



**VII
EXPOCRIATIVIDADE**

“Ciências Básicas para o Desenvolvimento Sustentável”

A redução das desigualdades educacionais e linguísticas por meio das aulas-passeio em Libras com educandos surdos da EJA

EPG Dorival Caymmi

Valéria da Silva Bezerra

Rafael de Arruda Bueno José Miguel

silva.valeria@unifesp.br

rafaelmiguelsurdos@gmail.com

GUARULHOS, SP

30/09/2023

A redução das desigualdades educacionais e linguísticas por meio das aulas-passeio em Libras com educandos surdos da EJA

INTRODUÇÃO

A fim de reparar uma “dívida social” e histórica (BRASIL, 2000), a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos – EJA se constitui enquanto modalidade de ensino da Educação Básica destinada às pessoas que, por motivos pessoais diversos, não tiveram acesso ou foram impossibilitados de dar continuidade aos estudos na idade própria (BRASIL, 2000). Contudo, em se tratando de educandos jovens e adultos surdos usuários de língua de sinais, há que se observar a organização de um ensino que atenda às singularidades linguísticas e educacionais desse grupo. Diretrizes legais (BRASIL, 2005; 2015; 2021; GUARULHOS, 2019a) e um farto número de pesquisas na área da Educação (SKLIAR, 1997; ESPÍRITO SANTO, 2009; FREITAS, 2014; MIGUEL, 2019; LODI, 2021) têm apontado a adoção do modelo bilíngue (Libras e Língua Portuguesa, na modalidade escrita) na educação formal de surdos. Nesse sentido, a Libras, enquanto língua de mediação e de instrução, ocupará a centralidade nas práticas escolares. Esse ponto logra ainda mais reflexão e atenção pelo fato de, em sua maioria, mais especificamente 90-95% (QUADROS; SCHMIEDT, 2006), os surdos nascerem em famílias de pais ouvintes que desconhecem a língua de sinais e não farão uso dela na interação e comunicação com o filho desde a tenra idade (BEZERRA, 2019).

Ressalta-se que a oferta de um processo de ensino-aprendizagem mediado pela Libras surge como um trabalho que vai além do acesso aos conteúdos escolares, pois, em muitos casos, é somente no contexto escolar bilíngue que o jovem/adulto surdo tem a oportunidade de interagir em língua de sinais. Antes de entrar nas classes bilíngues, suas experiências foram vivenciadas sem a mediação de uma língua, com recursos de comunicação escassos como, por exemplo, gestos e/ou sinais caseiros. Esse jovem/adulto surdo viveu anos sem uma língua constituída e, conseqüentemente, sofrendo perdas no desenvolvimento das funções psíquicas superiores (VYGOTSKY, [1931] 1997). Nesse sentido, no caso da EJA, há a reparação de uma dupla dívida social (a falta de oportunidade linguística e de formação escolar).

Certos de que tal fato poderá ter influenciado o desenvolvimento linguístico e social dos educandos, é urgente, como dito anteriormente, que as exposições e interações pela/em Libras sejam centrais a fim de acessar o currículo formal. Haja vista que a língua

de sinais tem para os surdos a mesma função que a língua oral tem para os ouvintes para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social (LACERDA; NASCIMENTO, 2016).

OBJETIVO

Com base nas reflexões expostas na introdução, o presente trabalho discute a necessidade de práticas de ensino que caminhem na direção das funções reparadora, equalizadora e qualificadora da EJA (BRASIL, 2000), considerando as trajetórias, as singularidades linguísticas e culturais, interesses e condições de vida dos educandos surdos para a composição do planejamento das aulas. Para tanto, a centralidade do projeto está na construção de atividades pedagógicas desenvolvidas pela professora bilíngue a partir de aulas-passeios, inspiradas no entendimento freinetiano (FREINET, 2006) pela busca em trilhar novos caminhos de aprendizagem que possam aguçar o interesse, a colaboração e o prazer pelo conhecimento, desassociando-se de perspectivas de ensino consideradas tradicionais (ELIAS, 2010).

DESENVOLVIMENTO

A família, geralmente, é “a primeira instituição social em que vivenciamos o processo de interação e socialização” (BEZERRA, 2019, p. 29). Para Fernandes (2007, p. 3), o ambiente familiar, além de sua essencial função nos processos linguísticos das crianças, traz “base às futuras operações simbólicas e interiorização de significados compartilhados socialmente”. Daí, surge o papel fundamental desta para o processo de desenvolvimento da linguagem. Assim, “é nos momentos de interação com os pais que surgem a estimulação, a apropriação e o desenvolvimento da língua” (BEZERRA, 2019, p. 30). Contudo, esse processo se estrutura de modo distinto com crianças surdas de pais ouvintes. A ausência da audição bloqueia o acesso à língua oral utilizada pela família.

Esse aspecto resulta na ausência de uma língua comum para a comunicação, “pois o canal auditivo da criança não apreende os sons e, com isso, não há a possibilidade de acesso à língua oral de forma natural”. O idioma que poderia ser apreendido “desde a mais tenra idade (a língua de sinais) é, na maioria dos casos, desconhecido pelos pais ouvintes” (BEZERRA, 2019, p. 30).

Sobre essa demanda, citando Pereira (2011), o QSN – EJA (GUARULHOS, 2019b, p. 33) expõe que há pressa na composição de ações educacionais na direção do aprendizado da e pela língua de sinais tendo em vista que, “em sua maioria, os surdos são

filhos de pais ouvintes, que desconhecem a Libras e usam o português oral na tentativa de se comunicar com os filhos; estes, por sua vez, muitas das vezes, conseguem captar apenas fragmentos do que lhes é dito”. Embora cheguem à escola com uma série de recursos de linguagem adquiridos na interação com seus familiares e demais pessoas de seu entorno social, apresentam um conhecimento incipiente em língua de sinais.

Assim, é primordial que o jovem e o adulto surdo tenham acesso ao processo de ensino e aprendizagem mediado pela Libras – algo que, muitas vezes, não foi possível em suas outras vivências, seja na família, seja na escola regular (geralmente, espaços monolíngues e aquém dos entendimentos e discussões relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem dos educandos surdos, bem como sobre a composição de uma educação bilíngue de surdos).

Nesse sentido, a escola, compromissada com os pressupostos da educação bilíngue de surdos, torna-se o local que pode proporcionar vivências significativas e reais mediadas por uma língua (no caso, a Libras). Para tanto, nesses casos de acesso e aprendizagem tardia da língua de sinais, é fundamental que as práticas pedagógicas desenvolvidas perpassem pelo conteúdo formal de modo que possibilitem ao educando surdo experimentar, conhecer e compreender o mundo por meio da Libras – algo que lhe foi negado por muito tempo.

Partindo desse contexto, as chamadas aulas-passeio se mostram como uma abordagem de apresentação de conteúdos diferenciada por meio de estratégias didático-metodológicas, com intuito de despertar o interesse, a interação e o prazer pelo conhecimento (ELIAS, 2010). Ademais, aponta para uma forma de trabalho que se desassocia de abordagens mais tradicionais de ensino marcadas pelas tão conhecidas aulas expositivas nas quais o educando é mero espectador e executor de tarefas de memorização e reprodução dos conteúdos escolares.

Em relação às aulas-passeio apresentadas por Célestin Freinet, educador francês, Élise Freinet (1979) disserta que

[...]podíamos estar certos de que **não era tempo perdido**, pois todas as disciplinas escolares tiravam proveito disso. Era como um filme que se desenrolasse em sequências rápidas, onde a geografia, a história, a aritmética, as pequenas e grandes ciências e, por vezes, a grande paixão humana, captadas em intuições espontâneas, **significavam a aurora de um domínio do mundo** (p. 24, grifos nossos).

O esclarecimento da autora expõe que a realização das aulas-passeio aponta para exploração de potencialidades, pois surge como um princípio de valorização do conhecimento do mundo e das realidades dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e, a partir disso, se desenvolve de modo interdisciplinar e com múltiplas redes de significação – conscientes e inconscientes.

Ademais, considerando o momento de vida dos educandos jovens e adultos surdos, se mostra imperativo outras formas de abordagem do conteúdo mais ligadas às suas necessidades e interesses, ao mundo do trabalho e à sociedade do conhecimento, e, portanto, cada vez mais dessemelhantes das práticas fragmentadas, conteudistas, distantes da realidade e, conseqüentemente, sem sentido. Além disso, no caso do público da EJA, o tempo dispensado com as atividades e tarefas escolares se torna mais limitado devido ao envolvimento (exaustivo, diário e de longas horas) com o mundo do trabalho (formal e/ou informal) e cuidados com a casa e família.

Contudo, é oportuno frisar que, ao se destacar a importância e as potencialidades das aulas-passeio não se está elegendo-a como uma tábua de salvação, como um último recurso seguro, ou a bala de prata, que se aplica de qualquer modo, com a certeza de extrema eficácia na solução dos problemas e entraves da educação de um jovem ou adulto surdo, sobretudo daqueles que se encontram em processo de aquisição tardia de língua e linguagem. Ao contrário, diante das diferentes trajetórias de vida, uma série de ações deverão ser realizadas para que esse educando tenha acesso, permanência e garantia de seus direitos de aprendizagem (GUARULHOS, 2019b). A aula-passeio é apenas uma das muitas estratégias e atividades pedagógicas construídas no projeto. Ao mesmo tempo, vendo as possibilidades que ela proporciona, neste trabalho, trazemos a ela um destaque.

METODOLOGIA

Atualmente, o trabalho tem sido desenvolvido com uma educanda surda que estuda na EJA da escola EPG Dorival Caymmi. Catarina (nome fictício) é uma mulher parda, de 36 anos, com surdez bilateral profunda. Em relação às formas de expressão, ela demonstra entender muitos sinais embora sua produção seja concisa, inclusive com a presença de gestos e sinais caseiros (os mesmos usados na comunicação com a família e outras pessoas da escola). Apesar disso, o trabalho visa levá-la na direção da Libras tornar-se o principal meio de expressão de seus conhecimentos e cultura (BRASIL, 2005). Não faz uso do português oral, tampouco realiza leitura orofacial – reconhecidamente

limitada no que diz respeito ao acesso inteligível das informações (SILVA; FAVORITO, 2009). Em relação ao português, escreve algumas palavras, soletrando-as e dando significado.

Sua trajetória escolar se construiu, essencialmente, em escolas regulares nas quais não havia professor bilíngue, intérprete de Libras ou qualquer outro recurso humano que fizesse uso da língua de sinais, tendo apenas frequentado uma escola de surdos durante um ano letivo quando ainda era criança (conforme informações obtidas por meio dos documentos, históricos escolares e relatos da família). Assim, nota-se que suas vivências sociais e escolares, substancialmente, não foram mediadas por uma língua acessível e visual, mas apenas por meios de comunicação emergenciais, restritos e escassos.

Partindo desse contexto, as aulas-passeio surgem como um caminho de possibilidades para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social da educanda. Além disso, tal atividade tem possibilitado a construção de uma sequência didática que abrange o contato com gêneros discursivos significativos, como receita culinária, lista de compras, relato de experiência entre outros, como apresentado no quadro 1, na seção Anexos. Destaca-se que a língua de interação e mediação, em todas as etapas, é a Libras. O foco é o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da e pela língua de sinais.

DESAFIOS

Um dos grandes desafios advém da falta de autonomia da educanda. Catarina, por conta de uma vida de privações linguísticas e, conseqüentemente, de experiências sociais, não teve a oportunidade de desenvolver sua autonomia. Muitas atividades comuns à maioria das pessoas autônomas adultas, como o uso do transporte público coletivo, até o momento, não fazem parte do dia a dia da educanda. A vinda para a escola e retorno para casa tem sido, geralmente, acompanhada por um colega de classe. O mesmo acontece com as idas ao médico para consultas e exames, nas quais é acompanhada pela tia. Até em locais próximos à sua residência se faz necessário o acompanhamento de alguém, pois existe a possibilidade de ela se perder e não conseguir retornar para casa. Apesar disso, após alguns meses do início do trabalho bilíngue (em junho de 2023) com a educanda, a família relata que, aos poucos, ela tem explorado as ruas do bairro e outros locais próximos nos quais tem ido sem a presença de um acompanhante como, por exemplo, a casa de uma prima.

Para tanto, é necessário marcar os dias de aulas-passeio em datas e horários nos quais algum parente tenha disponibilidade de levá-la até o local. Esses familiares que acompanham acabam participando desses momentos. O que, de certo modo, interfere nas possibilidades de fazer as aulas-passeios. Ao mesmo tempo que aproxima a família das singularidades linguísticas da educanda (BRASIL, 2005; BEZERRA, 2019), tornando-se um instante potencial direto de aprendizagem da língua de sinais, servindo também de atividade complementar às oficinas de Libras que a professora bilíngue promove com a família.

APLICAÇÃO CONTENDO O ALCANCE DA AÇÃO

Desde o início do trabalho, foram realizadas duas aulas-passeio tendo como destino estabelecimentos comerciais da região da comunidade escolar, com o intuito de comprar os ingredientes necessários para a preparação de receitas culinárias (conforme detalhado no quadro 2 da seção de Anexos).

CONCLUSÃO

Caminhando por essas vias, o trabalho com a educação bilíngue na EJA, tendo as aulas-passeio como percurso didático-metodológico, vem responder às três funções atribuídas a esta etapa da educação (BRASIL, 2000), a saber: a) função reparadora, que corresponde à restauração de um direito negado: o do acesso a uma escola de qualidade. No caso dos educandos surdos, uma educação bilíngue mediada pela Libras, com professores bilíngues; b) função equalizadora, a qual está relacionada à igualdade de oportunidades que permitirá novas inserções no mundo e, conseqüentemente, nas mais diversas esferas da vida social. Considerando os contextos familiares da maioria das pessoas surdas, sabe-se que as interações e as informações (das mais simples às complexas), desde a mais tenra idade, não têm chegado da mesma forma como acontece com as pessoas ouvintes; c) função qualificadora: refere-se ao entendimento de que a educação se dá por toda vida, de forma permanente, em contextos escolares e não-escolares. Ao que cabe a unidade escolar e os profissionais envolvidos, se faz necessário que a Libras, enquanto língua de mediação e instrução, circule nas aulas, nas conversas formais e informais, na chegada à portaria ou secretaria, no refeitório, nos corredores e nos demais espaços em geral, num movimento propositivo de inclusão social.

ANEXOS

Quadro 1 – Planejamento da aula-passeio

Antes da aula-passeio	Aula-passeio	Depois da aula-passeio
<p>- Conversa entre coordenador pedagógico e professora bilíngue para escolha do local, lista do que será comprado, e quais atividades serão desenvolvidas posteriormente;</p> <p>- Diálogo com a família para alinhamento de data, horário e local;</p>	<p>- Apresentação da lista de compras;</p> <p>- Explicação sobre os itens comprados e como serão utilizados posteriormente;</p> <p>- Escolha dos produtos e forma de pagamento.</p>	<p>- Retomada do andamento da aula-passeio a partir da narração sinalizada da educanda;</p> <p>- Apresentação da receita, ingredientes e modo de preparo;</p> <p>- Preparação da receita com a educanda;</p> <p>- Degustação do prato com o corpo docente.</p>

Fonte: produzida pelos autores

Quadro 2 – Aulas-passeio realizadas

Aula-passeio em agosto de 2023	Aula-passeio em setembro de 2023
<ul style="list-style-type: none"> • Local: Supermercado. • Familiares presentes: uma tia e uma prima. • Lista de compras: presunto, queijo, requeijão, pão e orégano. • Receita: misto-quente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Local: Sacolão. • Familiares presentes: duas tias e dois primos. • Lista de compras: manga, mamão, uva e pêra (o motivo da escolha dessas frutas é que elas não são servidas na escola e, por isso, trazê-las responderia a uma ampliação de vocabulário de Libras e experiências à educanda. O mesmo aconteceu com a lata de leite condensado trazida pela professora bilíngue). • Receita: salada de frutas.

Fonte: produzida pelos autores

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Decreto 5.626/2005** – Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Lei 13.146/2015** – Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191/2021** – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art2>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação/ Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2023.

BEZERRA, Valéria da S. **A Libras e sua capacidade de romper silêncios e criar laços no contexto familiar pais ouvintes de criança surda**. 2019. 235f. Dissertação. Mestrado (Educação e Saúde na Infância e na Adolescência) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2019.

ELIAS, Maria Del Cioppo. **Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

ESPÍRITO SANTO, Aretê Azevedo do. **A importância das práticas de leitura para formação do sujeito surdo da EJA**. 2009. 31fls. Monografia – Trabalho de Conclusão

de Curso. Especialização em Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Fundação de Apoio à Faculdade de Educação – FAFE, 2009.

FERNANDES, S. Surdez e Linguagens. In: FERNANDES, S. **Educação de Surdos**. Curitiba: Editora Ibipex, 2007, p. 85-116.

FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet**: a livre expressão na pedagogia de Freinet. Tradução: Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1979.

FREINET, Célestin. **Coleção Grandes Educadores**. [Filme-vídeo]. Produção de Rosa Maria Whitaker Sampaio. São Paulo: Paulus, 2006.

FREITAS, Maly M. **Reflexões sobre o ensino de língua portuguesa para alunos surdos**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2014.

GUARULHOS. **Lei Municipal nº 7.795/2019a** – Dispõe sobre criação de Classes de Educação Bilíngue para Surdos na Rede Municipal de Ensino. Disponível em: <<https://www.guarulhos.sp.gov.br/uploads/pdf/1880810422.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GUARULHOS. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Orientações Educacionais e Pedagógicas – DOEP. **Quadro de Saberes Necessários**: Proposta Curricular – Educação de Jovens e Adultos. Secretaria Municipal de Educação – Guarulhos: SME/DOEP, 2019b.

MIGUEL, Rafael de A. B. J. **Estratégias de leitura do português usadas por alunos surdos jovens e adultos**. 2019. 150 fls. Dissertação. Mestrado em Educação – Universidade Estadual de Campinas – Unicamp, Campinas, 2019.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; NASCIMENTO, Lilian Cristine Ribeiro. Aquisição de linguagem: refletindo sobre a criança surda e a língua de sinais. In: LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin; BRITTO, Denise Brandão de Oliveira e. **Tratado de linguagem**: perspectivas contemporâneas. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.

LODI, A. C. B. Educação em língua brasileira de sinais: um direito dos surdos a ser assegurado. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 317-330, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/40916/31938>>. Acesso em 15 set. 2023.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. **Ideias para ensinar português para surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SILVA, Ivani Rodrigues; FAVORITO, Wilma. **Surdos na escola: letramento e bilinguismo**. Brasília: MEC, 2009.

SKLIAR, C. (Org.). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1997.

VYGOTSKY, L. S. [1931]. La coletividad como factor de desarrollo del niño deficiente. In: VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas V: fundamentos de defectología**. Moscou/Madrid: Editorial Pedagógica Visor, 1997.