



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E SURDEZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO ESCOLAR**

Beatriz Previati de Araujo; Norma Abreu e Lima Maciel de Lemos Vasconcelos; Noélia Carolina Silva de Melo; Wender Paulo de Almeida Torres.

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco. Recife -PE –  
Brasil,beatrizpreviati@hotmail.

Universidade Federal Rural de Pernambuco. Garanhuns - PE- Brasil. normamvasconcelos@yahoo.com.br.

Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco. Recife -PE –  
noelia\_carolinamelo@hotmail.com.

Centro de Reabilitação em Educação Especial. Garanhuns-PE-Brasil. Wenderpaulo20@hotmail.com.

**Resumo:** O objetivo desta pesquisa foi analisar o processo de inclusão de uma estudante surda da 2ª fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola da Rede Municipal de Garanhuns. Partimos do pressuposto que a inclusão deve ser para todos, não importando o gênero, faixa etária, classe social, orientação sexual, raça, etnia e/ou ter ou não alguma deficiência. A pesquisa realizada adotou uma perspectiva qualitativa e foi organizada como uma pesquisa ação, que envolveu a professora da turma, a intérprete e os estudantes. Os instrumentos de pesquisa foram a observação, entrevistas semi-estruturadas e questionário. Com base nos indicativos revelados na pesquisa, concluímos que a inclusão da estudante surda é prejudicada devido a um déficit na articulação dos profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dessa estudante. Apesar dos esforços da professora e da intérprete, cabe à coordenação e à gestão escolar acompanharem mais de perto esse processo, e oferecerem subsídios para que a professora da sala supra suas necessidades para adotar a proposta inclusiva.

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



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **Introdução**

A política atual de inclusão para estudantes com deficiência em diversos níveis do ensino tem sido tema de muitos estudos e pesquisas. A escola inclusiva surge para atender todos os estudantes, independente de sua condição física, intelectual, gênero, cor, classe social ou qualquer outra situação. Tal proposta vem com a intenção de assegurar o direito à educação de qualidade para todos, respeitando suas particularidades em um ambiente acolhedor que promova um espaço de aprendizagem e interação em prol do desenvolvimento do estudante. Esse direito vem sendo discutido em diversos documentos legais, entre eles a Declaração de Salamanca, Estatuto da Criança e do Adolescente, Política Nacional de Educação Especial e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Tais documentos ratificam o direito a educação para todos, a inclusão do estudante com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, a garantia aos educandos com necessidades especiais, currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades.

Nesse contexto, juntamente com o interesse de aprofundar estudos na área e apoiado na realização do projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), ao qual fui bolsista durante três anos, tecemos um olhar sobre a inclusão escolar e a formação docente junto à proposta inclusiva de uma estudante surda da 2º fase da Educação de Jovens e adultos - EJA.

O interesse pelo tema desse presente trabalho se deu pelo fato de já trabalharmos na área da educação inclusiva, bem como por querer compreender como se configura o primeiro contato do estudante surdo com o universo escolar da EJA, dessa forma foi criado e desenvolvido este projeto, tendo como campo de pesquisa uma escola localizada no município de Garanhuns-PE. Diante dessas inquietações levantamos a seguinte questão: Como se configura o processo de inclusão de uma estudante surda da 2º fase da Educação de Jovens e Adultos em uma escola da rede municipal de Garanhuns? Para resolver tal questionamento analisamos e observamos as atividades dos estudantes junto com a estudante surda da EJA; procuramos parceria, juntamente com a professora da sala pesquisada, para construir e colocar



em prática uma estratégia pedagógica para minimizar ou eliminar dificuldades inerentes ao processo de inclusão. Dessa forma o objetivo geral da pesquisa foi analisar como se configura o processo de inclusão de uma estudante surda da 2º fase da EJA. Procurando caracterizar os aspectos existentes da educação inclusiva na escola pesquisada, propor a construção e a vivência de uma atividade dentro da proposta inclusiva. Espera-se contribuir para esta discussão, que já vem sendo bastante difundida por sua relevância social, principalmente quando consideramos a perspectiva da inclusão escolar. Apesar desta proposta ser recente, questiona-se em estudos atuais se ela está progredindo na adaptação ou estagnada na acomodação de simplesmente ter uma pessoa com deficiência na escola regular, sem auxílio especializado para a mesma. Ou seja, desejamos contribuir para as investigações que buscam descobrir se a inclusão escolar, do modo como vem sendo desenvolvida, contempla o ideal de escola para todos com qualidade ou se apenas vem inserir o estudante com deficiência no âmbito da escola sem respeitar o seu processo de pertencimento e de aprendizagem.

### **Metodologia**

Objetivando investigar como se configura o processo de inclusão de uma estudante surda da 2º fase da Educação de Jovem e Adultos (EJA), utilizamos uma metodologia de abordagem qualitativa. Buscamos descrever as variáveis que influenciam o processo de inclusão de uma estudante surda na EJA, por meio de uma visão crítica e reflexiva do universo pesquisado, relacionando com nosso embasamento teórico.

O estudo foi realizado em uma escola do município de Garanhuns agreste de Pernambuco. A escola funciona nos três turnos, das 07h30min às 21h30min da noite. Oferece educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) além da primeira e segunda fase da EJA no turno da noite. A escola tem duas profissionais intérpretes, um instrutor de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e pessoas dos serviços gerais que cuidam dos alunos com as demais deficiências.

A sala pesquisada possui 44 estudantes sendo 21 mulheres e 23 homens, com idades entre 15 e 70 anos e uma intérprete que acompanha o trabalho da professora. Escolhemos esta



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

escola justamente por oferecer subsídios para o desenvolvimento deste trabalho, por haver uma aluna surda frequentando as aulas.

A aluna com deficiência auditiva tem 27 anos, possui surdez profunda desde o nascimento, está na EJA desde a primeira fase. Segundo a intérprete, a estudante está no nível pré-silábico, <sup>1</sup>“ela não escreve e não lê com autonomia. É 'copista'. Acredito que em nível pré-silábico de escrita”. A professora da sala expressou que <sup>2</sup>“a aluna é alfabetizada no gênero de decodificação e não de reflexão, visão crítica do texto”. A estudante, segundo nossas observações, apresenta dificuldades com a escrita e a representação de alguns sinais, por esse motivo ela utiliza-se de mímica para se expressar em algumas situações mais cotidianas e quando a mesma está um pouco nervosa. Por uma questão ética será preservado o nome da aluna, adotamos o nome Sophia para a estudante com surdez, como nome fictício para elaboração da pesquisa.

Os instrumentos de coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas com 05 estudantes da sala pesquisada, conversas informais; atividades pedagógicas e aplicação de um questionário com perguntas fechadas para a intérprete da sala; observação dos sujeitos pesquisados com roteiro pré-estabelecido. Dessa forma a pesquisa foi realizada em seis etapas: Observação e revisão do referencial teórico; Realização de entrevistas semiestruturadas com os estudantes; Aplicação do questionário com a intérprete da sala pesquisada; Vivência da intervenção pedagógica; Conversa com a sala sobre a vivência a intervenção; Sistematização dos dados e Análise dos dados.

### Resultados e discussões

Durantes as 12 semanas de observação in lócus pudemos perceber que a participação da Sophia nas aulas não é efetiva, pois não aconteceu uma comunicação direta entre os colegas da sala, tal interação só foi desenvolvida de forma efetiva através da facilitação da intérprete. Percebemos o afastamento dos conteúdos para com a realidade da Sophia, apesar da intérprete tentar conversar com ela, envolvê-la no assunto da aula, a estudante, na maioria

---

<sup>1</sup> Fala da intérprete da sala pesquisada, no questionário realizado em novembro de 2013.

<sup>2</sup> Fala da professora da sala pesquisada, na entrevista ocorrida em novembro de 2013.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

das vezes, não participa das aulas. Quando a mesma participa, assume o papel de copista, como a própria professora da sala expõe na entrevista semiestruturada: <sup>3</sup>“a aluna é alfabetizada no gênero de decodificação e não de reflexão, visão crítica do texto, é copista na maioria das atividades”.

Apesar de todo o esforço da intérprete e da professora da sala em suas práticas, Sophia apresenta uma enorme dificuldade em aprender no mesmo ritmo que os outros da sala. Lodi e Lacerda (2009) apresentam uma prática comum no processo de escolarização dos surdos no Brasil, que “é a inclusão de surdos em escolas regulares, inseridos em classes de ouvintes na quais, novamente, espera-se que eles se comportem como ouvintes acompanhando os conteúdos apresentados” (p. 14). Apesar da professora da sala dizer na entrevista que procura estudar a especificidade da Sophia e depois incluir nas atividades, a mesma tem que seguir um planejamento, um currículo que é voltado para os ouvintes, algumas já ditadas pelas Secretarias de Educação. Quanto a essa questão Lodi e Lacerda (2009) apontam que:

Metodologia de ensino, o currículo e a cultura enfatizada são sempre os dos ouvintes, e o aluno surdo, por ser o único em sua classe, fica muitas vezes, à deriva, mesmo tendo garantidas condições especiais de acesso aos conhecimentos viabilizado pelo uso da Libras em sala de aula (p.17).

Apesar das dificuldades de Sophia em relação aos conteúdos trabalhados em sala, a intérprete nos comunicou que a Sophia teve um enorme desenvolvimento em relação a Libras. Segundo Vasconcelos (2006), a proposta Bilíngue busca atender o surdo em sua especificidade cultural, entender a língua em seu aspecto cultural, ou seja, cultura surda, a libras como primeira língua (L1 – Língua natural da pessoa surda; Língua de Sinais espaço-visual) e, a segunda a língua portuguesa (L2 – segunda língua da pessoa surda; Língua Portuguesa), diante disso compreendemos que a possível dificuldade da Sophia em relação a acompanhar o processo de aprendizagem dos outros estudantes da sala ocorre pelo fato dela está aprendendo a primeira e a segunda língua simultaneamente, havendo por esse motivo dificuldades da estudante em administrar os dois conhecimentos.

Essa especificidade da Sophia adentra nas concepções da comunidade surda, pelo seu direito de ter a sua língua e cultura valorizada e respeitada nas instituições educacionais. Segundo a legislação vigente, é assegurado “o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns,

---

<sup>3</sup> Fala da professora da sala pesquisada, na entrevista ocorrida em novembro de 2013.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

à educação bilíngue” (BRASIL, 2007, p.11), segundo o mesmo documento, a lei 10.436/2002. a Libras é reconhecida como meio legal de expressão, a Libras como primeira língua e o da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos. Lodi e Lacerda (2009) chamam a atenção para a importância da proposta da implantação de uma educação bilíngue para surdos, que contemplaria os direitos linguísticos da pessoa surda, ao acesso aos conhecimentos sociais e culturais em uma língua que o surdo tenha domínio. A perspectiva cultural, segundo Vasconcelos (2006), entende-se:

(...) os surdos em uma perspectiva que fala de suas múltiplas identidades, constituídas a partir das relações sociais. Isto é, entendemos a surdez não como uma deficiência de um dado sujeito, mas como uma materialidade que é significada pelos diferentes grupos culturais (p. 11).

Sobre a comunicação da Sophia com os colegas ouvintes da sala pesquisada e vice e versa, a intérprete nos respondeu no questionário que:

Sempre medio esta comunicação. Ela me pergunta e me pede para explicar o que ela quer quando não consegue se expressar efetivamente com sua língua (LIBRAS). Muitas vezes, ela acredita que os demais alunos entendem Libras e faz uso desta língua para a comunicação, quando não obtém êxito, pede minha ajuda. No que diz respeito aos alunos, a maioria deles pede que eu interprete para ela aquilo que eles querem dizer. (Intérprete de Libras, dezembro de 2013).

Lodi e Lacerda (2009) abordam que essa questão da comunicação intermediária ocorre pelo fato de que o intérprete é um intermediário da pessoa surda para a compreensão do que está sendo oralizado, e ajuda o surdo no processo da comunicação com as pessoas que não possuem conhecimento da Libras, porém o intermediário perde as características do universo da linguagem da pessoa que está comunicando algo. É através da linguagem que os conhecimentos são construídos e divididos, desenvolvendo uma compreensão mútua locutor e interlocutor, articulando a circulação dos diversos sentidos presentes na mensagem.

A intervenção pedagógica aconteceu em três momentos sequenciais: 1º Momento: Foi distribuído um material impresso para ilustrar a atividade que será melhor apresentada nesse tópico. Em seguida foram expostos para os estudantes alguns sinais em LIBRAS para facilitar a comunicação do dia-a-dia, no momento da exposição dos sinais os estudantes foram convidados para fazer o sinal; 2º Momento: Pedimos para que cada estudante se aproximasse





## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

da mesa onde estavam algumas trufas de chocolate com nomes presos na parte de baixo delas, para que os mesmos fizessem os nomes em Libras, tendo como ajuda o material impresso e os exercícios no momento da exposição dos sinais vivenciado no 1º momento. Todos os 28 estudantes presentes nesse momento participaram, mesmo quando alguém errava o sinal, era orientado pela intérprete ou pelos estudantes da sala a forma correta da configuração do sinal, após isso, o estudante ficava com a trufa; no 3º Momento: Foi proposto aos estudantes da EJA, a leitura de um texto que deixamos exposto na lousa digital. O texto continha uma mensagem de despedida nossa do projeto com algumas palavras que os mesmos haviam exercitado a configuração<sup>4</sup> do sinal nas atividades anteriores a leitura. Após a leitura, a intérprete da sala apresentou em Libras todo o texto lido pelos estudantes. Foi proposto aos mesmos que coletivamente fizessem a configuração dos sinais destacados no texto já trabalhado anteriormente. Para finalizar a atividade foi lido e expresso em Libras o poema de Pablo Neruda *É proibido*, discutimos sobre o que o poema se tratava, se tinha alguma coisa a ver com eles, se eles concordavam ou não com o que estava escrito. Um estudante B disse que era “uma bronca para não parar de estudar” (estudante da sala pesquisada, novembro de 2013).

Outro estudante C disse que achou bom o poema, e no momento que ele disse a palavra “bom” em libras o mesmo configurou o sinal em Libras, e Sophia concordou com o colega balançando a cabeça em forma de sim. A intérprete da sala nos disse que acreditava que Sophia compreendeu o poema, porém algumas palavras ela não conseguia estabelecer significado, como “lembranças” e “demonstrar”, dessa forma a Sophia compreendeu grande parte do poema com lacunas no significado de algumas palavras, comprometendo o seu entendimento.

Sophia nasceu com falta da audição, porém só teve contato com a Libras na adolescência, conforme dados colhidos em conversas informais com a gestão da escola. A intérprete nos informou que Sophia usa Libras para se comunicar e usa também a mímica quando ela não sabe algum sinal. Sophia aprendeu alguns sinais em Libras, por conta do trabalho com a intérprete durante dois anos. Porém esta profissional disse que o contato da estudante com a língua de sinais foi tardia, por esse motivo a dificuldade da estudante em se

---

<sup>4</sup>A Língua de Sinais é formada pela configuração das mãos, pelo seu ponto de articulação e pelos movimentos dos mesmos, pela expressão facial e orientação e direção dos gestos segundo Lodi e Lacerda (2009).



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

comunicar em Libras e compreender algumas coisas, como por exemplo, algumas palavras do poema de Neruda.

Goldfeld expressa que “a aprendizagem tardia de uma língua, como é o caso de muitos que aprendem a Libras na adolescência ou na fase adulta, não possibilita a reversão total desse quadro” (2002. p. 57), dessa forma, a dificuldade da estudante surda possivelmente decorre do contato tardio com uma língua, no caso a Libras, dificultando a mesma a compreensão e o desenvolvimento da compreensão de algumas palavras e seus significados. Goldfeld (2002) aborda que “É no significado da palavra que o pensamento e a linguagem se unem e formam o pensamento linguístico [...] a linguagem possui, além da função comunicativa a função de construir o pensamento.” (p. 55). Esse pensamento linguístico é fruto das interações sociais.

A intérprete sugeriu que na intervenção pedagógica houvesse um momento coletivo em Libras para que os estudantes aprendessem alguns sinais. Assim o fizemos, a Libras foi vivenciada na sala como parte de uma atividade pedagógica uma vez que estudantes da sala comentaram, em conversas informais, à vontade tinham em “se comunicar com as mãos” e com a colega surda. A maioria dos participantes da intervenção pedagógica apresentou apenas no início das atividades alguma dificuldade na configuração dos sinais.

Após a intervenção pedagógica ouvimos os estudantes quanto as possíveis dificuldades na atividade, perguntamos se os mesmos gostaram da intervenção, se gostariam de continuar a aprender Libras, quais os motivos, todos os questionamentos foram para orientar a professora e a intérprete da sala na elaboração de novas atividades através da referida língua.

Ao final dos três momentos da intervenção pedagógica percebemos que os estudantes queriam ter mais atividades utilizando a linguagem de sinais, um aluno perguntou até se poderia levar para casa o material impresso distribuído aos mesmos para a realização das tarefas. Assim percebemos que a resposta quanto à interação da turma para com a Libras e a estudante surda foi positiva no momento da vivência da intervenção pedagógica.

Percebemos com essa atividade que existia a vontade de comunicar-se envolvendo os estudantes ouvintes, a estudante surda e a professora da sala. Concluímos também que não aconteceu uma exclusão por parte deles para com a Sophia, mas sim, a falta de conhecimento





da língua para uma melhor comunicação. Apesar da Sophia não utilizar-se da Libras de forma fluente, a mesma utiliza-se mais da Libras do que da mímica para se comunicar, entretanto quando a mesma não consegue se fazer compreender, utiliza-se da ajuda da intérprete como intermediária da comunicação. O mesmo acontece com os alunos ouvintes.

### **Conclusões**

Diante da pesquisa e dos estudos realizados durante este trabalho, percebemos que a inclusão de uma estudante surda na EJA é um tema pertinente no momento atual da educação. Apesar das dificuldades da realização efetiva da prática inclusiva nas escolas, nosso referencial teórico aponta que não podemos, nem devemos, como profissionais da área da educação, abandonar a luta para a prática inclusiva de excelência, chamando a atenção dos gestores dos projetos políticos pedagógicos, do Estado, dos municípios, profissionais da área da educação, um constante trabalho e vigilância.

Acreditamos ter alcançado de modo satisfatório os objetivos propostos, assim como responder ao nosso questionamento de como se configura o processo de inclusão de uma estudante surda da 2ª fase da Educação de Jovens e Adultos em uma escola da rede municipal de Garanhuns. De acordo com os objetivos, foi possível chegar à conclusão que o processo de inclusão não é algo que se possa fazer paralelamente por um ou dois profissionais apenas, mas sim um trabalho de toda a comunidade escolar em conjunto com órgãos públicos responsáveis pelo assunto em questão.

Com base nos indicativos revelados na pesquisa concluímos que a inclusão da estudante surda pesquisada acontece de forma intermediária, ou seja, ocorre um déficit na articulação dos profissionais envolvidos no processo de aprendizagem da presente estudante, apesar dos esforços da professora e da intérprete, cabe a coordenação, a gestão de a escolar acompanharem mais de perto esse processo, oferecer subsídios para que os profissionais da sala supram suas dificuldades com a proposta inclusiva, ofereça formação continuada, projetos, palestras, seminários e encontros para a interação dos profissionais da escola com a temática da inclusão escolar. Cabem também aos órgãos públicos o dever de implementar as políticas públicas referentes a proposta de inclusão escolar com seriedade e responsabilidade.



Concluimos que o principal desafio da escola pesquisada é o de promover formação docente no âmbito da educação especial inclusiva. A professora reconheceu sua carência no assunto e expressou a vontade de que a escola proporcionasse formação continuada em relação à proposta da educação inclusiva e uma maior interação e parceria com a equipe dirigente e com todos os profissionais da área.

Neste sentido, concluimos que uma escola pode ser considerada inclusiva, quando se compromete com a referida proposta, tem a responsabilidade de adequar suas práticas, projetos, para toda a diversidade da escola, de forma a respeitar suas especificidades, adequando as didáticas e metodologias juntamente com uma equipe de funcionários e profissionais capacitados na área da educação inclusiva, não apenas professores, mas psicólogos, fonoaudiólogo, intérprete e etc., para dar suporte e assistência aos estudantes, pais e professores.

## **Referências**

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

BEYER, H. O. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades especiais**. Belo Horizonte: Mediação, 2005.

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: **leitura crítico-compreensiva**: artigo a artigo. 4. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LODI, A. C. B. LACERDA, Cristina B. F.de. (org.). **Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.

MOREIRA, M. A. **Teorias da Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

PAULON, S. M. FREITAS, L. B. L.PINHO, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial, 2005.



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

VASCONCELOS, N. A. L. M. de L. **Inclusão e realidade:** um olhar sobre a pessoa surda. Universidade Federal da Paraíba Centro de Educação Programa de Pós -Graduação em Educação. João Pessoa –PB, 2006.