

A educação de surdos na modalidade da educação de jovens e adultos: questões bibliográficas

Deaf education in young and adult education modality: bibliographic questions

Camila Caroline de Lima Silva



caroline.camila@sou.ufac.br

Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, Acre, Brasil

Shelton Lima de Souza



shelton.souza@ufac.br

Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, Acre, Brasil

Luciana Araújo dos Santos



luciana.araujo@sou.ufac.br

Universidade Federal do Acre (UFAC), Rio Branco, Acre, Brasil

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar considerações acerca da educação de surdos na educação de jovens e adultos - EJA. Consideramos importante um levantamento bibliográfico por meio de teses e de dissertações do Portal da Capes. Esse levantamento de informações nos deu possibilidade de refletir sobre como tem sido as pesquisas no Brasil referente aos descritores “educação de surdos”, “educação de jovens e adultos” e “educação de jovens e adultos e estudantes surdos”. Em relação à proposta metodológica para geração de dados, optamos por uma abordagem qualitativa com procedimentos bibliográfico-analíticos. Um dos resultados iniciais mostra uma carência acentuada sobre trabalhos referentes à inserção de pessoas surdas na EJA, principalmente na região Norte do Brasil, demonstrando a necessidade de trabalhos acadêmicos com foco em estudantes surdos nas escolas que oferecem a modalidade EJA.

Palavras-chave: Educação. Surdos. Libras. Jovens. Adultos.

Abstract

The present work aims to present considerations about the education of deaf people in the education of young people and adults - EJA. We consider it important to carry out a bibliographical survey using thesis and dissertations from the Capes Portal. This collection of information gave us the opportunity to reflect on what research has been like in Brazil on the descriptors “education of the deaf” and “education of young people and adults”. Regarding the methodological proposal for data generation, we opted for a qualitative approach with



10.23925/2318-7115.2024v45i2e64554



bibliographic-analytical procedures. One of the initial results shows a marked lack of work regarding the inclusion of deaf people in EJA, mainly in the Northern region of Brazil, demonstrating the need for work in this EJA context.

Keywords: Education. Deafs. Libras. Young people. Adults.

1. Introdução

O termo “inclusão” é assunto recorrente nos discursos políticos e ideológicos. Está presente na mídia, em eventos educacionais e políticos com o desígnio de divulgar/defender o direito de todos à educação. De fato, esses discursos/debates são fundamentais para o respeito e a aceitação daqueles considerados “diferentes”. Diante dessa perspectiva, torna-se fundamental analisar referências sobre como esses discursos influenciam as práticas sociais no acesso linguístico, nas práticas educacionais e nas condições formativas, visando ao sujeito surdo inserido na Educação de Jovens e Adultos, doravante EJA. Os alunos da EJA, mais particularmente surdos, são alunos reais, com interesses e necessidades intrínsecas, que por alguma razão não tiveram a chance de ingressar à escola ou precisaram, por algum motivo, desistir dos estudos e, por isso, não os concluíram no tempo e no espaço adequados.

Apesar de a situação educacional de adultos e de jovens no Brasil ser discutida há muito tempo (FREIRE, 1979, 1988, 2005, 2008), compreendemos que o debate em torno da questão ainda não está esgotado, tendo em vista que a escola também é um espaço para pessoas que estão em dissonância idade-série, por isso a existência da modalidade EJA, em que a educação, nesse contexto, contribui com a formação desses indivíduos. Também é pela educação que esses sujeitos têm os seus direitos assegurados, principalmente o direito de viver suas diferenças, não aceitam que os coloquem como seres inferiores, mas como seres que têm o direito de ter acesso às formas alternativas de educação formal que podem contribuir com as possibilidades de ser e de estar no mundo. Para que as diferenças sejam consideradas, a fim de que se concebam formas distintas de convivência contemplando e particularizando os sujeitos para que se sintam, de fato, cidadãos, únicos e prestigiados em sua individualidade, a inclusão não pode ser apenas um discurso significativo, precisa ser subsidiado por ações concretas. Nesse sentido, no que se refere à educação de pessoas surdas, as políticas públicas de acesso linguístico são importantíssimas para garantir o princípio fundamental na educação desses sujeitos, que é o ensino na Língua

Brasileira de Sinais – Libras, e também o ensino da Língua Portuguesa na modalidade escrita visando ao desenvolvimento e à potencialidade de todos os sujeitos surdos no contexto da EJA.

Assim, neste texto e em relação aos jovens e adultos surdos, analisamos, por meio de pesquisa bibliográfica no banco de Teses e de Dissertações da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), as informações referentes às pesquisas sobre a educação de surdos no âmbito da EJA. Dessa maneira, objetivamos apresentar algumas considerações analíticas, a partir da leitura de material bibliográfico, acerca da educação de surdos na EJA, direcionando os nossos olhares para a língua de sinais no contexto do debate das políticas públicas de acesso linguístico a sujeitos surdos.

2. A EJA no Brasil: considerações históricas

Perspectivas educacionais voltadas para jovens e adultos existem desde o período colonial no Brasil, por meio da ação dos missionários jesuítas que alfabetizam pessoas indígenas com os propósitos da educação cristã. O prisma catequizador e a metodologia de ensino da época, não avançou nas ações educativas, que tinham como objetivo que a escrita e a leitura fossem dominadas, pois essas atividades não eram exigidas para o cumprimento das tarefas “domésticas” e do trabalho escravo. A educação de adultos era desenvolvida por meio de violência com o intuito de obediência e servidão. Com a expulsão dos jesuítas em 1759, promove-se uma nova (des)organização na educação e somente no Regime Imperial é que outras propostas no âmbito educacional de jovens e adultos vão surgir em face aos novos modos econômicos do país (AGUIAR, 2001).

Na Segunda República, os professores buscaram separar a educação de jovens e adultos do ensino regular, principalmente do ensino primário, e, somente a partir de 1933, após os dados estatísticos apresentarem um número considerável de analfabetos é que surgiram as primeiras pesquisas e os primeiros materiais didáticos voltados para jovens e adultos com baixa escolaridade. Nos anos de 1940, iniciaram-se programas de educação, oferecendo escolarização à população que até então estava excluída da escola, sendo que o intuito dessa oferta não ia além de ensinar a ler e a escrever para atender às demandas do mercado.

Nesse sentido, a educação de adultos no Brasil, que culminará na EJA, foi desenvolvida por meio de propostas/campanhas/ações financeiras educacionais que passaram por diversas

reformulações. Dentre elas, surgem: o Fundo Nacional do Ensino Primário em 1942; o Serviço de Educação de Adultos em 1947; a Campanha de Educação Rural, em 1952, com o intuito de produzir ações educacionais voltadas para pessoas que vivem em ambientes rurais; a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo – CNEA, em 1958, em que teve Lourenço Filho como parte importante para discutir os meandros da educação da população brasileira.

Devido aos altos níveis de analfabetismo e de analfabetismo funcional, o Brasil passou a sofrer pressões internacionais para melhorar os índices concernentes à aprendizagem de leitura e de escrita. A partir disso, surgem programas/campanhas educacionais voltados/voltadas para a educação de Jovens e de adultos com o objetivo inicial de atender às populações do campo no que se refere à aprendizagem de leitura e de escrita. Contudo, ao longo do tempo, essas perspectivas de educação também foram destinadas a sujeitos moradores de espaços urbanos, tendo em vista que o analfabetismo e às defasagens idade/série também estão presentes em pequenas e grandes cidades brasileiras.

De acordo com Aguiar (2001), a partir da década de 1950, com a criação da Campanha Nacional de Educação Rural - CNER e em 1958 com a realização do II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos realizado no Rio de Janeiro, outras iniciativas ocorreram e ampliaram as discussões sobre a educação de pessoas jovens e adultas. Algumas dessas iniciativas foram a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER, 1952); a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA, 1958); o Movimento de Educação de Base (1961); a abordagem de Paulo Freire/Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP, 1962); o Centro Popular de Cultura da União Nacional dos Estudantes (CPC-UNE, 1962) e a Campanha "De pé no chão também se aprende a ler", em Natal (1963), entre outros. Iniciou-se um debate em direção as novas metodologias de ensino para educar jovens e adultos, sendo que nesse período surgem as abordagens educacionais paulofreirianas com ações voltadas para a educação popular:

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela a sociedade tampouco muda (Freire, 1988, p. 33).

As perspectivas sobre educação de adultos discutidas por Freire estavam em diálogo com programas envoltos em discussões no campo de culturas e de políticas que ocorriam no período, apoiadas por sindicatos e por movimentos sociais em relação a perspectivas críticas de uma educação de jovens e adultos, direcionada para a transformação social. Nesse período, o objetivo

dos educadores era fazer com que os estudantes entendessem o seu papel enquanto sujeitos produtores de cultura e de ações que pudessem promover transformações profundas em uma sociedade brasileira altamente excludente e, portanto, elitista.

Orientados por Paulo Freire, em 1964, o governo federal cria o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos – PNAA, porém com o Golpe Militar nesse mesmo ano, todos os programas educacionais com um viés crítico-libertário foram suprimidos. Com isso, Freire foi perseguido pela ditadura exilando-se, embora seu legado se mantivesse à frente de movimentos populares de educação. A contrapartida da ditadura civil-militar para se acabar com as propostas paulofreirianas e de outras abordagens populares de educação foi criar, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização conhecido como MOBRAL. A proposta estabelecia comissões em diversas partes do país com o intuito de ofertar alfabetização para os adultos em diferentes localidades e classes sociais.

O MOBRAL iniciou efetivamente as suas atividades em 1970 e teve existência nacional até a primeira metade da década de 80, isto é, durante 15 anos. Apesar desse tempo de funcionamento, o MOBRAL não conseguiu reduzir o número absoluto nem o índice relativo de analfabetismo no país.

A meta primeira do MOBRAL era chegar em 1980 com o analfabetismo erradicado, pois que, em 1970, o Brasil contava com 33,6% de sua população com mais de 15 anos analfabeta, ou seja, à época, 18.146.977 de brasileiros, conforme o Recenseamento Geral de 1970. Em 1999, de acordo com os dados oficiais, são mais de 20 milhões de analfabetos totais, espalhados pelo país, demonstrados pelo Censo Parcial do IBGE de 1996 (Aguiar, 2001, p. 27).

O Mobral visava o ensino de português em uma perspectiva de alfabetização que privilegiava a leitura e a escrita em desconexão aos contextos de produção linguísticos em que os estudantes estavam inseridos; o programa não tinha vinculação com a educação básica, sustentando-se em um regime político de censura, perseguição e autoritarismo, apresentando, desse modo, problemas sociais, técnicos e administrativos em um país territorialmente extenso e com uma grande diversidade sociocultural. Nesse sentido, o Mobral não reduziu os índices de analfabetismo no Brasil, aumentando, sobretudo, a parcela de cidadãos com dificuldades em ler e compreender textos extensos.

Com o intuito de se manter presente, em 1970, o Mobral altera algumas de suas propostas iniciais, porém isso não é suficiente, extinguindo-se em 1985, dois anos antes da promulgação da Constituição de 1988. Além disso, em 1971, é aprovada a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, considerada a primeira Lei de Reforma para a educação que incluía a educação de jovens e adultos

em que foi atribuído um capítulo para o chamado ensino supletivo. Essa lei reformulou o ensino de 1º e 2º grau e permitiu autonomia e flexibilidade aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, mudando o tempo da Educação básica de 4 anos para 8 anos, ampliando os conteúdos e a carga horária, criando a designação educação supletiva de jovens e adultos e diferenciando as várias funções que essa modalidade apresentava, como por exemplo, a qualificação do professor e a organização do ensino em modalidades diversas. Ofertavam-se cursos supletivos, ensino à distância e criaram-se os centros de estudos. Todavia, a referida lei tinha como obrigatoriedade apenas o ensino de primeiro grau para crianças e jovens de sete a catorze anos, ocorrendo mudanças nesse sentido apenas a partir da Constituição Federal de 1988.

Já nos anos de 1990, a partir da Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação/LDB apresentou os seguintes artigos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

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

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

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

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames (Brasil, 1996).

Posteriormente à LDB, o Parecer 12/1997 do Conselho Nacional de Educação apresentou algumas questões referentes aos cursos e exames supletivos, porém, a formação de professores para atuarem na EJA não foi discutida. Dessa forma, o Governo Federal lançou documentos que se propunham orientar a formação de professores para a EJA: o Parecer CNE/CP 115/99 em seu artigo VI, parágrafo 1º, inciso V tratou de instruir as instituições de ensino superior quanto à atuação profissional; o Parecer 11/1999 do Conselho Nacional de Educação abordou o objeto da portaria ministerial nº 754/1999 que dispõe sobre a prestação de exames supletivos pelos brasileiros residentes no Japão; e a Resolução CNE/CEB nº 1 de 2000 em seu artigo XVII discorreu sobre a formação de professores para a EJA a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. De modo

que, a EJA é inserida no Plano Nacional de Educação 2014-2024 em que se atribui a Meta 10 para a modalidade de educação de jovens e adultos.

Em resumo, a partir do que mostramos nesta seção, observamos que os anos da década de 1960 foram graves e significativos para a história da educação de jovens e adultos, pois apresentam períodos distintos, marcados por ideias e abordagens metodológicas que dispensavam atenção ao ensino básico e a educação do público acima de dezessete anos e dos adultos, além das bases ideológicas da ditadura civil-militar que era o pano de fundo histórico das leis relacionadas à educação de jovens e adultos, principalmente com perseguições/intervenções a propostas de educação progressistas como as de Paulo Freire.

3. Os desafios da educação de surdos e da educação de jovens e adultos surdos no Brasil

A Educação Especial tem como principal objetivo a inclusão da pessoa com deficiência em todas as modalidades de ensino. Em relação aos estudantes surdos que estão inseridos na EJA, o processo educacional foi marcado por diferentes abordagens metodológicas. Os estudiosos da história da educação de surdos afirmam que o oralismo teve duração de mais de séculos, forçando a fala e proibindo o uso da língua de sinais (Strobel, 2008). O intuito era fazer com que os surdos aprendessem a falar como os ouvintes. Os surdos eram obrigados a percorrer longos anos na educação de base oralista e somente após esse processo é que eram submetidos à alfabetização de português, por exemplo, com idade avançada e sujeitados a metodologias de ensino que lhes causavam/causaram danos em suas potencialidades e desenvolvimento:

A educação especial para surdos parece não ser o marco adequado para uma discussão significativa sobre a educação de surdos. Mas ela é o espaço habitual onde se produzem e se reproduzem táticas e estratégias de naturalização dos surdos em ouvintes, e o local onde a surdez é disfarçada (Skliar, 2016, p. 11).

A partir de Skliar (2016) e de Strobel (2008), afirmamos que durante muitos anos as identidades surdas ficaram escusas por conta da ausência de políticas públicas voltadas para a inclusão do sujeito surdo na sociedade e, principalmente, para o acesso à educação. Contudo, foram os procedimentos metodológicos, dentre eles o oralismo, que fizeram surdos e familiares de surdos irem à luta em defesa do respeito às identidades, às culturas surdas e às variadas formas de inclusão do sujeito surdo na sociedade e na educação.

Além do oralismo, surge a metodologia da Comunicação Oral, recurso de ensino que preconiza a introdução dos padrões orais, auditivos e manuais para a comunicação entre pessoas surdas e ouvintes, além de empregar diferentes recursos pedagógicos simultaneamente, como por exemplo, a língua de sinais, os gestos, as mímicas, entre outros recursos que supostamente lograssem êxito para com a fala do sujeito surdo.

Adiante, novos movimentos surgiram para que mudanças significativas ocorressem na educação especial, tendo como exemplo, a Declaração de Salamanca, em 1994, que originou propostas para a organização das escolas regulares, tanto para em espaço físico como em espaço pedagógico. Esse documento abrangeu pessoas com deficiências como também outros sujeitos minorizados socialmente.

Após a Conferência Mundial de Educação Para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) alinhadas com movimentos de direitos de pessoas com deficiência e movimentos de pessoas surdas, a educação especial amplia-se para o ingresso do sujeito surdo na escola e, conseqüentemente, os surdos que não estavam imersos na educação escolar regular passaram a ser inseridos em espaços de educação que contemplavam a EJA.

A partir de novas perspectivas sobre a surdez e de seus encadeamentos em relação a debates referentes a questões cognitivas, sociais e educacionais de sujeitos surdos é que as propostas pedagógicas constituídas na Comunicação Total e mais tarde no Bilinguismo passaram a fazer parte de conquistas das comunidades surdas.

Nesse ínterim, a legitimação da Libras como língua de comunicação de comunidades surdas no Brasil se deu doravante a promulgação da Lei nº 10.436/2002 e, por conseguinte, com o Decreto 5.626/2005, documentos esses que ajudaram a promover, sobretudo nos espaços educacionais, a ideia de que a Libras seria a língua de pessoas surdas e o português entraria na educação de surdos como segunda língua (L2). Com esse propósito, a educação de surdos também é entendida como espaços para se ensinar, inclusive as variedades mais urbanizadas da Libras (Quadros, 2019), a escrita do português, contudo sem a imposição de modelos tradicionais anteriores em que se obrigava a aprendizagem da oralidade.

A proposta bilíngüe de educação de surdos se conecta com o respeito e à autonomia da língua de sinais e também sua relação com outras línguas, como o português, organizando-se por meio de um plano educacional que incluam as culturas e as identidades linguísticas de pessoas surdas. Para isso, o professor, se for ouvinte, precisa conhecer a Libras para ter condições de se

comunicar com os estudantes surdos. Nesse sentido, compreendemos que um dos aspectos da inclusão de sujeitos surdos nos espaços educacionais é o currículo de escolas em que se respeitem as diferenças para que o aluno surdo promova interações com professores demasiadamente participativos e motivados para aprender a língua de seu aluno e, assim, produzirem espaços de comunicação.

4. Aspectos metodológicos da pesquisa-base deste texto: um “estudo da arte”

A pesquisa-base que deu origem a este artigo está fundamentada na abordagem de natureza qualitativa de cunho bibliográfico, pois essa abordagem relaciona-se aos dados levantados sobre as razões que um determinado grupo busca para compreender um estudo. Segundo Neves (1996, p. 1), a pesquisa qualitativa é “um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. E, nessa perspectiva, seguimos procedimentos de pesquisa de base documental e bibliográfica. Segundo Severino (2016, p. 131), “a pesquisa documental tem-se como fonte o sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo, de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Enquanto a pesquisa bibliográfica é:

É aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha das contribuições dos autores dos estudos analíticos constates dos textos (Severino, 2016, p. 131).

A produção de uma pesquisa, requer, inevitavelmente, uma aproximação com o objeto de estudo de outras pesquisas científicas, pois lidam com um olhar diferente sobre a temática. “Embora recentes, os estudos de “estado da arte” que objetivam a sistematização da produção em uma determinada área do conhecimento já se tornaram imprescindíveis para apreender a amplitude do que vem sendo produzido” (Romanowski e Ens, 2006, p. 39). Dessa forma, ao instituir um diálogo com outras produções, surgem novas reflexões que nos motivam a pesquisar outras questões que poderão preencher lacunas anunciadas ao longo da pesquisa.

Logo, o estudo da arte da literatura que apresentamos neste texto foi desenvolvida a partir de pesquisas realizadas em Teses e Dissertações que discutem a temática Educação de Jovens e Adultos - EJA que tivessem alguma relação com a Educação de Surdos, a formação docente e a Libras, tornando-se fundamental fazer um recorte temporal na pesquisa com foco nas práticas de ensino e na formação de professores. Por essa razão, em função do foco do estudo proposto ser o aluno surdo que está inserido na Educação de Jovens e Adultos, consideramos apenas essa modalidade de ensino.

O levantamento bibliográfico foi elaborado a partir das informações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, com recorte temporal inicialmente de 2019 a 2023. A triagem por esse recorte temporal se atribuiu por entendermos que as pesquisas científicas desenvolvidas nos últimos cinco anos exprimem as colaborações mais atuais sobre o tema e assentam como estão significando as pesquisas sobre o tema estudado contemporaneamente.

Perante o exposto, o estudo da arte torna-se uma parte da pesquisa imensamente desafiadora, pois apesar de termos realizados inúmeras filtragens e incorporado diferentes descritores sobre o objeto de estudo, somente a leitura dos títulos não foram suficientes para identificar todas as pesquisas realizadas, pois ao ler os resumos ou a introdução desses títulos, esses são, de imediato, descartados por não expressarem conexão direta com o tema.

Nesse contexto, a produção de dados mostrou o número pequeno de produções científicas que apontam para o estudo da Libras como primeira língua no contexto da EJA, corroborando assim a necessidade de estudos científicos referentes a esse tema. Desse modo, o mapeamento e a delimitação do percurso elaborado das teses e das dissertações identificaram as abordagens metodológicas e os referenciais teóricos que foram utilizados nas pesquisas-bases dos trabalhos e como se deram os procedimentos e a instrumentação de produção de dados utilizados pelos pesquisadores.

No início do levantamento das dissertações e das teses foram incorporados na busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes três descritores: a) formação docente (jovens e adultos), b) formação docente (Libras) e c) Educação de Jovens e Adultos (Libras). Em seguida, a distinção por grande área de conhecimento: Linguística, Letras e Artes. Área conhecimento: Letras; Linguística e Linguística Aplicada.

Desse modo, perante os últimos resultados atingidos lançaram-se os processos de triagem das pesquisas por meio de análise dos títulos. Na primeira etapa, foram identificados 56 (cinquenta e seis) trabalhos que indicavam maior semelhança com o tema formação docente, educação de jovens e adultos e Libras. Na segunda etapa da análise, os procedimentos para a identificação dos textos foram a partir da leitura dos resumos das dissertações e das teses. Desse modo, após essa etapa, foram consideradas 22 (vinte e duas) produções científicas, sendo 16 (dezesesseis) dissertações e 6 (seis) teses que mais se relacionavam com objeto de estudo-base deste trabalho. Os demais trabalhos foram excluídos, tendo em vista que o foco das pesquisas era relacionado a temas como letramento e multiletramentos, ensino de Língua Portuguesa e de outras línguas orais.

A análise das teses e das dissertações apontou um aumento de pesquisas sobre o tema em estudo no período de 2021 a 2022. Há poucos trabalhos em 2020 e o ano de 2022 foi o que alcançou a maior parte de concentração de trabalhos referentes ao tema deste artigo, sendo 1 (uma) tese e 7 (sete) dissertações. Por outro lado, não foram identificadas dissertações e teses referentes ao ano de 2023 que estivessem relacionadas com o objeto de estudo aqui em discussão e, por essa razão, o “estado da arte” foi direcionado para as teses e dissertações que vão até o ano de 2022. Também devemos considerar que o ano de 2023 ainda estava vigente no momento da produção da pesquisa-base deste artigo.

Fundamentados na leitura dos resumos das teses e das dissertações, diferentes questões foram apontadas neste estudo, contudo em razão da ausência de alguns dados nos resumos foi necessária a leitura de outros fragmentos das pesquisas dentre elas: a introdução, seções que tratavam da abordagem metodológica e conclusões.

Embora as teses e as dissertações apresentassem algumas informações no resumo, foi necessário, em 19 (dezenove) trabalhos, procurar informações que não estavam disponíveis nos resumos em outras partes das dissertações e das teses. Esse procedimento mostrou que os objetivos de alguns trabalhos não tinham relação com o tema EJA e educação de surdos e, mais especificamente, com educação linguística de pessoas surdas, fazendo com que, no final do procedimento de produção de dados, permanecessem 7 (sete) trabalhos, cuja análise será apresentada na seção 4.0 a seguir.

5. Os 7 (sete) trabalhos sob análise: questões em discussão

Nesta seção, apresentamos os temas dos trabalhos e suas relações com as abordagens concernentes à EJA e à educação e à educação linguística de pessoas surdas. Nesse sentido, descrevemos os resultados das pesquisas para, no final da seção, apontar algumas questões que consideramos que necessitam de um olhar mais aguçado por parte dos pesquisadores que discutem a EJA, a educação de surdos e a educação linguística de pessoas surdas.

Andrade (2019) teve como objetivo auxiliar a desconstrução de práticas e de discursos que se fundamentam na concepção da surdez como deficiência, cujas consequências encontram-se nas formas naturalizadas de preconceito e de exclusão a que os indivíduos surdos estão submetidos. Os resultados desse trabalho, a partir das análises dos mecanismos oficiais de produção de agentes autorizados, apontaram a urgência de uma problematização das formas com que são produzidas e solidificadas as políticas e práticas discriminatórias, responsáveis pela manutenção do processo de exclusão dos sujeitos surdos. A autora conclui afirmando que é necessário ampliar não somente as discussões acerca da temática, mas principalmente os olhares arrolados diante do conceito de deficiência, para que não retrocedamos nas fundamentações epistemológicas que já garantiram direitos importantes para pessoas surdas.

Silva (2022) discutiu as práticas de ensino e a contribuição das perspectivas inclusivas para a entrada e a permanência de estudantes surdos na EJA, com foco nas mudanças dessa modalidade da educação após as abordagens educacionais advindas do oralismo, a partir de um estudo narrativo-bibliográfico, na cidade de Caraúbas-RN. Os resultados do trabalho apresentaram que a EJA em Caraúbas-RN tem assumido um papel de notoriedade quando se trata de ensino bilíngue para estudantes surdos, sobretudo, em ambientes educacionais no interior do nordeste.

Farias (2021) desenvolveu uma proposta de estudo formativo para a ressignificação da prática docente na EJA do Centro de Atendimento ao Surdo/CAS Wilson Lins, na cidade de Salvador-BA. Os resultados do estudo de Farias (2021) comprovaram a escassez de formação para professores da EJA com foco em estudantes surdos, mostrando que esse fator dificulta a construção de uma práxis pedagógica consistente e efetiva com esses alunos. Além disso, conforme conclui a autora, a pesquisa mostrou a importância de investimentos nas proposições formativas, afim de se refletir sobre a construção e a ressignificação da práxis pedagógica com vistas a um ensino que possibilite o desenvolvimento socioeducacional do sujeito Surdo.

O trabalho de Duarte (2022) discutiu a formação dos professores que atuavam com alunos surdos na modalidade EJA no período de 1990 a 2005 no município de Uberlândia/MG. Nesse sentido, a hipótese levantada pelo autor é que havia uma proposta educacional para alunos surdos no período pesquisado, mas não um projeto de formação de professores que atendesse às necessidades desses sujeitos no contexto da EJA. Para resolver a questão, o autor afirmou que houve na cidade de Uberlândia uma formação de professores bem estruturada para atuar com estudantes surdos na educação de Jovens e Adultos, mesmo que a proposta não tenha sido oferecer uma formação específica para esse fim, pois a intenção era realizar uma formação voltada para a educação especial como um todo, tendo em vista que, em um primeiro momento, a proposta de educação especial abarcava as abordagens educacionais voltadas para pessoas surdas. Assim, mesmo com projetos exitosos de formação de professores para atuar na educação especial, ainda não se efetivaram formações específicas para professores dialogarem com alunos surdos na modalidade EJA.

Lupetina (2019) analisou as trajetórias dos sujeitos com surdocegueira, a partir das perspectivas dos próprios surdocegos, utilizando-se, para tal fim, aspectos teórico-metodológicos do campo da História Oral com suporte biográfico e autobiográfico. Para a pesquisadora, os objetivos iniciais do estudo foram alcançados, principalmente por ter apresentado as informações sobre o desenvolvimento dos surdocegos a partir da perspectiva dos próprios sujeitos, conforme o depoimento deles com base nas respectivas formas de comunicação.

Coelho (2022) problematizou as principais estratégias usadas por alunos surdos, jovens e adultos no processo de escrita, em um curso de extensão de Língua Portuguesa, oferecido pelo Instituto Federal de São Paulo - Câmpus São José dos Campos-SP. Com a participação de 7 (sete) surdos com diferentes graus de escolaridade, os resultados da pesquisa identificaram que os alunos se utilizaram de diferentes estratégias ao lidar com a escrita de textos, como: Estratégias Letradas, Estratégias Linguístico-Cultural Surda e Estratégias Afetivas.

Oliveira (2021) adota a Análise do Discurso de linha francesa em diálogo com os chamados Estudos Surdos, focalizando as noções de cultura e de identidade surda, para pensar surdez como diferença linguística, a Libras como L1 e o acesso ao português como segunda língua em uma perspectiva transdisciplinar. Além disso, faz uma crítica diante das condições de escrita de 8 (oito) alunos surdos que à época cursavam o Ensino Médio no Centro Estadual de Educação de Jovens

e Adultos, situado em Campo Grande-MS. A pesquisa de Oliveira (2021) discutiu os efeitos de natureza híbrida das práticas de escrita de adultos surdos quando mobilizam a língua portuguesa e se fazem autores em espaços discursivos do cotidiano. Os resultados do trabalho mostraram que as recorrências existentes nas regularidades e nas dispersões da escrita das materialidades analisadas atendem à demanda das propostas de atividades solicitadas pelos professores regentes em cada enunciado, seguindo o percurso de uma aprendizagem de L2, e não como L1, considerando também a interferência histórica ao longo da concepção de ensino-aprendizagem vivenciada pelos sujeitos surdos.

Com base na análise dos principais resultados obtidos pelo estudo desenvolvido, identificamos alguns trabalhos, cujas investigações são direcionadas para o tema aqui discutido. No que se refere a procedimentos metodológicos, tendo em vista que as técnicas de pesquisa são um dos instrumentos para a geração de dados, o levantamento das teses e das dissertações mostrou que as técnicas de pesquisa mais utilizadas foram as entrevistas narrativas e semiestruturadas, os questionários e a análise documental correspondendo juntas a 97% das técnicas mais abordadas pelos autores desses trabalhos.

O estudo das teses e das dissertações sobre a educação de jovens e adultos em relação à educação de surdos e à educação linguística de estudantes surdos, em que esses resultados de pesquisa foram desenvolvidos em diferentes programas de pós-graduação em variadas regiões do Brasil, no período de 2019 a 2023, resultou em contribuições para a investigação proposta deste artigo, principalmente as produções que tiveram como foco a permanência e a inclusão de alunos surdos na educação de jovens e adultos.

De maneira geral, os estudos mostraram que ainda existem barreiras epistemológicas e metodológicas para a inclusão e para a permanência de alunos surdos na escola, principalmente os que estão matriculados na EJA, mostrando, nessa perspectiva, a importância da formação docente a partir das políticas de uma educação inclusiva.

A nosso ver, há uma sintonia entre os autores que dialogaram sobre a formação docente na educação de jovens e adultos em relação a estudantes surdos, cujo cenário da EJA com a educação de surdos demanda maior número de pesquisas, de modo que é preocupante que, no recorte temporal de cinco anos (2019-2023), o quantitativo de pesquisas voltado para o tema proposto neste artigo, além dos debates que esse tipo de tema acarreta, não tenha sido tão

eloquente. Nessa conjuntura, há muitos hiatos e elementos silenciados que demandam investigação.

6. Considerações Finais

Podemos observar que apesar de muitas conquistas logradas pelas comunidades surdas no que se refere a aspectos educacionais, principalmente no tocante à educação linguística, ainda são necessárias políticas públicas que proporcionem um ambiente escolar que atenda às necessidades linguístico-educacionais de pessoas surdas, sobretudo no contexto da modalidade de educação EJA.

Nessa perspectiva e perante todos os trabalhos descritos na seção anterior, este estudo teve como intuito discutir alguns meandros advindos dos resultados dos trabalhos, oriundos de pesquisas realizadas entre pessoas surdas no contexto da EJA, o que nos possibilitou, de maneira geral, entender que, embora em avanço, as políticas de educação voltadas para pessoas surdas em contextos da EJA ainda são insuficientes para atender às nessas necessidades desses sujeitos. Ainda assim, o estudo da arte realizado neste artigo – ainda carecendo dos trabalhos que podem ter sido realizados no ano de 2023 – também possibilitou refletir sobre as abordagens teórico-metodológicas utilizadas pelos autores.

Nesse contexto, consideramos que é atividade imprescindível identificar quem são os autores que fazem parte, por meio de suas pesquisas, da formação desses jovens e adultos surdos e o quanto isso contribuiu/contribui para a promoção da igualdade de oportunidades na educação pessoas surdas. Desse modo, o mapeamento das teses e de dissertações do Portal da Capes procedeu em um delineamento importante para os debates a serem realizados em torno da formação de jovens e adultos e da educação de surdos.

Em síntese, os estudos analisados neste trabalho mostraram que ainda existem questões de base epistemológica e teórica para a entrada e a permanência de pessoas surdas no contexto da EJA o que nos faz pensar a necessidade de ações mais efetivas nessa modalidade de educação. Nesse viés, o mapeamento das teses e das dissertações do Portal da Capes resultou em um delineamento importante para os debates a serem realizados em torno da formação de pessoas surdas na EJA, tendo em vista que embora tenhamos uma idealização de que a escola é para

todos, sabemos que essa resiste, juntamente com ações de professores/pesquisadores, diante de recursos precários e de ações desconexas diante de perspectivas inclusivas de educação.

Referências

AGUIAR, Raimundo Helvécio Almeida. **Educação de Adultos no Brasil: políticas de (des)legitimação**. 2001. **Tese**. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2001.

ANDRADE, Stela Cabral de. **A produção de agentes autorizados: o perfil dos professores de Libras de entre os avanços das políticas e a hostilidade do contexto**. 2019. **Tese**. (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília – DF. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn2.pdf. Acesso em: 29 set. 2023.

COELHO, Reginaldo de Oliveira. **Estratégias de escrita da língua portuguesa usadas por estudantes surdos jovens e adultos**. 2022. **Dissertação**. (Mestrado Profissional em Educação Escolar) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas – SP, 2022.

DUARTE, Nayara Araújo. **A educação inclusiva no ensino superior: disciplina libras e a preparação para o ensino do português como L2**. 2021. **Tese**. (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, 2021.

FARIAS, Marcela de Souza. **Formação de professores para a educação de jovens e adultos surdos: proposições formativas no cas Wilson Lins**. 2021. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos-MPEJA) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador – BA, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 24 ed. Rio de Janeiro: 1979.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados - Cortez, 1988.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 15 ed. Edição, Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47 ed. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2005.

QUADROS, Ronice Muller. **Libras**. São Paulo: Parábola, 2019.

LUPETINA, Rafaella de Menezes. **Rompendo o silêncio: história de vida de indivíduos com surdocegueira adquirida**. 2019. **Tese**. (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ, 2019.

NEVES, José Luís. **Pesquisa qualitativa:** características, uso e possibilidades. Cadernos de pesquisa em administração, São Paulo. V. 1, nº 3, 2º sem. 1996.

OLIVEIRA, Adalgisa Aparecida de. **Por entre espaços discursivo-biográficos, só estigmas:** sobre a escrita de adultos surdos. 2021. **Dissertação.** (Mestrado em Estudo de Linguagens) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande – MS, 2021.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **O ser e o estar sendo surdos:** alteridade, diferença e identidade. 2003. **Tese.** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS, 2003.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional.** Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/issue/view/301>. Acesso em: 18 abr. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** – 24. ed. – São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, Bianca Sonale Fonseca da. **Práticas de ensino bilíngue na educação de jovens e adultos:** narrativas de um estudante surdo. 2022. **Dissertação.** (Mestrado em Ensino - POSENSINO) - Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró – RN, 2022.

SKLIAR, Carlos. **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. 8. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2016.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos:** vestígios culturais não registrados na história. 2008. **Tese.** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre -RS, 2008.