



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SURDOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Sarah Damas Soares

BRASÍLIA - DF
2015

SARAH DAMAS SOARES

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SURDOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a M.^a Liège Gemelli Kuchenbecker.

**BRASÍLIA – DF
2015**

SARAH DAMAS SOARES

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SURDOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Defendida e aprovada em: 14 de dezembro de 2015

Banca examinadora composta pelos professores:

Professora Mestre Liège Gemelli Kuchenbecker (Orientadora)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Professora Doutora Cristina Massot Madeira Coelho (Examinadora)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Professora Doutora Linair Moura Barros Martins (Examinadora)

Secretaria de Educação do Distrito Federal/ SEEDF

Professor Doutor José Luiz M. Villar (Suplente)

Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

Dedico este trabalho a Deus, meu Pai, por ser zeloso, meu sustento e auxílio.

A minha família, por todo carinho e apoio sem medir esforços.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por sua onipresença em minha vida, guiando-me em todos os meus passos, sendo minha força e renovação a cada manhã, abrindo as portas no momento certo e guardando-me a cada dia.

Aos meus pais, Ana e Cilas, a quem muito admiro, por todo seu amor, compreensão, dedicação e orações. Por estarem sempre tão presentes com uma palavra de incentivo, conforto e sábios conselhos. Sobretudo, por serem grandes exemplos a cada dia de fé e perseverança.

Aos meus irmãos Thiago e Doroteu, por serem companheiros em toda minha trajetória, sendo amparo, escutando-me, acolhendo e fortalecendo com todo bom humor nos momentos de dificuldade.

À minha irmã e melhor amiga Thamar, que carinhosa e pacientemente esteve ao meu lado. Por cuidar tão bem de mim, sem medir tempo e esforços, proporcionando-me forças para prosseguir, apoiando-me constantemente.

À minha orientadora Liège, por estar comigo desde o início da trajetória na área, acrescentando não somente à minha formação acadêmica, como também à minha vida. Por sua paciência e dedicação, sempre tão presente a cada etapa deste processo, com muita delicadeza e amabilidade.

À Nadielle, minha parceira em todos os projetos acadêmicos. Por ter-se feito companheira em todas as alegrias e dificuldades, sempre com muito bom humor e uma pitada de desespero.

Ao Tio Samuel, grande incentivador às minhas trajetórias acadêmicas. Por seus poemas maravilhosos que de uma maneira especial me proporcionavam momentos de paz e conforto.

Em especial, às minhas amigas Juliane, Layla e Thainá, irmãs na amizade, por terem não somente acompanhado minha trajetória acadêmica e pessoal de perto, mas terem me auxiliado tão bem nos momentos de aflições e me proporcionado os melhores e mais sinceros risos.

À todos os amigos, familiares, professores e colegas que acompanharam minha caminhada, me fortaleceram com boas palavras e me ofereceram um ombro amigo nas horas difíceis.

Instrui a criança segundo os objetivos que
você tem para ela, e mesmo com o passar
dos anos não se desviará deles.

(Provérbios 22:6)

RESUMO

Esta monografia objetiva compreender como se dá o trabalho de alfabetização em sala de aula na Educação de Jovens e Adultos Surdos, levando em consideração as especificidades linguísticas necessárias para essa modalidade. Apresenta através das fundamentações teóricas de diversos autores, a historicidade e as práticas da EJA e da Educação de surdos, concatenando os dois assuntos e discorrendo sobre as práticas de ensino adotadas nos espaços escolares. Apresenta uma análise das observações participantes em uma escola de Ensino de Jovens e Adultos do Distrito Federal, na turma de surdos do 1º segmento, anos iniciais de escolarização. As análises possibilitaram visualizar como se dá a relação entre os alunos surdos de diferentes culturas, contextos e níveis de aprendizagem em uma mesma classe. Concluindo, a presente pesquisa aponta para o espaço que o surdo tem ocupado na sociedade atual e traz algumas contribuições que permitem repensar a educação de surdos, ou seja, a formação que a escola vem oferecendo para os mesmos.

Palavras-chave: Educação. EJA. Surdez.

RESUMEN

Esta monografía pretende comprender como se desarrolla el trabajo de alfabetización en las aulas en la Educación de Jóvenes y Adultos Sordos, llevando en consideración las especificaciones lingüísticas necesarias para esa modalidad. Presenta a través de las fundamentaciones teóricas de diversos autores, la historia y las prácticas de la EJA y de la Educación de Sordos, concatenando los dos asuntos y discurrendo sobre las prácticas de enseñanza adoptadas en los espacios escolares. Presenta un análisis de las observaciones participantes en una escuela de enseñanza complementaria del Distrito Federal, en un grupo de sordos del primer nivel, los años iniciales de escolarización. Los análisis posibilitaron visualizar como se da la relación entre los alumnos sordos de diferentes culturas, contextos y niveles de aprendizaje en una misma clase. Concluyendo, la presente investigación apunta para el espacio que el sordo a ocupado en la sociedad actual y trae algunas contribuciones que permiten reformularse la educación de sordos, o sea, la formación que la escuela viene ofreciendo para los mismos.

Palabras Claves: Educación. EJA. Sordera.

SUMÁRIO

MEMORIAL	9
INTRODUÇÃO	14
PROBLEMA	15
OBJETIVOS	15
Objetivo Geral	15
Objetivos Específicos	15
1 Pensando a Educação de Jovens e Adultos a partir da Legislação	16
2 Educação de Jovens e Adultos Surdos	18
3 Práticas de escrita na alfabetização de adultos surdos	27
3.1 Escrita da escola e escrita da vida	28
4 Contextualização da escola pesquisada	31
4.1 Sujeitos da Pesquisa	32
5 Análise das práticas docentes com os alunos surdos da EJA	34
METODOLOGIA	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	45
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA	47

MEMORIAL

Sou Sarah Damas Soares , nasci no dia 08 de novembro de 1994, na cidade de Taguatinga. Sou de uma família de origem humilde, evangélica, filha de pais artesões simples, porém muito dedicados e presentes em todos os âmbitos. Tive uma infância feliz e muito agradável. Nos estudos, sempre fui muito dedicada e pude contar com a presença, apoio, investimento e cobrança dos meus pais. Também pude aproveitar das melhores vivências religiosas, bem como desfrutar de todas as brincadeiras infantis possíveis.

Minha família é constituída por meu pai Doroteu Cilas, minha mãe Ana Maria e meus irmãos Thiago, Thamar e Doroteu Junior, todos criados em um berço cristão. Somos de classe média e a vida dos meus pais sempre foi de total investimento em nós e em nossos estudos. Somos uma família que sempre se empenha em ajudar e apoiar uns aos outros em qualquer momento. E claro, não posso deixar de citar que um grande marco da família é o bom humor, são todos do tipo bem humorado que não se perde uma piada. Admiro muito a minha família, por ser sempre considerada por todos demais familiares, amigos e conhecidos como um bom exemplo a ser seguido.

Das muitas lembranças que guardo, as vivências educacionais sempre foram muito marcantes em minha vida. Sempre me vi envolvida com questões relacionadas ao ensino.

Aos 11 anos, quando ingressei no Ensino Fundamental II, conheci uma colega cega que estudava na minha sala. Em sua companhia comecei a frequentar a Sala de Recursos da escola, onde aprendi a desenvolver leitura e escrita no sistema Braille. Pude também conhecer outros colegas cegos e com baixa visão. Embora não houvessem alunos na escola com outras necessidades específicas, foi esse contato com minha amiga cega e com a Sala de Recursos que despertou meu interesse pelas pessoas com deficiência.

Com 12 anos comecei um trabalho voluntário na sala de informática na escola em que estudava. Foi nesse período que pude desenvolver atividades de reforço com crianças de primeira à quarta série, bem como com alunos com deficiência, sendo estes maiores de idade e que vinham de outra escola, um Centro Especial, exclusivamente para essas aulas. Essas atividades eram desenvolvidas de uma maneira lúdica, por meio de jogos, atividades interativas e estímulos criativos

diretamente ligados aos conteúdos escolares que estavam aprendendo. E tinham no uso dos computadores uma ferramenta pedagógica, ou seja, um recurso educacional.

Ainda durante o Ensino Fundamental, em uma feira cultural promovida pela escola para os alunos e a comunidade escolar, fizeram uma exposição sobre educação especial, onde foram abordadas diversas especificidades. Dentre elas, o que me chamou a atenção de uma forma especial e ficou marcado em minha memória até hoje, foram os folders que tratavam sobre a Surdez e continham o alfabeto datilológico. Fiz muitas indagações às interpretes presentes e não me contentando em saber somente o alfabeto, pedi que me ensinassem também os números e muitos sinais. Acredito que este foi um marco importante em minha caminhada educacional e com certeza reflete na minha escolha atual pelo tema da Educação de Surdos.

Foi durante o Ensino Médio que pude desenvolver mais habilidades em relação a Libras. Comecei um curso de Língua de Sinais em uma igreja, aprendi vários sinais novos e conheci a história e a luta dos surdos.

Também conheci alguns alunos surdos na escola, que estudavam em outras classes, com alunos ouvintes. Nos tornamos amigos e conversávamos muito durante nossos intervalos. Esse contato me possibilitou ter um crescimento significativo na Língua de Sinais bem como começar a ter uma melhor percepção sobre a Cultura Surda. Todavia, ainda não tinha nenhuma pretensão de usar esses novos conhecimentos em âmbito acadêmico ou profissional.

Quando chegou a época de optar por um curso na Universidade, não tive dúvidas: queria ministrar aulas. E optei pelo curso de Pedagogia. Fiquei extremamente feliz ao descobrir que havia conseguido uma bolsa de 100% em uma faculdade particular para o curso de Pedagogia, e a felicidade se multiplicou quando saiu o resultado também positivo para o mesmo curso na Universidade de Brasília (UnB).

Pesquisando sobre o curso de Pedagogia na UnB, vi as amplas áreas que ele abrangia. Dentre elas, a que mais me interessou, no princípio, foi a Classe Hospitalar. Desse modo, escolhi participar do Projeto¹ III fase I intitulado: “Atendimento Pedagógico/Educacional para Crianças e Adolescentes Hospitalizados

¹ Os Projetos III fase 1 e 2 se referem às pesquisas, enquanto os Projetos IV fase 1 e 2 são referentes aos Estágios Docentes obrigatórios do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

no HUB”. Na proposta desse projeto, constavam observações e atuação no Hospital Universitário de Brasília – HUB, com crianças que ficavam longos períodos internadas e não poderiam comparecer à escola. Entretanto, não consegui me identificar dentro do projeto, de modo que decidi ir em busca de outra opção.

Nesse período, quando cursei no verão a disciplina de Escolarização de Surdos e Libras, descobri que havia um projeto voltado para a área da Surdez, sendo que, até esse momento, eu não havia tido contato com nada relacionado à surdez ou Libras dentro da Universidade. Segui na direção do Projeto na área da Educação de Surdos.

O Projeto III fase II, intitulado por “Singularidade Visuo-espacial do Sujeito Surdo: Implicações Educacionais”, se deu em uma escola bilíngue, onde a proposta estava focada na análise de materiais desenvolvidos exclusivamente para surdos, os chamados materiais bilíngues. Deveríamos analisá-los e perceber se os materiais produzidos anteriormente por alunos universitários e doados para a escola estavam realmente adequados para o uso didático com os alunos surdos, ou se necessitariam alguma adaptação para que fossem considerados bilíngues. Ao término do Projeto, ficou um grande aprendizado que acrescentou em muito minha visão sobre a área da Surdez.

Dando continuidade aos estudos e pesquisas na área da Surdez, no Projeto IV fase I, minha prática docente se deu em uma Escola Classe renomada por seu trabalho na área da Educação Inclusiva. Durante essa fase do Projeto, realizei observações participantes em uma turma de quarto ano do ensino fundamental, com dois alunos surdos.

Desde o primeiro momento do estágio docente, tive o privilégio de poder indagar as atuações do professor regente da turma e da professora bidocente² dos alunos surdos. Ambos educadores, sempre me orientavam sobre as atividades aplicadas para toda a turma e como trabalhar com os alunos surdos, visto que algumas dessas, precisavam de adaptações por serem próprias da cultura ouvinte. E mais especificamente, sob a orientação da professora bidocente, pude aplicar algumas atividades que ela preparou para os alunos surdos, especialmente Português, Matemática e Ciências. Foi um trabalho maravilhoso que me possibilitou grandes vivências pedagógicas.

² Professora ouvinte que tem autonomia para interpretar e ministrar aula para os surdos, pois tem capacitação específica na área de Libras e/ou Educação de Surdos.

Já na segunda fase do Projeto IV, não tive dúvidas, continuaria a minha atuação na área da Surdez, dessa vez, em um Centro de Ensino de Jovens e Adultos que possui 3 segmentos com turmas exclusivas para surdos. E novamente foi um trabalho que me proporcionou grandes experiências e aprendizados, diante de jovens e adultos surdos. Tive a oportunidade, nesse espaço escolar, de todos os dias realizar uma observação participante com certa autonomia, ou seja, tive liberdade não somente de aplicar as atividades propostas pelas professoras, como também de opinar e questionar a execução e os resultados das mesmas.

Ao término dessas duas experiências, pude deliberar e fazer o balanceamento sobre ambas as possibilidades de pesquisa para o TCC: um contexto escolar com crianças surdas em uma escola classe e outro de jovens e adultos em uma escola com classes específicas para surdos.

Decidi prosseguir mais a fundo no âmbito da Educação de Jovens e Adultos Surdos. Essa experiência com jovens e adultos surdos me fez ver a necessidade de profissionais qualificados para trabalharem com alunos adultos surdos que chegam à escola fora do período considerado normal e regular. E quando falamos sobre EJA para surdos, tratamos também de uma educação que vai para além dos muros da escola, que auxilia esses jovens a estabelecer uma melhor comunicação e compreensão do mundo ao seu redor.

A partir dessas práticas e vivências, percebi a necessidade de estar devidamente qualificada dentro da área da Surdez. Decidi então fazer um investimento pessoal e ingressei no curso de capacitação em Libras na Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos - APADA, onde comecei realmente aprofundar meus conhecimentos em Língua de Sinais, com professores surdos. O curso me permitiu centralizar e aprofundar as noções que eu já vinha estudando. Também foi nesse curso que nasceu em mim o desejo não somente de trabalhar com alunos surdos, como também entrar na área da interpretação em Língua de Sinais.

Meu maior desafio enfrentado nessa minha caminhada acadêmica, foi na segunda fase do Projeto IV, quando sofri um acidente de carro, juntamente com meus dois irmãos e dois amigos, sendo que quatro dias após o nosso acidente, meu pai também sofreu um acidente de moto. Graças a Deus, a vida de todos foi preservada e ninguém teve sérias complicações. Entretanto, ficaram algumas lesões por algum tempo, internação e dores na coluna. Isso fez com que eu ficasse ausente

dos trabalhos acadêmicos e profissionais por quase um mês. Demorei a voltar para as atividades normais.

Atualmente, estou participando de um projeto chamado Surdo Foto, uma parceria do Ministério da Cultura com a Universidade de Brasília, cujos objetivos, além de trabalhar a produção e as técnicas de fotografia, também consiste em utilizar a imagem fotográfica como um recurso a mais para trabalhar a leitura de mundo do surdo, bem como a leitura e interpretação da Língua Portuguesa. As fotografias também são utilizadas como um recurso para mostrar ao mundo a Cultura Surda. Esse projeto tem me proporcionado um grande acréscimo e crescimento para a minha futura carreira docente, pois tem me permitido vivenciar de forma direta e participativa a Cultura Surda.

Ainda não sei exatamente que caminhos vou percorrer ou aonde vou chegar nessa caminhada dentro da área da Surdez. Mas estou convicta sobre a satisfação que esse trabalho com Surdos e a Educação Inclusiva tem me proporcionado. Acredito nas muitas conquistas que me esperam, sempre contando com o apoio dos amigos, familiares e sem dúvida, com a presença Deus à frente de todos os meus projetos.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico trata sobre os desafios e possibilidades que estão presentes na Educação de Jovens e Adultos Surdos.

Este trabalho é composto por três partes: Memorial educativo, trabalho monográfico e perspectivas profissionais.

Na primeira parte, o memorial educativo, são expostos os fatos que considero cruciais dentro da minha trajetória educacional, que influenciaram direta e indiretamente nas minhas decisões até que eu adentrasse a área da Educação Inclusiva, ofertada pelo curso de Pedagogia na Universidade de Brasília.

Na segunda parte, o trabalho monográfico apresenta a metodologia da pesquisa e o referencial teórico, composto por cinco capítulos que abordam diversos autores da área da Educação de Surdos. Em seguida, são apresentadas as considerações finais quanto a tudo que foi exposto.

O primeiro capítulo, **Pensando a Educação de Jovens e Adultos a partir da Legislação**, aborda a EJA em um contexto geral, trazendo os objetivos desta modalidade escolar e as legislações que a amparam.

O segundo capítulo, **Educação de Jovens e Adultos Surdos**, após uma breve contextualização histórica, faz a abordagem da EJA dentro da perspectiva dos alunos surdos, como um espaço pedagógico que requer o uso da Língua de Sinais para atender as necessidades específicas desses sujeitos. Além disso, analisa as legislações que amparam essa modalidade de ensino especial.

O terceiro capítulo, **Práticas de escrita na alfabetização de adultos surdos**, discorre sobre a leitura e escrita ensinada pela escola para os alunos surdos, levando em consideração o uso que eles fazem da mesma.

O quarto capítulo, **Contextualização da escola pesquisada**, faz uma descrição da escola em que foi realizada a pesquisa e descreve os sujeitos da turma trabalhada.

O quinto capítulo, **Análise das práticas docentes com os alunos surdos da EJA**, traz a análise dos episódios com os alunos que foram presenciados durante as observações participantes.

Finalizando, na terceira e última parte apresento minhas perspectivas profissionais e os desejos que almejo alcançar como futura pedagoga frente a toda minha trajetória acadêmica.

PROBLEMA

Quais são os desafios e possibilidades no processo de alfabetização de jovens e adultos surdos?

OBJETIVOS**OBJETIVO GERAL**

Verificar quais as práticas adotadas pelo corpo docente frente a um aluno surdo adulto que chega à escola sem ter uma língua padrão estabelecida;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Perceber as dificuldades enfrentadas diariamente por professor e alunos no processo de ensino aprendizagem em uma turma de alfabetização de adultos surdos;
- Vivenciar como se dão as relações de saberes entre alunos surdos adultos de diferentes culturas, contextos e níveis de aprendizagem;
- Entender o uso que a escola faz da leitura e escrita com os alunos surdos adultos.
- Analisar os processos de alfabetização de jovens e adultos surdos em uma turma de EJA do Distrito Federal.

1 PENSANDO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS A PARTIR DA LEGISLAÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade educativa surgiu com o intuito de possibilitar novas oportunidades educacionais para as pessoas que não tiveram possibilidade de iniciar e/ou concluir os estudos na idade regular prevista por Lei. No retorno para a escola ou o primeiro ingresso (muitos procuram a escola somente na idade adulta) esperam constituir mudanças e novas perspectivas de vida, como a inserção no mercado de trabalho de forma plena e capacitados.

Ao tratarmos da EJA, estamos nos reportando às pessoas que já possuem grandes vivências e experiências de vida, portanto, necessitam de um espaço escolar que os atendam como alunos jovens e adultos que participam ativamente da sociedade, com capacidade para pensamentos críticos mediante o ensino proposto. O espaço escolar deve se moldar à realidade apresentada e ao conhecimento desses alunos.

A EJA é amparada pela Lei nº 9.394 de 1996, que prevê pelo Art. 37 que “A educação de jovens e adultos será destinada aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, considerando-se então essa idade de ingresso na EJA superior a 15 anos para alunos que pretendem cursar o ensino fundamental e superior a 18 anos para o ensino médio. O inciso 1º dessa Lei assegura que lhes sejam oferecidas oportunidades educacionais apropriadas, que levem em consideração as características dos alunos, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho. O inciso 2º ainda prevê a valorização dos conhecimentos e habilidades que foram adquiridas informalmente pelos alunos.

Todavia, para que se chegasse até esse reconhecimento de direito à educação de jovens e adultos e o acesso dos mesmos a essa educação no Brasil, foi preciso passar por longo período onde predominava o analfabetismo e o atraso educacional da maioria da população jovem e adulta. O censo nacional realizado na década de 40 apontou que mais de 50% da população brasileira de 15 ou mais anos de idade era analfabeta, um número extremamente expressivo.

Foi ainda na década de 1940, tendo maior força na década de 1950, que começou um grande movimento social e político em prol da educação de jovens e

adultos, que buscava alcançar e alfabetizar a maior quantidade de pessoas dentro de poucos meses.

No final da década de 50 e início de 60, ocorreram eventos importantes que tiveram grande peso, fundamentais para o desenvolvimento da EJA, como o Seminário Internacional de Educação de Adultos e o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, sendo que este foi marcado pela presença do educador e pesquisador Paulo Freire. Ele que chamava atenção para uma luta pelo desenvolvimento de uma educação onde os estudantes jovens e adultos tivessem um papel ativo e crítico, e não somente estivessem em sala como um simples receptor de informações. Segundo Beisiegel (2010):

[...] No método de alfabetização, em todas as atividades no dia a dia da prática educativa, o educador [Paulo Freire] procurava realizar tudo aquilo que defendera para uma educação condizente com as exigências da atualidade brasileira: uma educação comprometida com o desenvolvimento, a formação da consciência crítica e a construção de personalidades democráticas. [...] (p. 39).

Paulo Freire almejava, dessa maneira, alcançar uma educação comprometida com a conscientização dos alunos adultos, fazendo do ambiente escolar um espaço dinâmico que proporcione aos alunos adultos uma participação efetiva de todo o processo de alfabetização.

Nos dias atuais, pesquisas têm apontado que a taxa de analfabetismo vem caindo no Brasil, entre a população de idade igual ou superior a 15 anos. Segundo o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, a taxa caiu de 8,7% em 2012 para 8,3% em 2013. E em relação aos últimos 10 anos, os resultados são ainda mais significativos, saindo de 11,5% em 2004 para a atual taxa de 8,3%. E embora ainda haja um grande número de pessoas a serem alcançadas, os resultados atuais são bem positivos, visto que a taxa de analfabetismo vem caindo consideravelmente a cada ano.

2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SURDOS

Ao adentrarmos a Educação de Jovens e Adultos Surdos, vemos que em muitos pontos não se diferencia da EJA para ouvintes. São sujeitos que tiveram que abandonar a trajetória escolar na idade adequada por determinados motivos, ou que nem sequer começaram os seus estudos, e agora estão retornando aos bancos escolares ou ingressando pela primeira vez com o intuito de suprir necessidades linguísticas específicas. Segundo Giordani (2004, p. 115) “Jovens e adultos que vem fazer de novos espaços pedagógicos mais uma tentativa, entre tantas já vividas, de ver em um lugar sua própria língua, a cultura de sua comunidade e que acreditam que, talvez, dessa vez seja possível”.

Essa modalidade de ensino especial também conseguiu ser amparada por uma legislação que lhe assegurou o reconhecimento de seus direitos perante a sociedade. Mas nem sempre foi assim. A trajetória para chegar a esse *status* foi um pouco mais longa que a EJA. Para obter a visão que temos hoje, foi preciso passar por todo um encaminhamento político e social. As pessoas com deficiência muitas vezes eram desconsideradas como sujeitos e a sua participação na sociedade era negada.

Nos tempos da Antiguidade, há registros de que a sociedade muitas vezes enxergava o sujeito com necessidades especiais³ simplesmente como uma “diferença incômoda” que deveria ser eliminado a qualquer custo do seu meio (MANICA E CALIMAN, 2015, p.34). Por exemplo, filósofos influentes dessa época, como Aristóteles e Platão, dentre outros, não somente recusavam os direitos igualitários às pessoas surdas, como estavam sempre sugerindo que fossem levadas à morte, por serem considerados inúteis e não saudáveis para a sociedade.

Dessa maneira, os sujeitos surdos e demais membros da sociedade, que tivessem deficiência, não contavam com nenhum amparo. Eram também tomados por incapazes de realizar qualquer tipo de atividade exercida pelas demais pessoas da sociedade, que não tinham nenhum tipo de deficiência.

Entretanto, ainda que a maioria dos países levasse a mesma opinião cultural sobre as pessoas com deficiência e julgassem que elas deveriam ser exterminadas da sociedade, essa não era uma regra a ser seguida em todos os lugares. Manica e Caliman (2015) retrata que, alguns países, entravam em contradição em relação ao

³ Era assim que denominavam as pessoas com deficiência eram chamadas.

tratamento das pessoas com deficiência, como por exemplo o Egito, onde os surdos recebiam um tratamento diferenciado e eram adorados pelo povo como se fossem deuses.

Nos anos de 1500, de acordo com Manica e Caliman (2015) dois importantes sujeitos marcaram o que foi considerado como o nascimento da Língua de Sinais, ainda que na época não fosse reconhecida como uma língua, um foi o médico e também matemático Gerolano Cardano, e o outro foi o Padre Ponce de Leon. Gerolano Cardano se dedicou a criar uma espécie de código que pudesse usar com surdos para ensiná-los a ler e escrever. Esses códigos instigaram e motivaram o Padre Ponce de Leon a buscar outro método, também fazendo uso de sinais, para que pudesse educar pessoas surdas. Esses sinais por eles inventados permitiam não somente a educação dessas pessoas surdas, como também a sua comunicação com a sociedade ouvinte.

Ainda conforme a mesma autora, Manica e Caliman (2015), no Brasil, nos anos de 1700, o Abade Charles de L'Épée trouxe grandes ganhos no percurso para se pensar na Educação de Surdos no país. Ainda segundo a autora, ele foi considerado o “pai dos surdos” e responsável pela criação e difusão da língua gestual brasileira, ainda que a mesma já existisse antes dele. Charles L'Épée fundou ainda, em Paris, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, primeira escola do mundo que foi aberta para o ensino aos surdos.

Manica e Caliman (2015) nos aponta que, em 1960 começaram alguns movimentos organizados por parte das pessoas com deficiência e seus familiares, em busca da melhoria de vida para os mesmos, onde visavam alcançar incentivos às pesquisas e teorias a respeito da inclusão. Esses movimentos ganharam força após a publicação de um livro escrito pelo americano William Stokoe, nos Estados Unidos, sobre a cultura surda e a língua de sinais, onde ele afirmava que a Língua de Sinais (americana) continha todas as características presentes na língua oral.

Segundo Manica e Caliman (2015), nessa mesma década de 1960, no Brasil, se fortalecia a então chamada “Era da Integração”, onde a sociedade deveria aceitar as pessoas com deficiência, porém, não era oferecido a elas nenhum tipo de acessibilidade.

Dando continuidade aos estudos de Manica e Caliman (2015), a partir de 1980 esse quadro começa a ser revisto, com o início do movimento denominado “Inclusão”. Essa ação defendia que a sociedade deveria se preparar e oferecer

acessibilidade ao indivíduo com deficiência, e não que o mesmo deveria se adaptar, como era visto na “Era da Integração”. Defendia ainda um ensino para as pessoas com deficiência que ocorresse na escola regular.

Em 1987 é fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, que tem por objetivo defender e lutar em prol dos direitos da comunidade surda brasileira.

Os anos entre 2000 e 2010 foram marcados pelo fortalecimento dos segmentos dos surdos, onde diversos órgãos que foram criados com intuito de defender e lutar pelos direitos das pessoas com deficiência, em especial a surdez, se unem⁴ em prol dos mesmos objetivos. A Língua de Sinais brasileira passa a ser considerada como língua. Isso faz com que os surdos “[...] reafirmem seu pertencimento a uma comunidade linguística com identidade própria” (MANICA E CALIMAN, 2015, p. 46).

A Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 dispõe sobre o uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras, reconhecendo-a em seu Art. 1º “[...] como um meio legal de comunicação e expressão”. Em seu parágrafo único a entende como um “[...] sistema de natureza visual motora, composta por estruturas gramaticais próprias, constituindo um sistema linguístico de transmissão de ideias e de fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”. Os surdos tiveram seu direito de comunicação reconhecidos através da Lei de Libras, a qual tornou-se a segunda língua do Brasil.

Em 2005, entrou em vigor o decreto 5.626, que veio para regulamentar essa Lei 10.436 de 24 de abril de 2002. Reconheceu ainda, pelo Art. 2º, “[...] que a pessoa surda compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura utilizando principalmente a Libras”.

Dentre todos os ganhos que o decreto amparou, vale ressaltar alguns muito notórios: o Art. 3º prevê a Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores em todos os cursos de licenciaturas; o Art. 14º prevê a garantia de pessoas surdas terem acesso à “[...] comunicação, informação e educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior”.

⁴ Tais como a Coordenação Nacional para a Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), dentre outros.

O ganho mais recente no caráter legislativo foi a Lei 13.146, de 06 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, onde está destinada, em seu Art. 1º “[...] assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência⁵, visando à sua inclusão social e cidadania”. Vale ainda destacar o Art. 28 que incube o poder público de assegurar ao aluno surdo uma oferta de educação que seja bilíngue, onde faça uso da Libras como primeira língua (L1) e da Língua Portuguesa como segunda língua (L2), bem como haja a “[...] formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”.

Foram grandes as conquistas, extremamente notáveis frente a toda batalha empenhada durante anos e o longo sofrimento dos Surdos para que tivessem o reconhecimento da sua Língua pela sociedade brasileira. A Língua de Sinais vem sendo introduzida nas escolas do ensino comum, e isso vem provocando discussões tais como: a prática de ensino objetivando a efetiva aprendizagem dos alunos surdos, e uma nova concepção de ensino, agora bilíngue.

Há o entendimento sobre o ensino bilíngue como uma proposta de educação dos surdos que leva em consideração o uso principal da primeira língua, a língua de sinais, e o uso da língua portuguesa como segunda língua. Segundo Martins (2010):

[...] a educação de surdos tem chegado ao entendimento da importância da aquisição da língua de sinais pelo surdo desde o nascimento e as perspectivas mais avançadas têm recomendado o bilinguismo como proposta educacional para o aluno surdo, que prioriza o ensino das duas línguas: a língua de sinais como L1 e a língua portuguesa como L2. Esta, preferencialmente, na modalidade escrita. (p. 43).

Entendemos assim, que o uso do Bilinguismo em sala de aula proporcionará que o aluno surdo, ao fazer uso da língua de sinais, aperfeiçoe sua comunicação e desenvolva um conhecimento mais consistente e dessa maneira vai poder aprender a língua portuguesa e exercer uma melhor cidadania e participação no mundo do trabalho (STUMPF, 2004).

⁵ As políticas educacionais, colocam os surdos na mesma perspectiva das pessoas com deficiência. Então, eles são categorizados com os mesmos direitos das pessoas com deficiência, mesmo não se narrando como tal.

A partir da Lei de Libras, o aluno surdo pode e deve ser atendido em sala de aula por um profissional intérprete de Libras, quando a escola for inclusiva. E ainda, pode contar com um atendimento especializado no turno inverso de suas aulas com professores proficientes em Língua de Sinais.

Destaca-se então, a importância do decreto quando prevê a Libras como obrigatória nos cursos de formação de professores, tornando-os aptos para receberem alunos surdos de forma satisfatória, mesmo em classes comuns, atendendo as necessidades específicas que os mesmos requerem. Mas será que de fato os cursos deixam aptos os professores para esse trabalho com alunos surdos em salas inclusivas? Apenas a disciplina de Libras nos cursos de formação é suficiente para atender os alunos surdos nas escolas?

Vemos assim, que essas leis são ganhos incipientes e ainda há muito para alcançar quando se olha pelo âmbito da escolarização. Os avanços e conquistas das pessoas com deficiência⁶ são algo real e o Brasil é privilegiado por ter um número expressivo de leis. Todavia, faltam mecanismos para que haja um cumprimento efetivo dessa legislação, de modo que não se encontrem somente no papel (MANICA e CALIMAN, 2015). É imprescindível estabelecer uma ponte que garanta que as conquistas legislativas cheguem até as escolas em forma de uma nova postura e conduta educadora, principalmente dentro de sala de aula, favorecendo um novo olhar educacional.

Skliar (1998) considera que as mudanças que vem sendo registradas nos últimos anos não podem ser compreendidas como mudanças metodológicas dentro do paradigma da escolarização. Segundo ele, são conquistas que asseguram o reconhecimento da língua, políticas públicas educacionais, comparações entre surdos e ouvintes, dentre outras coisas, mas que em nada garantem novas perspectivas educacionais.

Ainda de acordo com o mesmo autor, “o que está mudando são as concepções sobre o sujeito surdo, as descrições em torno da sua língua, as definições sobre as políticas educacionais, a análise das relações de saberes e poderes entre adultos surdos e adultos ouvintes, etc.” (SKLIAR, 1998, p. 7).

Ainda há um déficit quando se concatena as conquistas legislativas às práticas educacionais adotadas com os surdos dentro de sala de aula. Pode-se dizer

⁶ Falta a circulação na sociedade das informações sobre os direitos adquiridos das pessoas com deficiência. E cabe a população requerer e fiscalizar esses direitos.

que são conquistas teóricas que ainda deixam a desejar em sua prática quando falamos de escolas inclusivas e educação bilíngue.

Talvez haja no Brasil uma 'simpatia pelo Bilinguismo', sendo elegante e até 'moderno' definir-se enquanto 'bilíngue', no entanto, ainda há muito desconhecimento a respeito dos pressupostos teóricos que, de fato, definem uma abordagem educacional que considera a identidade, a língua e a cultura surdas como eixo fundamental. (SÁ, 1998, p. 180).

A autora ressalta dessa maneira a preocupação com uma educação que se envolva com aspectos que estejam também relacionados à identidade do aluno surdo, sua cultura. Defende que a escola possa favorecer um ambiente adequado para o aprendizado bilíngue do aluno, um lugar que proporcione condições linguísticas e educacionais apropriadas para tal desenvolvimento. Não basta definir-se como bilíngue. É preciso ter atitudes que tornem o espaço educacional como tal.

Sá (1998, p. 188) ressalta ainda que “[...] escola inclusiva é sinônimo de escola significativa [...]”. Não é suficiente inserir o surdo em uma escola cujo objetivo é fazer com que ele se molde a língua oficial da comunidade majoritária, nesse caso o português. A escola deve basear-se na língua que o surdo usa, refletir sua condição de diferente. “Nessa perspectiva, a única escola significativa para os surdos é a escola que reflete sua situação sócio-linguística.” (p. 189).

A escola pesquisada para a realização desse trabalho, segue a perspectiva de uma escola inclusiva, com um bloco exclusivo para turmas especiais, sendo duas delas turmas específicas de alunos surdos. As professoras da turma em questão utilizam-se do Bilinguismo Educacional para ministrarem suas aulas, entretanto, nem sempre isso acontece.

Conforme relatos das professoras da EJA, dos diversos segmentos das turmas de alunos surdos, muitas vezes, a escola não consegue profissionais para lecionar as matérias específicas, ou quando os encontra, eles desconhecem a Língua de Sinais ou sequer conhecem a respeito da Cultura Surda. E essa situação acabava se tornando um uma barreira comunicativa entre os alunos surdos e professores, acarretando em desfavorecimento do desenvolvimento dos alunos em termos cognitivos.

Dessa maneira, levando em consideração uma inclusão efetiva dos alunos, faz-se necessário repensar as práticas cotidianas adotadas dentro de sala de aula.

Visto que a Libras é uma língua que está em movimento constante, ela requer um investimento real na formação continuada de professores, contribuindo assim para uma educação inclusiva de qualidade, reverberando na conduta didática do professor, em suas relações com o aluno e em suas mediações em sala de aula.

Uma situação como essa, de um professor de uma turma da EJA constituída por alunos surdos, sem conhecer a Língua de Sinais e sem se comunicar com seus alunos, é o que se almeja abolir dentro da educação para surdos, tendo em vista que a especificidade linguística é o foco principal quando se trabalha com a surdez.

Como um aluno adulto surdo pode participar, como sujeito crítico e ativo, aprendendo e contribuindo com seus saberes, sem que o professor regente tenha o mínimo de conhecimento de sua primeira língua para fazer a mediação dos saberes e das contribuições?

Segundo Stumpf (2004), “o sujeito surdo para poder desempenhar esse papel ativo precisa poder comunicar e ser comunicado em sua língua de sinais, aquela que ele pode adquirir e usar plenamente, precisa poder interagir com seus colegas nessa mesma língua e igualmente com seu professor” (p. 144). A autora ainda acrescenta que “[...] a escola é o espaço privilegiado que deve proporcionar a seus alunos surdos as situações necessárias a essas interações significativas, em língua de sinais [...]”, situações essas que serão responsáveis pelo início e pelo prosseguimento dos processos de aprendizagem do aluno surdo. Processo esse que não pode ser quebrado por uma barreira comunicativa entre professor/aluno.

Paulo Freire defendia uma educação que tivesse como base fundamental o respeito ao universo do educando, onde se leve em consideração suas condições, singularidades e cultura. Ele traz uma contribuição enriquecedora:

Não é possível respeito aos educandos, a sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos ‘conhecimentos de experiência feitos’ com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola. (FREIRE, 1996 *apud* CARDIERI, 2009, p. 71).

Para Paulo Freire, a educação é construída coletivamente, onde cada um acrescenta sua contribuição ao outro. Ele defendia ainda a proposta do chamado “Círculo da Cultura”, onde propõe que os alunos se sentem com as cadeiras

dispostas em sala de aula na forma de um círculo, de modo que haja a abertura e a possibilidade de uma troca de conhecimento entre todos.

[...] As 'classes' eram substituídas pelos 'Círculos da Cultura', os 'alunos' pelos 'participantes dos grupos de discussões', os 'professores' cediam lugar aos 'coordenadores de debates'. De igual modo, a 'aula' era substituída pelo 'debate' ou pelo 'diálogo' entre educador e educando e o 'programa' por 'situações existenciais' capazes de desafiar os agrupamentos e de levá-los a posições de reflexão e crítica diante das condições dessa mesma existência. (BEISIEGEL, 2010, p. 42).

A proposta de Paulo Freire é uma ação pedagógica que vai contra as práticas usuais de ensino, buscando criar um ambiente que desenvolva um aluno mais reflexivo e crítico. É uma ação de total relevância quando falamos da Educação de Jovens e Adultos.

E trazendo para a prática educacional com jovens e adultos surdos, o Círculo da Cultura permite a visualização de todos os membros do grupo, o que é elementar para a interação através da Língua de Sinais, que é um ensino totalmente visual. Nessa disposição, todos podem opinar e ter plena visualização dos sinais uns dos outros.

Segundo Manica e Caliman (2015),

A escola inclusiva também deve levar em consideração um currículo intertranscultural, ou seja, em que exista a construção de espaços para diálogos que contemplem as especificidades históricas dos participantes; sua bagagem no que se refere aos aspectos culturais, sociais, econômicos; e, em especial, seus conhecimentos adquiridos fora do ambiente escolar. (p. 62).

Dessa maneira, é possível demonstrar a valorização pelos conhecimentos e vivências dos alunos da EJA para surdos, facilitando uma troca de saberes e também uma cooperação entre todos, pois geralmente a turma não é homogênea, sendo constituída por diferentes tempos e níveis de aprendizagem.

Considera-se de suma importância essa valorização do trabalho coletivo e compartilhamento de ideias em sala de aula, visto que a diversidade de conhecimentos e vivências sempre permite o acréscimo de novos saberes a todos. Dessa maneira as experiências individuais se reverberam em um aspecto enriquecedor para toda a turma, pois a ajuda mútua acarreta em um desenvolvimento natural e mais acelerado entre os alunos.

Existe ainda outro ponto favorável à troca de vivências em sala de aula com os alunos surdos. Segundo Lopes e Thoma (2004),

Os surdos, quando reunidos em um mesmo espaço escolar, têm possibilidades de trocar experiências desiguais. Entres estas experiências, surgem diferentes perspectivas valorativas e poderes. Existem surdos que por possuírem referencias culturais mais fortes, tendem a dominar outros que não possuem as mesmas vivências. A partir desses colegas mais atuantes nos movimentos surdos, pode existir a possibilidade de serem criados novos valores a partir de uma vida dentro de um grupo 'linguístico comum'. (p. 118).

Ademais das trocas de conteúdos e conhecimentos escolares, a sala de aula ainda permite que se crie um espaço com novas possibilidades e representações que acrescentam inclusive à identidade surda dos alunos, sendo que, possivelmente, alguns destes estão tendo as primeiras convivências com outros surdos e com a Língua de Sinais.

3 PRÁTICAS DE ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS SURDOS

Sabemos bem que quando tratamos da Educação de Jovens e Adultos Surdos, estamos nos reportando a um grupo de sujeitos que chega ao ambiente escolar trazendo consigo toda uma gama de experiências de vida, onde muitos já são pais, mães e/ou avós, trabalham ou vivem isolados em suas casas, tendo ou não uma estrutura social estabelecida.

Essas experiências de vida acima citadas produzem um desafio ao professor, requerendo dele uma articulação que esteja condizente com a realidade de vida desses alunos surdos, desconstruindo assim aquele conceito de uma escola que não leva em consideração as vivências e as valorizações da comunidade surda. “Uma escola que, ao comparar produções da língua escrita entre os alunos surdos e alunos ouvintes, alimenta o discurso da homogeneização e reclama dos ‘problemas de aprendizagem da língua escrita pelos alunos surdos’ ”. (GIORDANI, 2004, p. 118).

Os sujeitos surdos adultos, em seu cotidiano, de modo geral, estão expostos todo o tempo a “situações bilíngues”, ou seja, suas práticas mais comuns e necessárias, os expõem à Língua Portuguesa tanto de maneira oral como escrita todo o tempo. Ir a um supermercado, padaria, pegar um ônibus ou um metrô, ler uma placa, usar o celular, mexer no computador, acessar a internet, dentre outras práticas corriqueiras na vida de todas as pessoas.

Por todas essas questões expostas, o estudo e a utilização da Língua de Sinais, bem como da Língua Portuguesa, dentro do ambiente escolar é de suma importância, posto que ambas as línguas sempre estarão presentes na vida do aluno surdo seja no âmbito escolar ou na sociedade.

Karnopp (2004) nos contribui escrevendo que,

[...] Assim, utilizar tanto a língua de sinais quanto a língua portuguesa na escola e possibilitar o estudo dessas línguas pode significar o acesso à expressão, à compreensão e à explicitação de como as pessoas (tanto surdas como ouvintes) se comportam quando pretendem comunicar-se de forma mais eficaz e obter êxito nas interações e nas intervenções que empreendem. [...] (p. 106).

A autora nos acrescenta ainda que o acesso às palavras, tanto em sinais como na escrita, vão possibilitar uma forma de acesso do aluno surdo ao mundo social e linguístico que o rodeia. Ambos os usos servirão como uma base mínima

para o aluno surdo do primeiro segmento da EJA, porém, totalmente necessária para que esse aluno participe da aula de uma maneira efetiva, entendendo e fazendo-se entender.

Mas não é possível ensinar a Língua Portuguesa ao surdo desassociando da Língua de Sinais. Pelo contrário, “[...] a escrita deve ser compreendida e pensada segundo os usos, as necessidades e particularidade de cada grupo social” (GIORDANI, 2004, p. 118). Quando falamos de alunos adultos surdos, devemos pensar em sujeitos que buscam na escola um ambiente que lhes proporcione a aquisição de outros conhecimentos, nesse caso a Língua Portuguesa, mas fazendo uso da sua própria língua, a Língua de Sinais.

3.1 Escrita da escola e escrita da vida.

Quando refletimos sobre o ensino da Língua Portuguesa para surdos adultos, a pergunta que persiste dentre muitos educadores é: como e em que sentido é possível avaliar as produções escritas dos alunos surdos adultos em processo de alfabetização? Visto que suas produções têm muitas particularidades, é uma escrita com estruturas gramaticais diferentes, carregada muitas vezes da ausência de artigos, pois escrevem como sinalizam.

Os sinais não apresentam os artigos e preposições que a língua oral contém. E por isso, ao escreverem, deslocam as preposições e os artigos, dentre outras especificidades. Por essas e outras razões, muitas vezes a escrita do surdo é considerada como aquela de um estrangeiro que está aprendendo a escrita da Língua Portuguesa.

Ao compreendermos as particularidades que a escrita do surdo carrega, devemos levar em consideração que, embora o aluno surdo vá ter necessidade da Língua Portuguesa, e isso é incontestável, o uso da mesma servirá para ele como segunda língua. Logo, é de suma importância que ele tenha primeiramente o conhecimento da Língua de Sinais (L1), e posteriormente o desenvolvimento da sua leitura e escrita da Língua Portuguesa (L2). Dessa maneira, o aluno surdo poderá fazer uma comparação entre ambas, de modo que veja em que se igualam e em que se diferem. Não deve ser para ele um uso aleatório de um sistema linguístico, e sim apresentar uma significação.

Giordani (2004) escreve que:

Muito se ouve da escola que o surdo *não sabe e não quer escrever*, sim é verdade. Nas suas narrativas os surdos dizem que *não sabem e não querem* escrever a escrita da escola, mas relatam inúmeras experiências de letramento em seu cotidiano, o surdo *quer e sabe escrever* uma escrita diferente da escola. (p. 119).

A autora permite que considerar quais usos que o surdo faz da escrita. Ele tem expectativas quanto ao seu letramento na fase adulta, cujo principal interesse da maioria não está em fazer leituras de livros, produção de longos textos, dentro do ambiente escolar. Mas sim, no que se referem como “*escrita de rua*” (Giordani, 2004, p.123). Essa autora aponta para uma escrita intrinsecamente ligada à leitura de vida que o surdo tem, que está inteiramente voltada para contextos visuais.

A escrita para o surdo serve como uma relação da língua com o mundo. A escrita que ele se depara todos os dias em cartazes de lojas, ônibus, notícias de jornais, desenhos e símbolos por todos os lados, diferentemente do que é visto no mundo escolar: uma escrita que se constrói por normatizações da língua portuguesa, que os afastam dos usos da língua que fazem na vida social.

Giordani (2004) discorre em seus estudos sobre a “Escrita do Erro”, onde os ouvintes consideram o que é escrito pelos surdos como erro. Na pesquisa, os alunos surdos adultos se perguntam como poderiam estar gramaticalmente corretos e enquadrados em uma língua portuguesa cujos elementos e estruturas são totalmente distintos da língua utilizada por eles cotidianamente, a Língua de Sinais.

Desse modo, a escola precisa questionar e reconsiderar seu currículo, sua visão de uma única maneira em escrever o “Português Correto”. Pois, ao considerarem que só há uma maneira de se escrever a Língua Portuguesa e que os surdos devem enquadrar-se a esse mesmo modo, estão considerando que a Língua de Sinais não é a primeira língua do surdo. Nesse caso, a Língua de Sinais seria somente um instrumento de mediação para que os alunos surdos pudessem se enquadrar às normas de escrita das pessoas ouvintes.

Logo, Giordani (2004) acrescenta que:

Não se desconsidera a formalidade da língua portuguesa escrita, a gramática é muito bem vinda, depois do conteúdo. Não só estamos falando com narradores surdos sobre a escrita, estamos falando com narradores jovens e adultos, pais e mães, trabalhadores, donas de casa, com muitas histórias de escolas normalizadoras, homens e mulheres que inundados pelas suas histórias, voltam a escola, motivados por diferentes objetivos, mas que já não se calam aos nossos equívocos. (p. 125).

É necessário um educador que desperte no aluno adulto surdo um desejo de utilizar a escrita da Língua Portuguesa como uma estratégia dentro do mundo letrado em que vive, e que não fixe o ensino a partir do uso correto de conjunções, artigos, preposições, etc., coisas inexistentes em sua primeira língua, mas que constitua uma escolarização com ênfase no exercício da cidadania.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA PESQUISADA

O presente trabalho está baseado nas Observações Participantes realizadas em um Centro de Ensino de Educação de Jovens e Adultos que oferece um bloco da escola designado à segmentos com turmas exclusivas para alunos surdos.

A filosofia que a escola propõe para a EJA é que seja oferecido um ensino de qualidade a todos os jovens e adultos que não puderam concluir seus estudos na idade considerada própria. Na modalidade presencial, a escola oferece um ensino distribuído em três segmentos, nos turnos matutino, vespertino e noturno. Também oferece a modalidade a distância para o segundo e terceiro segmentos.

O corpo de alunos é composto por jovens, adultos e idosos, sendo uma parte desses alunos com necessidades educacionais específicas. Conforme dados dessa pesquisa em relação a todos os estudantes, grande parte dos alunos jovens já haviam começado os estudos anteriormente, mas foram reprovados muitas vezes no ensino regular, sendo a maioria por problemas disciplinares, e assim encaminhados a esse Centro de Ensino de Jovens e Adultos como uma oportunidade de continuar os estudos. Por outro lado, grande parte dos adultos e idosos regressa à escola como uma realização pessoal, uma nova oportunidade de inserção no mercado de trabalho.

A escola recebe alunos pertencentes às diferentes Regiões Administrativas do Distrito Federal e entorno, de diferentes classes sociais e econômicas. Uma grande porcentagem desses alunos trabalha em algum período do dia.

O Centro de Ensino de Jovens e Adultos é uma escola inclusiva, e tem matriculados cerca de 200 alunos com necessidades educacionais específicas, que frequentam regularmente as classes dos diferentes segmentos nos três turnos. A escola conta com uma sala de recursos e professores especializados que fazem atendimentos específicos com os alunos especiais, em horários flexíveis. Dispõe ainda de atividades voltadas para a socialização desses alunos, tais como: atividades culturais, profissionais, fisioterapias, atendimentos psicológicos, dentre outras atividades interativas. A escola conta ainda com um bloco de turmas fechadas para os alunos surdos, nos três segmentos, onde as professoras ministram suas aulas fazendo uso do Bilinguismo.

4.1 Sujeitos da Pesquisa

A escola dispõe de um bloco designado com duas classes específicas para surdos: a turma do 1º segmento, formada por alunos das séries iniciais, e outra turma do 2º e 3º segmentos, formada por alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

A turma do primeiro segmento, em que a Observação Participante foi realizada, era constituída por duas professoras e quatro alunos, no período matutino. As professoras alternavam entre si os dias em que cada uma estaria em sala de aula. Ambas desenvolvem trabalhos educacionais com alunos surdos há mais de 20 anos. Débora⁷ atuava em sala às segundas e quintas, enquanto Ingrid atuava às terças, quintas e sextas. São quatro alunos que compõem a turma: Gabriela – 80 anos, Marcos – 30 anos, Neide – 23 anos e Rafael – 17 anos.

Marcos começou a estudar há 3 anos, aproximadamente. Antes disso ele morava em São Paulo, trabalhava com serviços rurais e não tinha nenhum contato com a Língua de Sinais, sua comunicação era bem precária e tudo era feito por mímica e gestos. Chegou sem nenhuma língua base para se comunicar e precisou ser encaminhado para fazer um curso especializado em Libras, para que pudesse adquirir o básico de sinais, suficiente para se comunicar e entrar na escola. Uma grande parte dessa comunicação gestual ainda permanece. Trabalha com limpeza em uma empresa terceirizada.

Rafael estudava em uma Escola Classe, também renomada pelo seu trabalho com Educação Inclusiva. A docente Débora, que atendia Rafael, havia sido professora dele há alguns anos atrás, por isso sabia que tipo de trabalho desenvolver por ter conhecimento dos caminhos já trilhados. Rafael estudou em uma escola regular até o 4º ano, porém, começou a ser reprovado sucessivamente. E quando atingiu uma idade muito superior aos seus colegas, teve que ir para a Educação de Jovens e Adultos. Ele apresenta algumas dificuldades de compreensão e expressão, bem como cognitivas, conforme relatos das professoras. Todavia, não consta nenhum laudo de alguma deficiência associada à surdez. A professora Débora acredita que está evoluindo em determinados conteúdos, mas que em outros permanece “estagnado”.

⁷ Para manter o sigilo quanto à identidade dos sujeitos da pesquisa, todos os nomes apresentados neste trabalho são fictícios.

Gabriela é um pouco oralizada e escuta em determinados momentos e situações. É a única da sala que usa aparelho auditivo. Sua compreensão se dá mais pela fala e leitura labial, pois é a maneira de compreensão que vem usando durante toda a sua vida com familiares e amigos. Realiza outras atividades durante o dia além de participar das aulas nesse Centro de Ensino de Jovens e Adultos. Também tem uma professora particular que está lhe ajudando na alfabetização, mas a professora Ingrid relata que Gabriela tem grandes dificuldades devido a sua idade avançada.

Neide é a aluna que tem um nível de compreensão em Libras um pouco mais desenvolvido em relação aos demais de sua turma. Entende as atividades de forma mais acelerada que o restante do grupo e finaliza as tarefas em menor tempo. Consegue articular muitas palavras escritas e seus respectivos sinais de forma rápida, enquanto os outros alunos levam um tempo pouco maior. Neide acredita que assim que passar para o 2º segmento conseguirá um emprego. É a única da turma que mantém um contato frequente com alunos de outras classes que são ouvintes.

A atuação das professoras Ingrid e Débora em sala de aula se dava toda através do Bilinguismo. Ambas sempre se preocupam com o contexto da ministração de suas aulas para que estivesse de forma clara e compreensível para seus alunos. Elas realizam reuniões semanais, onde discutem sobre o desenvolvimento de cada aluno e as articulações necessárias. Nesses encontros organizam previamente as atividades e materiais a serem utilizados em sala.

É perceptível o interesse por parte das professoras de que as atividades elaboradas fossem sempre da forma mais visual possível, envolvendo o cotidiano dos alunos e suas vivências pessoais. Sempre que possível introduziam nas atividades as fotos e os nomes dos próprios alunos, para que eles pudessem se ver como sujeitos participantes dessas atividades, inseridos dentro do contexto estudado.

5 ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES COM OS ALUNOS SURDOS DA EJA

A partir das práticas docentes realizadas no estágio obrigatório, Projeto IV fase 2, através das observações participantes realizadas, serão relatados os episódios mais marcantes observados e vivenciados em uma turma de surdos adultos do turno matutino, no 1º segmento (anos iniciais) de uma Escola de Ensino de Jovens e Adultos no Distrito Federal.

Em sala de aula, as professoras utilizavam diferentes estratégias para alcançar a compreensão dos alunos. Por se tratar de uma turma com variadas idades e entendimentos, as professoras faziam um balanceamento, ora passando atividades em conjunto onde os alunos podiam trocar ideias, ora passando atividades individuais, onde também faziam atendimentos individuais, suprimindo as dúvidas pessoais.

A sala de aula era composta por uma estrutura totalmente visual. Foram colocados na parede da sala de aula: o alfabeto, os números, calendário, mapa do Brasil com as regiões e estados, tudo em Libras e em Português. A sala contava ainda com outros materiais de atividades específicas, confeccionados pelos próprios alunos. Como por exemplo, fotos dos alunos que foram tiradas nos diferentes espaços da escola com a legenda do nome que o local representava: Secretaria, Direção, Banheiro, Cantina, dentre outros. Todas as semanas eram trocados ou acrescentados cartazes específicos com diferentes conteúdos.

Visto que os surdos apreendem, interpretam e narram o mundo a partir de uma cultura visual, as variedades dos materiais da sala favoreciam a interação entre o conteúdo ministrado pelas professoras e apreensão do que estava sendo trabalhado.

As cadeiras dos alunos ficavam dispostas em uma espécie de círculo, onde todos os alunos tinham uma visão ampla do quadro, das professoras e dos demais alunos. Somente a aluna Gabriela, que devido a sua idade, se sentava um pouco mais a frente para visualizar melhor o quadro. Essa disposição da turma favorecia muito as aulas, pois permitia que os alunos interagissem entre si, podendo assim trocar informações e até mesmo ajudarem uns aos outros.

✓ **1ª análise – Situação: Início da prática docente.**

No início das práticas de estágio docente, as professoras fizeram um breve relato sobre o que julgavam mais relevante sobre cada aluno, as trajetórias de cada um até chegarem a essa escola. Algo que chamou a atenção foi o fato do aluno Marcos ter chegado à escola sem nenhuma língua base para se comunicar. Conforme relatado pelas professoras, Marcos primeiramente foi encaminhado pela escola a um curso especializado, para que pudesse aprender a Língua de Sinais e posteriormente iniciar as aulas na escola.

Segundo Karnopp (2004) é primordial que o aluno tenha esse acesso às palavras, através da língua de sinais e da escrita, permite uma interação com as pessoas de forma social e linguística, e desse modo participa da aula de maneira bem sucedida. Martins (2010) contribui escrevendo que:

[...] Numa situação de surdez em que a limitação sensorial impede a percepção da língua oral, a língua de sinais é o instrumento cultural alternativo que possibilita o desenvolvimento da linguagem, o compartilhamento e a construção de significados. Entretanto, o indivíduo precisa de um ambiente linguístico favorável, onde a língua seja usada por falantes experientes para que seja adquirida e aplicada nas interações com seus pares. (p. 19).

Dessa maneira, foi fundamental que Marcos fizesse o curso e aprendesse ao menos o mínimo necessário da Língua de Sinais para estar em sala de aula, pois de outra forma, sem a Libras, não haveria condições para uma comunicação plena entre o aluno surdo e as professoras e os demais colegas da turma.

✓ **2ª análise – Situação: Feira de reutilização e reciclagem de materiais diversos.**

Nesta atividade os alunos estavam se preparando para uma feira de reutilização e reciclagem que aconteceria na escola. O processo foi vivido em dois dias de aulas diferentes.

No primeiro dia, cada um confeccionou uma caixa com material reciclável, de acordo com as instruções da professora Ingrid. Não houve um momento formal para teoria. A professora se aproveitou dos momentos de descontração durante confecção do material para fazer inferências do conteúdo que seria trabalho posteriormente. Nesses momentos, os próprios alunos faziam trocas de

conhecimentos sobre o assunto. Enquanto os alunos confeccionavam as caixas, ela tirou fotos de cada um segurando os diversos materiais que estavam sendo utilizados no processo: cola, régua, lápis, cola quente, enfeites, dentre outros.

No segundo dia, a aula foi dividida em dois momentos. No primeiro momento, a professora utilizou as fotos que havia tirado dos próprios alunos na tarefa anterior para elaborar uma determinada atividade. Ela relatou que dessa maneira os alunos conseguiam se perceber dentro do conteúdo e do contexto deles. A atividade foi realizada em conjunto e cada aluno deveria reconhecer os diversos materiais, reproduzindo seu sinal e escrevendo o nome em sua respectiva foto. Quando algum aluno não se lembrava, os demais ajudavam. A docente explicou e leu juntamente com os alunos palavra por palavra de tudo que foi copiado do quadro para o caderno. Neide questionou bastante as palavras e seus respectivos sinais. Como por exemplo: sinal de “rápido” e “quente”. Ao aprender o sinal de cola “quente”, questionou se seria cola “rápida”.

Segundo Madalena (2013):

O papel da escola frente a esse grupo é oportunizar espaços onde se problematize a educação como forma de emancipar estes sujeitos a fim de que na sua própria língua possam adquirir conhecimentos, compartilhar experiências e vivenciar situações de ensino-aprendizagem em meio a seus pares (p. 16).

Dessa forma, foi possível perceber como o planejamento prévio e estruturado das professoras possibilitou aos alunos um ambiente que os instigava quanto ao seu próprio saber, a compartilhar conhecimentos, a se apropriar dos conteúdos e obter autonomia frente a eles. Os alunos começavam a tomar propriedade do que estava sendo estudado, assimilando com conteúdos anteriores e até mesmo com conhecimentos adquiridos fora do âmbito escolar.

No segundo momento da aula, retomaram tudo que foi desenvolvido na atividade de confecção da caixa de reciclagem, e fizeram também em conjunto, uma produção de texto com o passo a passo da atividade, que posteriormente seria utilizado na feira. Logo em seguida, utilizando essa tarefa como parâmetro, preencheram algumas frases com o nome dos materiais que utilizaram e as cores de cada um. Os próprios nomes dos alunos constavam nas frases, para mais uma vez se verem como parte do processo. Essa etapa da atividade foi realizada individualmente por cada aluno. Ao final, foi feita uma correção em conjunto.

✓ **3ª análise – Situação: Discussão sobre os “problemas da cidade”.**

O tema trabalhado na aula foi “Problemas da Cidade”, onde os alunos trouxeram os problemas que vivenciavam todos os dias: trânsito, saneamento, segurança, saúde, poluição, moradia, cada um segundo seu cotidiano. Marcos, que utiliza o metrô todos os dias falou como é sempre lotado de pessoas. Relatou sobre a questão da segurança pública, pois já presenciou duas vezes pessoas sendo assaltadas. Neide trouxe a questão dos transportes públicos, o ônibus utilizado por ela diariamente. Gabriela se mostrou incomodada com a quantidade de lixo que jogam no chão. Também falou um pouco sobre a fumaça dos carros e como é prejudicial a todos.

A proposta da atividade foi explicada e todos buscaram imagens que pudessem representar cada problema por eles relatados. Após a coleta das imagens, foi dado um texto “problemas da cidade” e foram retiradas palavras chave do texto para serem trabalhadas as vogais e consoantes.

Evidencia-se através dessas práticas pedagógicas, a preocupação das professoras para que os alunos surdos se percebam dentro do contexto escolar, e que sua realidade e vivência esteja presente na leitura e escrita. A busca pelo prazer da leitura e da escrita dos adultos surdos em processo de alfabetização é possibilitado quando a “discursividade, argumentação, conteúdo temático, desejo da escrita como estratégia de um mundo letrado deveriam constituir as ações primeiras do professor sem as neuroses das conjunções, preposições, flexões verbais” (GIORDANI, 2004, p. 125).

Stumpf (2004) acrescenta que:

O letramento vai além da alfabetização, é diferente do simples ler e escrever porque consiste no entendimento do uso apropriado dessas capacidades dentro de uma sociedade que está fundamentada no texto impresso. A lectoescrita requer um envolvimento autônomo e ativo com o texto impresso e destaca o papel do indivíduo no gerar, receber e atribuir interpretações independentes às mensagens. (p. 145)

De tal maneira, é preciso contextualizar o aluno adulto surdo ao material que está produzindo, de modo que ele se encontre no mesmo e se perceba participante e ativo naquilo que está trabalhando.

✓ **4ª análise – Situação: Palestras temáticas sobre a vida diária.**

Foi um dia preparado para assistir palestras na escola voltadas para orientações da vida diária com os temas: segurança, sexualidade, direção, queimaduras, etc. Neste dia se uniram todos os segmentos, com alunos do turno matutino e vespertino. Duas professoras foram intérpretes. A primeira palestra foi sobre “Queimaduras” com um bombeiro especializado na área, onde todos os alunos surdos participaram ativamente com perguntas e relatos. Um fato interessante: falaram ao bombeiro que ele deveria aprender Libras. Todos compartilharam a aflição de que se algo acontecesse com eles, não teriam condições de ligar para os bombeiros e explicar o que estava acontecendo ou mesmo explicar para um bombeiro o que estariam sentindo, se o mesmo não tivesse o conhecimento de Libras. Relataram o quanto se sentiam frágeis e expostos nessa situação.

Em meio a essa preocupação, foi possível perceber na fala dos alunos o quanto eles têm que se “adaptar” ao mundo dos ouvintes, pois o mesmo não está pronto para englobar todas as especificidades que o surdo precisa, por exemplo, buscar um atendimento médico. Klein (1998) nos acrescenta em sua obra sobre quanto o surdo tem que se adaptar e adequar as exigências da sociedade que vão para além do espaço escolar.

Quando estavam se encaminhando para a próxima palestra, a coordenadora sugeriu que fossem a uma outra palestra do DETRAN, para que todos pudessem ganhar um kit ao final. Entretanto, as professoras preferiram ir com os alunos à palestra sobre “Sexualidade”, pois estaria mais diretamente ligada ao contexto deles. Desse modo, ficou evidente o olhar sensível por parte das professoras, a preocupação por buscarem assuntos relacionados ao contexto dos alunos e assim não ficarem simplesmente “jogados” a temas aleatórios.

✓ **5ª análise – Situação: Festa Junina e São João.**

Utilizando-se das temáticas “Festa Junina” e “São João”, que devem ser levadas até ao final do semestre, a professora Ingrid trouxe uma atividade um pouco diferente. Os alunos viram um slide onde havia a letra de uma música do cantor Luiz Gonzaga, toda separada por frases. Para cada frase havia uma imagem e as principais palavras, que seriam trabalhadas posteriormente, estavam destacadas na cor vermelha. A professora contextualizou toda a música, de modo que não copiou as frases por completo, e sim transcreveu para Libras e acrescentou uma imagem para cada trecho. Os alunos interpretaram trecho por trecho, em conjunto, para compreenderem melhor a música. Os alunos comentaram um pouco sobre a história de vida do cantor, aquilo que conheciam a respeito dele.

Todos os alunos encontraram dificuldades em determinados trechos da música, sendo que em sua maioria os próprios alunos conseguiram suprir as dúvidas uns dos outros, necessitando da intervenção da professora poucas vezes. A aluna Neide teve maior facilidade para fazer a interpretação de quase toda a música e ajudar os demais colegas.

[...] a turma não é homogênea, nem todos possuem as mesmas habilidades; alguns alfabetizados estão mais adiantados do que outros, pois cada um traz diferentes experiências com a escola, como é de se supor em relação a uma turma de alfabetização de EJA. Isso, longe de ser um aspecto negativo, é, ao contrário, muito positivo, pois possibilita a troca de conhecimentos entre os alfabetizados (ALVES, 2012, p. 17).

Conforme abordado pela autora sobre as diferentes habilidades, esse aspecto era um tanto enriquecedor para a turma, pois durante todos os momentos da aula tinham a liberdade, por parte das professoras e dos próprios colegas de turma, de fazerem trocas entre si, tanto no aspecto educacional, como no aspecto cultural.

Em seguida a interpretação, copiaram a letra da música, destacando na cor vermelha os principais verbos, substantivos e adjetivos, selecionados pela professora como melhores representantes de cada frase. Após a cópia, escreveram abaixo somente as palavras em vermelho.

Novamente interpretaram a letra juntos, fazendo o sinal de cada palavra, agora com mais propriedade. Cada aluno ganhou então os slides com as imagens para colar e copiar no caderno.

Ao final, fizeram um pequeno exercício avaliativo, escrita de palavras correspondentes aos desenhos: pipoca, cachorro quente, churrasco, milho e pastel. Antes de fazerem a avaliação, que cada um realizou sozinho, fizeram uma revisão com todos os sinais, bem como do nome de cada um dos itens temáticos.

✓ **6ª análise – Situação: Multiplicação**

Alunos: Rafael, Neide e Gabriela.

Na aula de matemática, os alunos montaram uma tabuada de multiplicação com os números 2 e 3. Em seguida, recortaram algumas imagens de encartes de alimentos e produtos que eles costumam comprar no dia a dia para suas casas, com seus respectivos preços. Assim, de acordo com a multiplicação, de 2 ou 3, eles somavam o preço dos produtos duas ou três vezes. Logo em seguida faziam a multiplicação desse mesmo valor. O intuito foi que fizessem a relação da soma à multiplicação, utilizando-se de elementos do cotidiano dos próprios alunos, tornando o contexto mais simplificado. Fizeram várias atividades. Depois escreveram por extenso cada resultado que foi obtido.

Essa atividade permitiu que os alunos sentissem um pertencimento ao que experienciavam em sua vida diária. Todos faziam compras e vivenciavam isso todos os dias, mas nem todos ainda tinham essa assimilação da matemática escolar com a prática corriqueira do dia a dia.

✓ **7ª análise – Situação: Contatos informais.**

Há um aspecto fora da sala de aula que deve ser considerado relevante: todos os dias os alunos surdos chegavam mais cedo que o horário das aulas à escola e se reuniam no mesmo lugar, um banco perto da cantina. Ali mantinham um contato mais informal entre si, inclusive com os alunos do 2º e 3º segmentos. Nesses encontros foi possível perceber a troca cultural que havia entre eles todos os dias. Contavam histórias, relatavam experiências, descreviam os acontecimentos por eles vivenciados. Certas vezes, os alunos dos segmentos mais avançados, que eram mais fluentes em Libras, corrigiam ou ensinavam sinais aos alunos do 1º segmento.

Nesse aspecto, Lopes e Thoma (2004) contribuem dizendo: “Acredito que todos os surdos possuem, entre outras, uma identidade surda, porém esta se

apresenta de forma variada ou de acordo como estes são representados”. (p. 117). A autora discorre sobre as trocas culturais e o fortalecimento do discurso surdo. As identidades estão em constante transformação, podem ser negociadas, construídas como edificações. E o que possibilita essas trocas culturais entre surdos é o contato com a diferença, com as experiências vivenciadas pelo outro e com a diversidade.

Nesses momentos de descontração fora da sala de aula, a aluna Neide era a única que mantinha um contato diário com os alunos ouvintes, embora os mesmos soubessem pouquíssimos sinais em Libras. Às vezes escreviam em papéis, usavam a datilologia do alfabeto manual ou até mesmo faziam uso de bilhetes para se comunicarem. Ao indagar aos demais alunos por que não conversavam também com os ouvintes, a resposta obtida foi: “Deixa pra lá, eles não sabem Libras, não entendem surdo”.

METODOLOGIA

Visando alcançar os objetivos propostos na realização deste trabalho, foi feito um levantamento bibliográfico com diversos autores que trabalham na temática da Educação de Jovens e Adultos, mais especificamente na área da Escolarização de Surdos.

Autores como Beisigel (2010) e Alves (2012) trouxeram contribuições quanto à Educação de Jovens e Adultos em um contexto geral da Educação.

Em relação ao aprofundamento específico na Educação de Jovens e Adultos Surdos, temos a contribuição de autores como Giordani (2004), Klein (1998 e 2013), Lopes e Thoma (2004), Manica e Caliman (2015), Martins (2010), Sá (1998), Skliar (1998) e Stumpf (2004), que abordam a trajetória histórica percorrida dentro da área da Surdez e as diferentes estratégias e práticas que podem e devem ser adotadas em sala de aula. Karnopp (2004) e Giordani (2004) também trazem a abordagem das práticas da escrita no âmbito da surdez, sobre o uso da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa no ensino e aprendizado dos sujeitos surdos.

Para a contextualização da escola pesquisada, abordei pontos do Projeto Político Pedagógico da instituição. E para constituir as narrativas sobre a escolarização dos sujeitos surdos adultos, ressaltar tudo o que foi observado e assimilado durante as minhas práticas de estágio docente, tais como: relatos das professoras e conversas informais com os próprios alunos surdos adultos.

As observações foram realizadas no período de dois meses, completando um total de 80 horas em sala de aula, no período matutino, mediante a observação participante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego então à conclusão de que temos a grande necessidade de uma escola inclusiva que seja capaz de oferecer aos alunos uma educação que lhes proporcione crescimento. Embora seja um desafio pensar em uma escola nova, que seja mais democrática, acredito que essa transformação social na educação, além de necessária, é possível.

É preciso pensar em uma educação que seja acessível aos sujeitos surdos adultos, onde esses tenham a consciência de sua existência e acessibilidade, podendo iniciar o mais cedo possível.

Verificamos, igualmente, que o ciclo de vida escolar das pessoas com deficiência é interrompido justamente no momento em que começamos seu processo de alfabetização. Sabemos que, diante das considerações anteriores, constatamos a necessidade de repensarmos o acesso à educação no Brasil de modo geral. (MANICA e CALIMAN, 2015, p. 90)

Há necessidade de que efetivamente o ciclo de vida escolar do aluno surdo comece no início de sua infância, fazendo uso do Bilinguismo Educacional, pois dessa forma as crianças terão contato com outras crianças e adultos surdos, de modo a desenvolver a aquisição natural da língua, compreendendo assim a sua surdez, possibilitando a construção de sua identidade surda. É preciso uma escola de ensino básico que atenda as necessidades linguísticas específicas das crianças surdas, para que haja menos evasão escolar e com isso, diminua o número de surdos que chegam à fase adulta sem escolaridade ou até mesmo sem uma língua.

É necessário que o professor regente de uma turma de surdos adultos não tenha somente conhecimentos pedagógicos, como também o domínio da Língua de Sinais e a use prioritariamente em sala de aula. É importante evitar o uso equivocado da Língua Portuguesa como uma maneira de moldar o surdo à sociedade majoritária. O professor precisa ter um verdadeiro conhecimento da estrutura e uso da língua de sinais, como também da Cultura Surda em si, e principalmente considerar a leitura visual que o surdo faz do mundo.

A escolarização dos adultos surdos deve ser um meio para alcançar os direitos desses sujeitos. É preciso almejar uma educação que não seja unicamente conteúdista, mas que possa abranger um alvo mais amplo. Uma escolarização que tenha o olhar voltado também à formação de cidadãos que sejam plenamente

participantes em tudo e que tenham consciência e percepção do papel importante a exercer na sociedade não importando se são ou não surdos.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

O curso de Pedagogia me possibilitou conhecer, vivenciar e me posicionar sobre as diversas vertentes de atuações profissionais onde um pedagogo pode trabalhar, dentro e fora da escola.

Mediante esses conhecimentos e vivências adquiridas, alimento o grande desejo de atuar na área da educação, lecionando em sala de aula e, em especial, na educação inclusiva, com alunos surdos. Para tal, minha pretensão é dar prosseguimento em cursos de aperfeiçoamento na área da surdez, bem como continuar pesquisando e estudando sobre a mesma área, para que eu possa adquirir mais conhecimentos e desenvolver um trabalho com mais qualidade.

Considero ainda outras possibilidades de atuação com surdos, em vertentes que não estejam ligadas de forma direta com a educação escolar, tais como pude vivenciar no projeto Surdo Foto⁸.

Embora meu desejo principal seja atuar nas diversas vertentes profissionais com surdos, de forma alguma descarto a possibilidade de lecionar em turmas não inclusivas, afinal ministrar aulas é uma paixão para mim, seja com crianças ou jovens e adultos surdos ou não surdos.

⁸ Projeto que consiste em uma parceria do Ministério da Cultura com a Universidade de Brasília, tendo por objetivo, além de trabalhar a produção e técnica de fotografia, utilizar a imagem fotográfica como um recurso para se trabalhar a leitura de mundo do surdo, bem como a leitura e interpretação da Língua Portuguesa. As fotografias também são utilizadas como um recurso para mostrar ao mundo a Cultura Surda.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. R. N. R. **Educação de jovens e adultos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire**. Recife: Editora Massangana, 2010.
- CARDIERI, E. **O reconhecimento da singularidade na escola: a escuta e a prática educativa**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Paraná: PUCPR, 2009. p. 612-625. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3510_2101.pdf. Acesso em: 02 out. 2015.
- GIORDANI, L. F. **Letramentos na Educação de Surdos: escrever o que está escrito nas ruas**. In: LOPES, M. C.; THOMA, A. S. A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.
- KLEIN, M. **Os discursos sobre surdez, trabalho e educação e a formação do surdo trabalhador**. In: SKLIAR, C. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1988.
- MADALENA, D. S. **Leitura de mundo, leitura da palavra em EJA: prática pedagógica de narrativas com jovens e adultos surdos**. Porto Alegre: UFRS, 2013. Monografia (Graduação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- MANICA, L. E.; CALIMAN, G. **A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito do ser docente**. Brasília: Liber Livro, 2015.
- MARTINS, L. M. B. **A significação no desenvolvimento de surdos adultos em processos de aquisição da primeira língua**. Brasília: Universidade de Brasília, 2010. Dissertação (Mestrado).
- SÁ, N. R. L. **Discurso surdo: a escuta dos sinais**. In: SKLIAR, C. A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1988.
- STUMPF, M. R. **SISTEMA SIGNWRITING: por uma escrita funcional para o surdo**. In: LOPES, M. C.; THOMA, A. S. A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

APÊNDICE A – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E FUNDAMENTOS

AUTORIZAÇÃO DA DIREÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu _____
CPF _____ RG _____
Diretor da Escola _____ informo que estou ciente da
pesquisa: **Educação de Jovens e Adultos Surdos: Desafios e Possibilidades**,
que será executada por Sarah Damas Soares, aluna do curso de Licenciatura em
Pedagogia FE/UnB e orientada pela professora Msc. Liège Gemelli Kuchenbecker.

A pesquisa a ser realizada é de cunho qualitativo e se insere no Trabalho
Final de Curso (TFC). A aluna da Pedagogia vem desenvolvendo estudos no
campo da Educação de Básica. Este trabalho é imprescindível para que a aluna
possa finalizar os seus estudos e graduar em Pedagogia.

Autorizo que sejam feitos levantamento de dados relacionados à pesquisa.

Assinatura da direção

Orientadora: Profa Liège Gemelli Kuchenbecker
Faculdade de Educação/UnB

Brasília, ____ de _____ de 2015.