos perceber que apenas um dos professores soube nomear a metodologia, ou seja, nem isso é de conhecimento deles, em suma, podemos citar que métodos visuais são preferenciais. Em consonância, subentendemos durante as respostas dadas através da entrevista feitas, que todos utilizam a Comunicação total, em sua mais variada forma, em tentativas frustrantes, para promover comunicação, seja através da fala, leitura labial, escrita, desenhos etc. (Brasil, 2007c), embora valha ressaltar, segundo Sá (2010, p. 82 apud Moreira; Silva, 1995, p. 15) que "a comunicação total é qualquer coisa, menos total, e raramente comunica".

Diante dos dados obtidos foi possível perceber, ainda, o impasse existente nesse âmbito escolar, em que os professores estão despreparados para trabalhar com esses alunos em vista que eles não têm sequer conhecimento da metodologia que utiliza para atuar com esse alunado, ou seja, agem em contradição com o modelo de inclusão imposto pelas diligências governamentais e somente praticam a integração desse aluno surdo na sala de aula EJA.

Não obstante, tornou-se possível identificar, também, que as metodologias utilizadas pelos professores quase não beneficiam os alunos surdos, em vista que as aulas se baseiam em leitura e escrita no quadro, majoritariamente. Consequentemente, podemos perceber que o modelo real de inclusão ainda não acontece efetivamente no ambiente escolar estudado.

entretanto, vemos que os surdos ainda hoje continuam isolados linguisticamente da cultura dominante, restritos a graus inferiores das esferas sociais e econômicas, pelo fracasso educacional a que foram levados. (SÁ, 2010, p.89)

Com as palavras de (LACERDA, 2006,p.168):

A fragilidade das propostas de inclusão, neste sentido, reside no fato de que, freqüentemente, o discurso contradiz a realidade educacional brasileira, caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar. Essas condições de existência do sistema educacional põem em questão a própria idéia de inclusão como política que, simplesmente, propõe a inserção dos alunos nos contextos escolares presentes.

Desse modo a formação inadequada, como a falta de conhecimento da língua de sinais, dificulta o trabalho dos professores que também não possuem formação específica na área e nem domina a LIBRAS, sendo assim o aluno surdo sairá prejudicado nesse processo de ensino/aprendizagem. Pois, a preparação para acolher os excluídos, como propõe a LDB (LEI 9394/1996), em seu capítulo V, artigo 58, que prevê serviço de apoio especializado e professores especializados ou capacitados para suprir as necessidades dos que precisam de um atendimento especializado, fica comprometido. Diante disso, com relação à EJA para os alunos surdos, estas reflexões são fundamentais e intrínsecas, já que estes alunos, em seu processo de educação, em termos históricos são marcados por práticas inapropriadas para o seu desenvolvimento pleno enquanto cidadãos, como vimos nos capítulos anteriores.

Quadro 4 - Dificuldades de ensino/aprendizagem.

	Quais dificuldades enfrentadas por você para conciliar o conteúdo para alunos ouvintes e não ouvintes?	Em sua opinião, o aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Se sim, quais?
E1	"Aí é complicado! Ouvintes e não ouvintes [...] Como eu disse a você, o surdo com a tecnologia da informática aprende melhor, na sala de aula eu acho mais difícil porque só tem o quadro, né? E no computador tem o visual."	Eu acho que deve apresentar né? Por exemplo, numa aula de História, o professor escreve no quadro e se ele não ver as imagens daquele acontecimento histórico? Para o surdo... Não vai compreender bem."
E2	"Eu não tive dificuldade!"	"Então... Como ela escrevia e lia, fazia as atividades normal."
E3	"()Não tenho... escrevo no quadro e mostro imagens do livro."	"Aprende muito pouco!"
E4	"aí é questão da comunicação."	" não... porque... assim... ela sabia ler, ela lia alguma coisa, ela conhecia os números, ela tinha uma aprendizagem."

		aprendia alguma coisa e quando trabalhei as operações com feijões ela entendia.”
E5	-	“ não, ele tem mais dificuldade de aprender. Porque...por não ouvir, não entender o que professor tá falando lá, ele só entende o que tá escrito.”
E6	-	“não, porque a gente escuta e entende melhor que ele, porque ele não entende o que o professor fala pra entender como a gente.”

Os docentes (E1, E2, E3 e E4) e os discentes (E5 e E6) foram indagados sobre quais dificuldades enfrentam com a presença de um surdo em sala de aula e como podemos observar a maior dificuldade, principalmente, entre os professores para com o aluno surdo é, simplesmente, a comunicação. Foi frisado o problema da comunicação existente entre professor-aluno, e outras dificuldades de forma sugestiva. Embora que,

[...] A comunicação e interação com o outro são fundamentais para o processo de desenvolvimento intelectual, cognitivo e linguístico. Portanto a comunicação e a interação com o outro em língua de sinais são fundamentais para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno surdo (LACERDA e SANTOS, 2013, p. 54).

Todavia, uma análise mais atenta das respostas dadas pelos entrevistados, nos revela paradoxalmente o desacerto de preparação para práticas pedagógicas voltadas ao surdo da EJA, como desinformação geral acerca do que se refere à surdez e suas peculiaridades, ausência de planejamento de metodologias coordenadas que considere a presença do aluno surdo, bem como, o aspecto mais importante segundo nossa concepção, à inconsciência de que existem muitos problemas ocorrendo no ambiente, que carecem de atenção e ações por parte não só dos professores, mas de toda escola.

Desse modo, concordamos com Freire, quando diz que “o educador é o que atua e os educandos os que têm a ilusão de que atuam na atuação do educador...(...) O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ler” (FREIRE, 1987, p.59).

No que concerne aos depoimentos dos alunos ouvintes, estes contaram não sentir nenhuma dificuldade perante a presença do colega de sala surdo, porém, pouco sabe sobre o real impasse, e acreditam no fracasso educacional do surdo em uma sala desestruturada para ele, com conteúdos em demasia para ouvintes. Entretanto, também “romantizam” as relações, como se não houvesse problemas e como se tudo se desenvolvesse satisfatoriamente. Porém, configura-se um paradoxo entre aquilo que parece importante que se acredite e aquilo que é efetivamente vivenciado. A relação entre alunos ouvintes e surdo não se revela sempre difícil, há aceitação e compreensão de suas características, mas não se revela sempre fácil, há dificuldades de relação, de conhecimento sobre a surdez e de aceitação de certas características.

Desse modo, é imprescindível reconsiderar a presença física dos alunos com necessidades especiais em turmas da EJA, com a convicção de um verdadeiro incluir.

Quadro 5 – A inclusão do surdo na EJA.

Para você, a imersão de alunos surdos na sala de aula da EJA é positiva para ele? Por quê? E para os outros alunos?	
E1	"Eu acho que com a informática é mais positivo, apesar dele não escutar, mas ele tá vendo a imagem e o objeto... Aí ele consegue com a imagem saber o nome Inglês... Tanto o português, como o Inglês."
E2	"Sim... É... Eu acho positivo porque nós temos que... Misturar, né? Acolher e envolver junto com os demais."
E3	"Eu acho que não! Porque pra receber um aluno com surdez, a sala tem que ter toda preparação, né? E... O profissional, também tem que ser preparado."
E4	"Positivo é porque vai ter a questão da inclusão e vai ter contato para outras pessoas."
E5	"não, porque... ele não entende o que a gente tá falando, aí pra ele ali não é nada, porque ele não escuta, nem tá entendendo o que a gente tá falando, né? Porque é em outra língua."
E6	"Eu acho que não... porque ele fica constrangido porque não dá pra entender como a gente entende, o professor ensinando."

Visto que os alunos da EJA buscam a oportunidade de resgatar sua integridade social, cidadania e identidade, podemos considerar válida a inclusão de um surdo na EJA? Pensando nisso, buscamos colher informações através dos

professores e alunos ouvintes e colegas de classe, a respeito da inclusão do aluno com surdez, considerando, ainda, ser um sujeito sem sua língua primária, a LIBRAS. Portanto, ao pensar como PADILHA (2014, p.14):

Alunos surdos e ouvintes devem compartilhar conhecimentos na chamada escola inclusiva, o que exige escolhas coerentes, tanto teóricas quanto no que se refere às práticas pedagógicas. Esse é um dos focos possíveis para a discussão do papel da escola na formação do docente e da democratização do ensino.

Indubitavelmente, com um aperfeiçoamento teórico e através de práticas pedagógicas que favoreçam uma aprendizagem satisfatória e coerente ao surdo, concordamos que sim, mas em contrapartida, os relatos dos professores apresentaram uma preocupação obstinada com a formação, precedentemente, que não tiveram, e isto reflete uma conjuntura não muito agradável, pois estes profissionais não sabiam como lidar com este aluno que foi inserido em sua sala de aulas, e esta inserção requerida destes professores novas práticas e hábitos os quais demonstraram não ter acesso, conforme está contido na Lei 10.436 de 24 de Abril de 2002 e no Decreto 5626 de 22 de Dezembro de 2005, quando afirma que nas escolas regulares há a necessidade de profissionais especialistas para atuar com alunos com necessidades especiais. A escassez de uma formação específica pode ocasionar uma estrutura organizacional e curricular da escola imprópria para a inclusão do aluno surdo, e isto reflete no perfil e na qualidade da educação que é adito.

Com esses depoimentos, podemos falar que a inclusão desenvolvida neste ambiente apresenta-se apenas fisicamente, estão apenas no papel, pois a realidade apresenta um quadro bem diferente não favorecendo o trabalho da diversidade, uma vez que não valoriza a experiência de todos os alunos, entre eles o único aluno surdo da turma. Desse modo, consideramos não relevante a inserção do surdo na EJA, sem que tenha professores preparados e ambiente adequado para recebê-lo e garantir uma educação verdadeiramente significativa. Pois, como afirma Sá (2010, p.90):

Qualquer questão pontuada na área de educação em geral deve ser sempre estudada não como se estivesse em linhas opostas, mas em territórios irregulares, assimétricos, contestados, isso porque são enfrentadas relações de poder/saber, também assimétricos e irregulares, que constante e dinamicamente atravessam e delineam os projetos pedagógicos e as políticas públicas.

3.2 – A PESQUISA EM SEU CONTEXTO FAMILIAR

Este subtópico aborda a perspectiva da visão familiar e os aspectos educacionais presentes nesse contexto, referente ao caso isolado do aluno surdo da EJA. Concomitantemente, ressalta também as dimensões da subjetividade do responsável e representante familiar entrevistado. Ressaltamos que a metodologia empregada foi de caráter qualitativo, e discutimos temas como: nível de surdez e processo de ensino/aprendizagem, através de um questionário aberto. Sob este viés, tomamos a liberdade e extraímos os comentários relevantes à nossa pesquisa, bem como analisamos, minuciosamente, de acordo com os preceitos deliberados em detrimento de valores humanos essenciais.

QUADRO 6 – QUESTIONÁRIO FAMILIAR

1 – Como você ficou sabendo da surdez do seu filho?
“[...] a gente falava com ela e ela não ouvia.”
2 - Você sabe o grau da perda auditiva de seu filho? E o tipo?
“Eu sei que é surdez total.”
3 - O que foi feito após o diagnóstico da surdez? Colocou AASI (aparelho auditivo), recebeu terapia fonoaudiológica, outros atendimentos?
“Ela usou aparelho e depois não usou mais.”
4- Quais as dificuldades enfrentadas pelo seu filho em decorrência da surdez?
“Eu acho que na sala de aula quando o professor vai explicar alguma coisa () ela não escuta, como ela vai entender?”
5- Que orientações foram dadas sobre as opções educacionais para seu filho surdo?
“ Que era pra eu colocar ela numa escola especial pra gente desse tipo.”
6- Conte sobre a trajetória educacional de seu filho – escolas que frequentou.
“Terezinha Santana e o Elias, que agora é Maria da Glória.”
7- Você acha que seu filho é menos desenvolvido por ser surdo?
“Eu acho que é né não? Porque se ela não escuta se desenvolve menos que os outros.”

Com base nas respostas nos dada pela mãe e responsável do estudante surdo, notamos que o indivíduo enquanto criança não obteve um ensino específico que lhe é assegurado por lei, sendo assim, as primeiras e únicas experiências em relação à educação, foram em escolas regulares, ou seja, o indivíduo nunca teve acesso ao ensino da Libras. Ademais, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei n. 9.394/96 (BRASIL,1996) surge a Educação Especial que objetiva romper as barreiras e estimular o potencial de cada aluno através de abordagens

que permitam ao aluno interagir e debater sobre diversas temáticas, porém, essa não foi a opção da mãe no momento em que escolhia a escola para matricular seu filho.

Subentendemos que, por ser nascido em família de ouvintes, os pais tentavam inserir o português como sua primeira língua, entretanto, isso era impossível, pois a maneira que a criança surda aprendia era divergente da criança ouvinte que através da audição desenvolve a linguagem oral. No entanto, o fracasso escolar é, indubitavelmente, ocasionado pela falta de comunicação e, conseqüentemente, se não entende, não compreende o assunto dado pelos professores na infância. Não obstante, “toda pessoa tem o direito fundamental à educação e a ela deve ser dada a oportunidade de atingir e manter um nível aceitável de aprendizagem” (SANTOS e BARBOSA, 2016, p.30).

Nesse contexto, podemos compreender a razão pela qual o indivíduo hoje está matriculado em uma turma de progressão aritmética. Acreditamos que, enquanto criança, não desenvolveu suas habilidades intelectuais em termos educativos para adquirir êxito escolar junto aos colegas da mesma faixa etária. E, hoje, busca sua integração como indivíduo, escolarizado, perante a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa procuramos analisar as práticas pedagógicas, através das metodologias de ensino aplicadas a um caso isolado de surdez, em um colégio público estadual do município de Moita Bonita, Sergipe. Para sustentação teórica, contamos com concepções de alguns estudiosos da área. Diante disso, concluímos que as metodologias de ensino da EJA não estão realmente cumprindo com seu objetivo, inclusão, no que concerne às práticas voltadas aos surdos.

Ao realizar a pesquisa, concluímos com as observações dos depoimentos, que a inclusão desenvolvida neste ambiente, contradiz a legislação vigente, ademais se apresenta apenas corporalmente, não beneficiando o exercício da diversidade, uma vez que não acata a experiência de todos os alunos, entre eles o surdo. Os professores desenvolvem suas atividades tendo como parâmetro um modelo de turma ouvinte, desconsiderando o aluno com surdez, trazendo pouco ou nenhum método de aplicação que considere as particularidades do aluno surdo presente em sala de aula.

Partindo do princípio de que a inclusão não depende apenas do professor, para que este processo de inclusão aconteça, é necessária ação de todo ambiente educacional, embora fosse perceptível que mesmo com a implantação da política de inclusão, que prevê modificações da estrutura e do funcionamento das escolas regulares, não podemos garantir a vigência dessa premissa.

Os resultados da pesquisa indicam, pela constatação da inexistência de práticas pedagógicas que desenvolvam um trabalho culturalmente vinculado, que a política de inclusão para os alunos surdos não têm oferecido igualdade de oportunidades para seu desenvolvimento pleno, como propõem as políticas públicas e a própria LDB. Acreditamos, portanto, que a inclusão deve refletir e considerar as diferenças, entre elas as do surdo jovem e adulto, por meio do desenvolvimento de um currículo que contemple a diversidade. Assim, tais ações surtiram efeito e teriam significado na vida e para os todos.

As estratégias desenvolvidas em sala de aula carecem de um maior envolvimento dos profissionais, provavelmente como reflexo de uma formação que não se voltou para essas questões, nem a priori nem durante o processo de

inclusão, com uma prática que não condiz com as garantias estabelecidas na legislação vigente.

Diante da realidade constatada, é necessário para atender as necessidades do surdo, que a política estabelecida transparecer possibilidades de o surdo viver sua cultura e diferença linguística, fazendo parte da essência da inclusão física no ensino regular. Haja vista, essa igualdade não é assegurada apenas com a presença do intérprete em sala de aula, embora reconhecemos que é de suma importância, faz-se necessário também reconhecer e aceitar as diferenças, bem como promover uma capacitação de professores para que os mesmos tornem-se mais íntimos acerca das questões que envolvem as práticas educativas do ambiente educacional.

Destarte, explicitamos que este foi o começo de uma discussão que pleiteia continuidade de leituras, reflexões e conscientização de que o caminho a ser percorrido é longo, árduo por ser influenciado por muitos aspectos, mas com a esperança de que este estudo possa contribuir na medida em que se caracteriza como um início de meditações acerca da inclusão dos surdos em um espaço como a EJA que requer brandura por tratar-se de novos desafios eloquentes à experiência do professor e particularidades do alunado.

REFERÊNCIAS:

MOURA, M. C. O surdo: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter/Fapesp, 2000.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. Cultura, Poder e Educação para surdos. São Paulo: Paulinas, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. Revista SoCERJ, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

THOMA, Adriana da Silva e Col. RELATÓRIO SOBRE A POLÍTICA LINGÜÍSTICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2014.

LODI, Ana Claudia Balieiro. Plurilingüismo e surdez: uma leitura bakhtiniana da história da educação dos surdos. Educação e Pesquisa, v. 31, p. 409-424, 2005.

BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >. Acesso em: 22 de Abril de 2022.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17º Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SILVA, R. De C. C. O ensino de Jovens e Adultos: um estudo sobre as práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino de aprendizagem na Escola Cônego Nestor de Carvalho Cunha. UFMA: São Bernardo, 2018.

SILVA, N. F da; CARVALHO, W. L de. Prática Pedagógica na EJA: reflexões sobre uma prática diferenciada com vista à singularidade dos estudantes da modalidade. IX Colóquio Internacional Paulo Freire, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE: Recife/PE, 2016.

ANDRADE, E. R. Pesquisando os jovens brasileiros: os desafios da educação. In: UNESCO. Alfabetização e cidadania: revista de educação de jovens e adultos. - Brasília: RAAAB, UNESCO, Governo Japonês, 2006.

DECLARAÇÃO, DE HAMBURGO; AGENDA PARA O FUTURO. V Conferência internacional sobre a educação de adultos. Brasília: SESI, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, Curitiba, Editora. UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

MOURA, Débora Rodrigues; VIEIRA, Claudia Regina. A atual proposta bilíngue para educação de surdos em prol de uma educação inclusiva. **Revista Pandora Brasil**, v. 28, p. 1-9, 2011.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento educacional especializado: pessoa com surdez**. 2007.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima [et AL]. **Ensino de Língua portuguesa para surdos: caminhos para a prática pedagógica**. Brasília: Mec, 2005.

DA SILVA, Elizete Monteiro. **O ALUNO SURDO NA EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE O ENSINO**. Disponível em: <
[Http://editora-arara-azul.com.br/portal/Index.php/revista/edicoes-revista/educacao12](http://editora-arara-azul.com.br/portal/Index.php/revista/edicoes-revista/educacao12)
 > acesso em: 15 de Fevereiro de 2021.

Blog. PAULA, Ana. **A assombrosa História dos Surdos na Idade Média**. Academia de Libras. Disponível em: <
<https://academiadelibras.com/blog/surdos-na-idade-media/> > Acesso: 25 de
 Fevereiro de 2022.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm >. Acesso em: 13 de
 Março de 2022.

_____. Decreto-Lei 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 - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dez. 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 2005. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm >.
 Acesso em: 13 de Março de 2022.

_____. PARECER, C. N. E. CEB nº 17/2001. **Brasília: CNE/CEB**, 2001.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em: 21
 Abr. 2022.

Blog. BONETTI, Adriangela. **A Educação de Jovens e Adultos (EJA) entre o ideal e o real**. Diversa, educação inclusiva na prática. São Paulo: 02 de Dezembro de 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cadernos cedes, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LACERDA, CBF; SANTOS, LF. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos**. São Paulo: EdUFSCar, 2013. **Revista Polyphonia**, v. 28, n. 1, p. 201-207, 2017.

PADILHA, Ana Maria Lunardi. **Desafios para a formação de professores: alunos surdos e ouvintes na mesma sala de aula?** In: LODI...

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
 DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
 DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 1, professor de Inglês

1. O que você sabe sobre surdez?
"Surdez a gente conhece por uma deficiência física, né? Que... O pessoal surdo não enxerga o mundo do jeito que a gente enxerga, né? Um problema grave a surdez."
2. Você conhece a língua de sinais? Domina ela? Caso não, tem vontade de aprender?
"Eu só vejo na televisão. [...] Tipo, o presidente falando aí embaixo tem aquele quadradinho com a língua de sinais... E eu fico só observando também. [...] Eu tô cansado de tanta coisa, não tenho vontade de aprender pra falar a verdade! Deixa pra os mais jovens."
3. Para você, a imersão de alunos surdos na sala de aula da EJA, é positivo para ele? Por quê? E para os outros alunos?
"Eu acho que com a informática é mais positivo, apesar dele não escutar, mas ele tá vendo a imagem e o objeto... Aí ele consegue com a imagem saber o nome Inglês... Tanto o português, como o Inglês."
4. Como você faz o acolhimento do aluno surdo na sala de aula?
"Eu no começo, eu não sabia que existia uma pessoa com surdez na sala, depois que percebi. Mas eu percebi que é um surdo inteligente, pega as coisas... Não foi difícil não... Agora é melhor com ajuda da informática, do computador, a imagem e o objeto. "
5. Qual principal forma de comunicação do aluno com surdez na sala de aula?
"Ele tenta falar alguma coisa, agora eu tento me comunicar com gestos. É... Gestos caseiros."
6. Qual forma de comunicação usada por você, enquanto professor, para com o aluno surdo?
"gestos caseiros"

7. O que você faz para promover a inclusão do aluno surdo?
" tem que dá mais atenção... Eu dou mais atenção."
8. Quais dificuldades enfrentadas por você para conciliar o conteúdo para alunos ouvintes e não ouvintes?
"Aí é complicado! Ouvintes e não ouvintes [...] Como eu disse a você, o surdo com a tecnologia da informática aprende melhor, na sala de aula eu acho mais difícil porque só tem o quadro, né? E no computador tem o visual. "
9. O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Se sim, quais?
" Eu acho que deve apresentar, né ? Por exemplo numa aula de História, o professor escreve no quadro e se ele não ver as imagens daquele acontecimento histórico? Para o surdo... Não vai compreender bem."
10. Quais as metodologias utilizadas com o sujeito surdo em sala de aula?
" As metodologias utilidade em sala de aula... A gente não tem tempo suficiente pra adequar. O tempo suficiente para adequar , vem a ser por aqui, no laboratório de informática. Eu acho que o surdo tem que ter uma sala de aula com tecnologias."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
 DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
 DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 2, professor de Educação Física

1. O que você sabe sobre surdez?
"Dificuldade, impossibilidade de ouvir."
2. Você conhece a língua de sinais? Domina ela? Caso não, tem vontade de aprender?
"conheço sim... não domino e tenho vontade de aprender"
3. Para você, a imersão de alunos surdos na sala de aula da EJA, é positivo para ele? Por quê? E para os outros alunos?
"Sim... É... Eu acho positivo porque nós temos que... Misturar, né? Acolher e envolver junto com os demais."
4. Como você faz o acolhimento do aluno surdo na sala de aula?
"É... Tento interagir, o máximo, o aluno surdo com o... Tradicional."
5. Qual principal forma de comunicação do aluno com surdez na sala de aula?
"Libras?"
6. Qual forma de comunicação usada por você, enquanto professor, para com o aluno surdo?
"Seria as LIBRAS, mas como não domino, levo atividades prontas e acabo escrevendo no quadro."
7. O que você faz para promover a inclusão do aluno surdo?
"Colocando sempre nas primeiras carteiras, longe das janelas e portas, mas não... Distrain."
8. Quais dificuldades enfrentadas por você para conciliar o conteúdo para alunos ouvintes e não ouvintes?

" Eu não tive dificuldade!"

9. O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Se sim, quais?

"Então... Como ela escrevia e lia , fazia as atividades normal."

10. Quais as metodologias utilizadas com o sujeito surdo em sala de aula?

"Comunicação total."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
 DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
 DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 3, professor de História

1. O que você sabe sobre surdez?
"Que é uma deficiência física!"
2. Você conhece a língua de sinais? Domina ela? Caso não, tem vontade de aprender?
"Conheço... Não... Sim, com certeza! Porque eu acho interessante."
3. Para você, a imersão de alunos surdos na sala de aula da EJA, é positivo para ele? Por quê? E para os outros alunos?
Eu acho que não! Porque pra receber um aluno com surdez, a sala tem que ter toda preparação, né? E... O profissional, também tem que ser preparado."
4. Como você faz o acolhimento do aluno surdo na sala de aula?
"Da mesma forma que acolho os que não são surdos. Mesmo nível de acolhimento..."
5. Qual principal forma de comunicação do aluno com surdez na sala de aula?
"Gestos... Cotidianos que ele utiliza em seu dia a dia."
6. Qual forma de comunicação usada por você, enquanto professor, para com o aluno surdo?
"a escrita."
7. O que você faz para promover a inclusão do aluno surdo?
"trato ele como trato os outros... Da mesma forma... Sem preconceito."
8. Quais dificuldades enfrentadas por você para conciliar o conteúdo para alunos ouvintes e não ouvintes?
"não tem."

9. O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Se sim, quais?
"Aprende muito pouco!"
10. Quais as metodologias utilizadas com o sujeito surdo em sala de aula?
" escrever... mostrar imagens do livro. não tem método especial, da mesma forma que é feito com os alunos que ouvem, é feito com o que é surdo. A inclusão na verdade é um faz de conta, porque pra gente incluir aluno com deficiência junto com aquele que não tem, tem que ter toda uma preparação espacial e profissional... E a gente não tem isso, a gente não ver isso... Porque o profissional tem que está preparado para atender as necessidades desse aluno especial com aqueles que não são especiais."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
 CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
 DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
 DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 4, professor de Matemática

1. O que você sabe sobre surdez?
"Surdez é... aquela... aquelas pessoas que não escutam, não ouvem. o básico, né?"
2. Você conhece a língua de sinais? Domina ela? Caso não, tem vontade de aprender?
"Conheço, já tive contato. inclusive, uma vez ... é... quando trabalhava no município criaram uma sala lá no povoado Lagoa Seca , aí era pra eu cuidar dessa sala, era uma sala para alunos esse alunos, com esse tipo de aluno... com surdez e outras deficiências. aí só que pra eu ir eu tinha que ir primeiro pra Itabaiana que tinha uma professora que ela desenvolvia lá esse tipo de trabalho, aí eu... fui uns dias lá, tive o contanto... um pequeno contato com os sinais... mas depois o projeto não foi a frente e eu nunca mais tive o contato, assim, no começo eu até tava aprendendo algumas letras e números, mas depois que perde a prática, esquece logo."
3. Para você, a imersão de alunos surdos na sala de aula da EJA, é positivo para ele? Por quê? E para os outros alunos?
"Positivo é porque vai ter a questão da inclusão e vai ter contato para outras pessoas..."
4. Como você faz o acolhimento do aluno surdo na sala de aula?
"assim, na teoria é pra ser um atendimento diferenciado, mas na prática isso não ocorre. comigo não ocorreu... assim, não é que não ocorreu, em alguns dias eu trabalhava de uma forma diferente com ele, mas na maioria das vezes voce tem que atingir aquele público maior."
5. Qual principal forma de comunicação do aluno com surdez na sala de aula?
"é complicado essa comunicação... porque... eu não conheço a língua de sinais... e ele também não ... era atéw pra vim alguém pra trabalhar isso, e até hoje não"

apareceu... aí é complicado a comunicação. [...] ela escrevia, ela lia, conhece os números, certo? [...] agora não tinha uma comunicação."

6. Qual forma de comunicação usada por você, enquanto professor, para com o aluno surdo?
" ah, assim, eu usava gestos, levava figuras... gestos caseiros, linguagens de sinais não"
7. O que você faz para promover a inclusão do aluno surdo?
"pronto, assim, teve aquela questão que ela era fundamental, né? aliás, era o EJA fundamental, aí teve aquela questão de trabalhar as operações, né? as operações fundamentais, aí... pra ele eu peguei, por exemplo, ali tinha carochos de feijão, aqui na escola.. aí eu peguei pra fazer as operações com ele. foi assim, foi o que eu usei de inclusão com ele."
8. Quais dificuldades enfrentadas por você para conciliar o conteúdo para alunos ouvintes e não ouvintes?
"aí é questão da comunicação."
9. O aluno surdo apresenta dificuldades em seu processo de escolarização? Se sim, quais?
" não... porque... assim... ela sabia ler, ela lia alguma coisa, ela conhecia os numeros, ela tinha uma aprendizagem. aprendia alguma coisa e quando trabalheio as operações com feijões ela entendia."
10. Quais as metodologias utilizadas com o sujeito surdo em sala de aula?
"essa questão de usar material concreto, pra ver se ela conseguia entender, mas no geral era eu explicand dro."



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 5, colega de classe

1- o que vc sabe sobre surdez?

“ Que surdez é uma deficiência, só que tem muita gente que é inteligente e outros não dá pra entender.”

2- você conhece a língua de sinais? Tem vontade de aprender?

“ Não. Não.”

3- como você se comunica com o colega com surdez ?

“escrevo no papelzinho se não, faço algum gesto.”

4- você faz algo para acolher o colega com surdez na sala de aula?

“sim, tento conversar e ficar perto da pessoa pra ele se sentir a vontade.”

5- você tem alguma dificuldade de aprendizagem por ter um aluno com surdez na mesma sala de aula com você? Se sim, qual?

“não.”

6- você acha que seu colega surdo aprende do mesmo jeito que você?

“não, porque a gente escuta e entende melhor que ele, porque ele não entende o que o professor fala pra entender como a gente.”

7- você acha que ele se sente incluído na sala de aula junto com vc e os demais alunos ouvintes?

“ Eu acho que não... porque ele fica constrangido porque não dá pra entender como a gente entende, o professor ensinando.”



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Entrevistado 6, colega de classe

1- O que você sabe sobre surdez?

“Que eles nascem com deficiência, né? E é uma deficiência que já é de nascença, não escuta e nem fala.”

2- Você conhece a língua de sinais? Tem vontade de aprender?

“tenho vontade de aprender e conhecer... conheço só um pouco”

3- Como você se comunica com o colega com surdez?

“ escrevendo. Fazendo gestos com as mãos, com a boca.”

4- Você faz algo para acolher o colega com surdez na sala de aula?

“sim, tento dá atenção a ele, escrevendo, comunicando ... pela leitura () escrevendo, ele vai entendendo e escrevendo também.”

5- Você tem alguma dificuldade de aprendizagem por ter um aluno com surdez na mesma sala de aula com você? Se sim, qual?

“ não.”

6- Você acha que seu colega surdo aprende do mesmo jeito que você?

“ não, ele tem mais dificuldade de aprender. Porque...por não ouvir, não entender o que professor tá falando lá, ele só entende o que tá escrito.”

7- Você acha que ele se sente incluído na sala de aula junto com vc e os demais alunos ouvintes?

“ não, porque... ele não entende o que a gente tá falando, aí pra ele ali não é nada, porque ele não escuta, nem tá entendendo o que a gente tá falando, né? Porque é em outra língua.”



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
DISCENTE: CAMILA PEREIRA DOS SANTOS
DOCENTE: DAISY MARA

Questionário aberto transcrito

Roteiro de entrevista familiar (mãe)

1- Como você ficou sabendo da surdez de seu filho?

“[...] a gente falava com ela e ela não ouvia.”

2- Você sabe o grau da perda auditiva de seu filho? E o tipo?

“Eu sei que é surdez total.”

3- O que foi feito após o diagnóstico da surdez? Colocou AASI (aparelho auditivo), recebeu terapia fonoaudiológica, outros atendimentos?

“Ela usou aparelho e depois não usou mais.”

4- Quais as dificuldades enfrentadas pelo seu filho em decorrência da surdez?

“Eu acho que na sala de aula quando o professor vai explicar alguma coisa () ela não escuta, como ela vai entender?”

5- Que orientações foram dadas sobre as opções educacionais para seu filho surdo?

“ Que era pra eu colocar ela numa escola especial pra gente desse tipo.”

6- Conte sobre a trajetória educacional de seu filho – escolas que frequentou.

“Terezinha Santana e o Elias, que agora é Maria da Glória.”

7- Você acha que seu filho é menos desenvolvido por ser surdo?

“Eu acho que é né não? Porque se ela não escuta se desenvolve menos que os outros.”



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Universidade Federal de Sergipe
Campus Prof. Alberto Carvalho
Departamento de Letras



Ofício nº 02 Itabaiana, 16 de fevereiro de 2022.

Sra. Diretora da Escola Estadual Maria da Glória Costa
Sara Santana Santos

Eu, DAISY MARA MOREIRA DE OLIVEIRA, Nº do SIAPE 2797011, professora da Universidade Federal de Sergipe (Campus Alberto Carvalho/Itabaiana) ministro a disciplina de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, e neste semestre oriento a aluna **Camila Pereira dos Santos**, nº de matrícula 2017700006551, do Curso de Letras desta Universidade.

Vimos por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria, autorização para que a aluna **Camila Pereira dos Santos**, possa coletar alguns dados junto a esta instituição de ensino para compor o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC intitulado: "AS DELIMITAÇÕES METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTAS (EJA) VOLVIDAS À INCLUSÃO DOS SURDOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE MOITA BONITA-SE".

As informações para a pesquisa serão coletadas na forma de entrevistas conforme o seu consentimento com a professora que atua na sala do EJA e com alunos surdos matriculados nesta modalidade de ensino.

Asseguramos que os nomes dos entrevistados, bem como da Escola serão mantidos em sigilo absoluto.

Agradecemos sua colaboração e nos colamos a disposição para maiores esclarecimentos.


Documento assinado digitalmente
KAKU OC OLIVEIRA CORNELIO
Data: 16/02/2022 17:01:42-0100
Verifique em: <https://verificacao.br.br>

Daisy Mara Moreira de Oliveira

Orientadora

Departamento de Letras - Universidade Federal de Sergipe – Campus Prof. Alberto Carvalho
Avenida Vereador Olímpio Grande, s/n, Itabaiana – Sergipe.
dli@academico.ufs.br

Sara Santana Santos
Diretora
Portaria Nº 490/2020

Recebido em 25/03/22

Sara Santana Santos