

O estudante surdo na educação de jovens e adultos: vivências na rede municipal de ensino de Curitiba

*Viviane Oliveira de Deus¹
Suellen de Lara Silva²*

Resumo

Este relato de experiência descreve as estratégias de inclusão de um estudante surdo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, entre os anos de 2022 e 2024. O objetivo é detalhar as articulações entre diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação e as ações pedagógicas implementadas. São apresentadas práticas pedagógicas específicas, como o uso de recursos visuais, materiais adaptados e a decisão pela contratação de um profissional de apoio bilíngue em detrimento de um intérprete de Libras, buscam superar o histórico de exclusão escolar enfrentado por pessoas com deficiência. Os resultados evidenciam avanços na autonomia do estudante, na ampliação de seu vocabulário escrito e na sensibilização da comunidade escolar. A análise fundamenta-se em legislações nacionais (Brasil, 1988, 1996, 2015), diretrizes internacionais (Unesco, 1990, 1994) e em pesquisadores como Araújo (2015) e Strobel (2008). Por fim, ressalta-se que a inclusão e a alfabetização funcional dependem de uma transformação metodológica que valorize as especificidades do sujeito e da cultura surda.

Palavras-chave: EJA, inclusão, Surdo, Libras.

¹ Doutoranda. Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. videus@educacao.curitiba.pr.gov.br

² Especialista. Prefeitura Municipal de Curitiba. suellenlsilva@curitiba.pr.gov.br

Abstract

This case study describes the strategies used to include a deaf student in the Youth and Adult Education (EJA) program within the Curitiba Municipal School System between 2022 and 2024. The objective is to detail the coordination among different departments of the Municipal Department of Education and the pedagogical actions implemented. Specific pedagogical practices are presented, such as the use of visual aids, adapted materials, and the decision to hire a bilingual support professional instead of a Brazilian Sign Language (Libras) interpreter, all of which aim to overcome the history of educational exclusion faced by people with disabilities. The results demonstrate progress in the student's autonomy, the expansion of his written vocabulary, and increased awareness within the school community. The analysis is grounded in national legislation (Brazil, 1988, 1996, 2015), international guidelines (UNESCO, 1990, 1994), and the work of researchers such as Araújo (2015) and Strobel (2008). Finally, it is emphasized that inclusion and functional literacy depend on a methodological transformation that values the specific characteristics of the individual and Deaf culture.

KEYWORDS: Adult Education (EJA), inclusion, Deaf, Brazilian Sign Language (Libras).



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O
QR CODE AO LADO OU O LINK:**

https://youtu.be/S0kUZEhK_fw



INTRODUÇÃO

A temática desta pesquisa intitulada *O estudante Surdo na Educação de Jovens e Adultos: vivências na Rede Municipal de Ensino de Curitiba*, tem como objetivo relatar as articulações, ações e experiências vivenciadas pelos profissionais da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Curitiba, em prol da inclusão de um estudante Surdo, matriculado na Educação de Jovens e Adultos. Estas ações envolveram a Escola Municipal Vila São José, o Núcleo Regional de Educação (NRE) da Cidade Industrial de Curitiba (CIC), o Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e o Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado (DIAEE). A inclusão de estudantes surdos em programas

de Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um desafio que demanda estratégias pedagógicas específicas, recursos adequados e articulação entre diversos setores educacionais. Dada a importância do acesso à educação inclusiva, é fundamental investigar as práticas adotadas pelos profissionais da SME de Curitiba, com foco nas experiências do estudante surdo, considerando suas necessidades linguísticas e pedagógicas. É importante considerar que esta se trata da primeira experiência de um estudante surdo no ensino regular, nesta modalidade de ensino.

A pesquisa se justifica pela necessidade de compreender as articulações entre os diferentes setores da SME, bem como de analisar as políticas públicas implementadas para garantir o direito à educação de qualidade. Ao relatar as ações e vivências dos profissionais envolvidos, a pesquisa contribui para o fortalecimento de políticas educacionais e práticas que respeitem a diversidade e a inclusão de estudantes com deficiência auditiva no contexto da EJA.

Metodologicamente, este trabalho constitui-se como um relato de experiência de abordagem qualitativa. Os procedimentos sistemáticos de coleta de informações envolveram a observação direta das práticas em sala de aula, o registro documental das orientações pedagógicas realizadas entre os diferentes setores da SME e o acompanhamento das atividades do estudante.

Este relato compreende um acompanhamento realizado entre os anos de 2022 e 2024, permitindo observar não apenas as ações emergenciais de inclusão, mas a continuidade e a evolução do processo de aprendizagem do estudante. Além disso, utilizou-se a análise de produções materiais, como o caderno de comunicação visual e os jogos pedagógicos adaptados, além de registros fotográficos das vivências escolares. A análise dos dados ocorreu de forma reflexiva e descritiva, confrontando a prática vivenciada com o referencial teórico-legal da Educação Especial e da cultura surda.

Desta forma, este relato de experiência está organizado nos seguintes tópicos:

- Caracterização da EJA e inclusão: este tópico apresentará um panorama geral da EJA em nosso município, bem como políticas públicas que respaldam a garantia de acesso e permanência à educação;
- Um estudante Surdo na EJA? E agora?; apresenta as ações realizadas pela SME com relação a este público. Além disso, apresenta a trajetória do processo de escolarização deste estudante, em um trabalho conjunto entre o DIAEE, DEF e NRE;
- A inclusão do estudante Surdo na EJA: Neste momento, serão apresentadas algumas ações realizadas na unidade com o estudante, relacionados ao seu desenvolvimento e a interação com os professores e seus pares.

DESENVOLVIMENTO

CARACTERIZAÇÃO DA EJA E INCLUSÃO

Um dos princípios da educação, estabelecidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394 de 1996 é a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996). Cada indivíduo possui uma história de vida, um modo de aprender, entre outras características físicas, emocionais, cognitivas e culturais que demarcam a sua singularidade.

Esse princípio deve se fazer presente em todos os níveis e modalidades de ensino. Este relato concentra as discussões e reflexões acerca da Educação de Jovens e Adultos, que de acordo com a LDB “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.” (Brasil, 1996)

Atualmente, a Rede Municipal de Ensino de Curitiba oferta esta modalidade de ensino, correspondente ao ciclo I e II do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, em quarenta e nove unidades, distribuídas nas dez regionais de nossa cidade.

A diversidade apresentada anteriormente, é muito mais evidente na EJA. A subjetividade encontrada nesta modalidade de ensino partem inicialmente do pressuposto do público que frequenta esse espaço. De acordo com Santos (2022, p.28):

esses sujeitos são jovens, adultos e idosos que possuem faixas etárias diferentes, experiências de vida diferentes, fazem parte de um grupo diferente, mas que em algum momento da vida deixaram de frequentar a escola ou até mesmo nem chegaram a ir, devido ao trabalho, a evasão escolar, repetência ou por morar longe da escola, ou até mesmo por que essa escola os excluiu.

A deficiência, por exemplo, pode ser um fator determinante para o abandono escolar. Isto porque diversos percalços são enfrentados pela Pessoa com Deficiência (PcD) no ambiente escolar e na sociedade e as discussões, elaboração e efetivação de políticas públicas, ainda encontram-se em desenvolvimento.

Em se tratando de jovens e adultos com deficiência, discutimos a necessidade de uma educação básica capaz de estabelecer um diálogo com as noções e representações sobre a inclusão, concretizando propostas que contemplem esses estudantes em suas especificidades educativas, visando seu acesso e permanência na escola, ocasionando assim a transformação dos sistemas de ensino. (Araújo, 2015, p.4)

Diante disso, esse espaço não pode e nem deve excluir esse sujeito novamente. Nesse sentido, a educação inclusiva vai além da simples inserção do estudante com deficiência no ambiente escolar. Ela exige uma reformulação das práticas

pedagógicas, currículos e metodologias de ensino, que devem ser adequados para atender às especificidades desses estudantes, promovendo a equidade. Além disso, a formação continuada dos professores e a sensibilização da comunidade escolar são essenciais para que as barreiras atitudinais e estruturais sejam superadas, criando um ambiente acolhedor e acessível. Como reforça Araújo (2015), a transformação dos sistemas de ensino passa pela construção de propostas educacionais que considerem as singularidades dos estudantes com deficiência, garantindo não apenas o acesso, mas também sua permanência e sucesso na trajetória escolar.

A pesquisadora ainda afirma que:

Diante de tal fragilidade que potencializada quando associamos EJA e deficiência, compreendemos que a educação somente será eficaz na vida dessas pessoas na medida em que a escola direcione suas ações para uma postura inclusiva, pautada em mudanças culturais e metodológicas que promovam a educação para todos. Trata-se de uma educação na qual todos os estudantes aprendam juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças. (Araújo, 2015, p.5)

Em nosso país, diversas legislações respaldam a acessibilidade e a inclusão em diversos contextos: sociais, culturais, educacionais, entre outros. Entre as legislações, pode-se citar a Constituição Federal de 1988 que a educação é direito de todos e em igualdade de condições e permanência (Brasil, 1988), assim como disposto na LDB e na Lei Brasileira de Inclusão (LBI). A partir disso, uma seção desta lei é dedicada para a Educação de Jovens e Adultos, na qual destina “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” (Brasil, 1996).

Muitas situações corroboram para a falta de acesso e permanência ao ambiente escolar, ainda na idade adequada para este fim. Pensando na pessoa com deficiência, essa situação é ainda mais agravante. Ferreira (2009), aponta que este público viveu por muito tempo de modo invisível na sociedade e na educação não foi diferente, violando os direitos básicos do ser humano. Com relação à educação de surdos, há elementos mais específicos, como por exemplo, o uso da língua. Strobel (2008), apresenta que durante muito tempo, a língua de sinais foi proibida, induzindo este sujeito a oralizar. A alfabetização era introduzida após a consolidação do processo de fala, que, aliado à falta de metodologias específicas, ocasionando o atraso de seu desenvolvimento.

A década de 1990 foi um período fundamental para a Educação Especial e Inclusiva como um todo. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien - Tailândia, em 1990, contempla discussões sobre as minorias que

não têm os direitos básicos garantidos. Dentre os princípios apresentados neste documento, estão: expansão do enfoque, universalização e equidade de acesso à educação, concentração da atenção na aprendizagem, ampliação dos meios e raios da ação da educação básica, propiciação de um ambiente adequado à aprendizagem, fortalecimento das alianças, além dos requisitos de uma educação para todos que contemplam o desenvolvimento de uma política contextualizada de apoio, mobilização de recursos e o fortalecimento da solidariedade internacional (Unesco, 1990).

Em 1994, ocorreu em Salamanca- Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, reafirmando os princípios apresentados na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, considerando o direito fundamental à educação e as especificidades de cada um. Essas ações direcionaram a criação e a ampliação das políticas nesta área em nosso país. Embora este documento, em especial, seja direcionado às crianças, estes por sua vez, reverberam no planejamento e nas ações educacionais voltadas para os adultos.

A LBI (Brasil, 2015), determina que é dever do Estado, sociedade e da família assegurar diversos direitos e um deles diz respeito à educação. O artigo 28, estabelece que:

Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...]

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; [...] VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnolo-

gia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; [...]

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (Brasil, 2015)

De todos os incisos apresentados neste artigo, foram selecionados onze ao todo, que estão diretamente relacionados com a experiência que será apresentada neste relato. A seguir, será discorrido sobre a chegada deste estudante Surdo na EJA, com as primeiras ações realizadas na unidade, com a articulação do DEF, DIAEE e o NRE da CIC, formações ofertadas, contratação de profissional de apoio e o acompanhamento realizado.

UM ESTUDANTE SURDO NA EJA? E AGORA?

No ano de 2022, foi solicitado ao Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado, um intérprete de Libras para um estudante que demonstrou interesse em se matricular na EJA da Escola Municipal Vila São José. Diante dessa demanda, foi agendado uma visita com uma pedagoga referência do DIAEE, acompanhada do Pedagogo da EJA do NRE da CIC, a fim de conhecê-lo e observar aspectos como a comunicação em Libras e conhecimentos prévios. A visita inicial foi uma observação direcionada, como um procedimento de avaliação pedagógica qualitativa. Através da interação direta, analisou-se o perfil linguístico do estudante, identificando-se o hiato entre sua fluência comunicativa em Libras e a ausência de alfabetização. Essa análise diagnóstica foi o critério técnico que fundamentou a decisão pela contratação de um profissional de apoio bilíngue em vez de um intérprete, interpretando-se que a necessidade primordial era de mediação pedagógica e não apenas de tradução simultânea. Neste relato de experiência, utilizaremos o nome de Gustavo, para preservar sua identidade. Gustavo, é fluente em Libras por conta da convivência com a comunidade surda, porém, no momento em que o estudante foi questionado sobre seu nome, fez apenas o sinal de batismo³, logo, foi possível perceber que o estudante não conseguia fazer a soletração do seu próprio nome, ou seja, não era alfabetizado em Libras.

Diante da situação, não seria viável um intérprete de Libras, pois, embora re-

³ Na Língua Brasileira de Sinais, o sinal de batismo corresponde a um nome de identificação na comunidade surda.

alize a mediação linguística entre a Libras e a Língua Portuguesa, este não exerce atividades de função pedagógica. Pensar na possibilidade de um profissional que realize sua atuação além da comunicação, é construir um olhar diferenciado e crítico ao processo de acessibilidade, inclusão e desenvolvimento de forma efetiva com relação a este estudante e o meio. Por esse fator, chegou-se a um consenso de que o profissional de apoio bilíngue fosse a melhor opção, pois realizaria esta mediação entre as línguas e atuará em parceria com a professora regente da classe no desenvolvimento das atividades com o estudante.

A opção pelo profissional de apoio bilíngue, em detrimento do intérprete, reflete a compreensão de que a inclusão efetiva na EJA exige mudanças culturais e metodológicas que promovam a educação para todos. Como o estudante não era alfabetizado em sua língua materna, a mera tradução seria insuficiente; era necessária uma ação que, conforme defende Araújo (2015), direcionasse a escola para uma postura inclusiva que considerasse as especificidades educativas do sujeito. A atuação desta profissional é de um agente de letramento, e não apenas como um tradutor, o que justifica a escolha metodológica frente à ausência de alfabetização do aluno em Libras.

Contratar este tipo de profissional não é uma tarefa fácil. Isto porque o requisito mínimo para esta função é de que seja acadêmico do curso de pedagogia. Além disso, diante desta situação também é necessário que este profissional necessite ter fluência em Libras, além da disponibilidade de atuar no período noturno em uma região mais afastada da regional. Enquanto essa contratação se efetivasse, orientações foram realizadas sobre a respeito das especificidades, adequações pedagógicas e sobre o curso de Libras, que estava sendo ofertado e ajudaria nesse processo de comunicação entre a professora regente e o estudante.

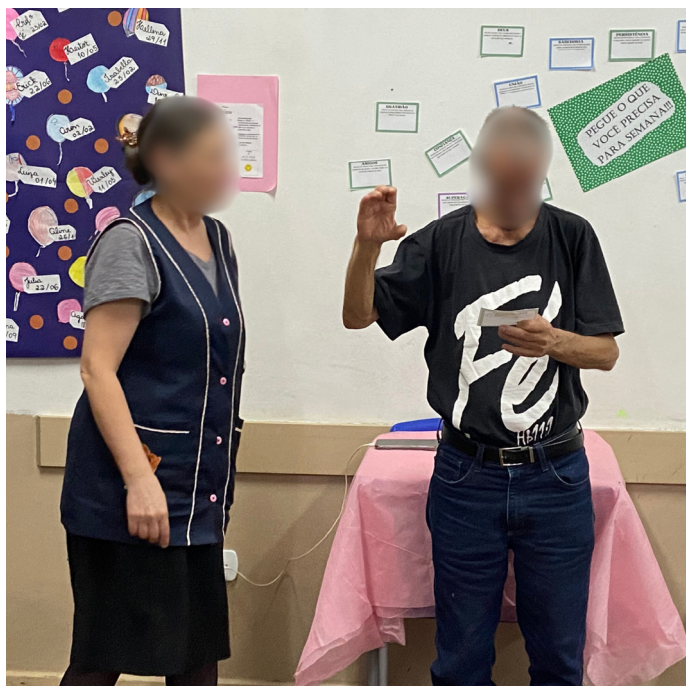
O curso de Libras é oferecido pelo Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado desde o ano de 2022. Com o objetivo principal de capacitar profissionais e comunidade, foram ofertadas 400 vagas ao longo desses anos. O diferencial desta formação é de que além do ensino da língua, a organização também contemplou um olhar pedagógico com relação às atividades desenvolvidas para o uso da língua e da sensibilização com relação às adequações pedagógicas voltadas para o estudante com deficiência auditiva e surdez.

Importante salientar que oferta dos cursos de Libras reverberaram em outras ações, como por exemplo, compreensão e práticas de adequações pedagógicas para o público em questão, a inclusão de estudantes e/ou de familiares Surdos no âmbito escolar e não escolar.

Ainda em 2022, foi realizada a formação online *Tenho um estudante Surdo*

ções das atividades e a necessidade do uso de materiais visuais no decorrer deste processo. A profissional de apoio mediou o manuseio dos materiais pelo estudante, explicando como fazer cada atividade e buscando relações do contexto da EJA para os diversos momentos de sua vida.

Figura 2: Estudante da EJA e profissional de apoio



Fonte: As autoras (2024).

Entre os recursos elaborados, destaca-se a construção de um caderno de comunicação visual personalizado. Inicialmente, foram selecionadas fotografias de familiares, professores, profissionais da escola e colegas de turma, pessoas significativas no contexto de vida do estudante. Em cada página do caderno, foi inserida a fotografia da pessoa, o sinal correspondente em Libras, a representação em datilologia e a palavra escrita em Língua Portuguesa. O objetivo desse material foi possibilitar que o estudante reconhecesse visualmente as pessoas de seu convívio, ampliasse seu repertório lexical e estabelecesse associações entre o sinal em Libras, a configuração manual do alfabeto e a palavra escrita.

A construção do caderno de comunicação visual personalizado e o uso de

materiais lúdicos buscam romper com o histórico de ‘atraso de desenvolvimento’ gerado pela falta de metodologias específicas para surdos. Ao priorizar o canal visual, a prática pedagógica alinha-se às discussões de Strobel (2008) sobre a valorização da língua de sinais e da cultura surda, superando o modelo que historicamente induziu o sujeito surdo à oralização e à exclusão.

À medida que o estudante utilizava o caderno, eram realizadas atividades de identificação, nomeação e associação, nas quais ele localizava a fotografia, reproduzia o sinal em Libras, observava a datilologia e registrava a palavra escrita. Esse trabalho favoreceu a compreensão de que uma mesma referência visual poderia ser representada por diferentes sistemas linguísticos, contribuindo para a construção de pontes entre sua primeira língua, a Libras, e a segunda língua, a Língua Portuguesa escrita. Além do caderno de comunicação, foram confeccionados diversos materiais pedagógicos com caráter lúdico e visual. Entre eles, destacam-se jogos da memória com pares formados por letras do alfabeto manual e palavras escritas, cartas com imagens de pessoas executando sinais em Libras, atividades de pareamento entre sinais, figuras e palavras, bem como exercícios adaptados com uso de fotografias, ilustrações e apoio visual ampliado.

O acompanhamento das atividades e o uso do caderno de comunicação visual foram submetidos a uma análise contínua e sistemática. A cada nova associação feita pelo estudante entre o sinal, a imagem e a escrita, os profissionais interpretavam os avanços no reconhecimento da datilologia e na ampliação lexical. Esse procedimento permitiu ajustar as estratégias pedagógicas em tempo real, utilizando a observação participante como ferramenta para validar a eficácia dos recursos lúdicos e visuais adotados.

Os jogos eram utilizados individualmente com o estudante e também em momentos compartilhados com a turma, possibilitando que os demais estudantes aprendessem noções básicas de Libras e interagissem com Gustavo de maneira mais significativa. O alfabeto manual, por exemplo, tinha como objetivo auxiliar no reconhecimento das configurações de mão correspondentes às letras, favorecendo o processo de datilologia e o estabelecimento de relações com a escrita das palavras.

As atividades propostas partiam sempre de vocabulário funcional e significativo, relacionado a temas como família, escola, alimentos, meios de transporte e situações do cotidiano. Dessa forma, o estudante conseguia atribuir sentido ao que estava sendo aprendido, relacionando os novos conhecimentos às suas experiências concretas.

Paralelamente, foram realizadas orientações pedagógicas à professora re-

gente e à Profissional de Apoio, abordando aspectos relacionados à estrutura linguística da Libras, às diferenças entre Libras e Língua Portuguesa e à importância do uso de recursos visuais e contextualizados. A Profissional de Apoio atuou na mediação das atividades, explicando os comandos, auxiliando no manuseio dos materiais e estabelecendo relações com situações vivenciadas pelo estudante em seu cotidiano.

Ao longo deste processo, é evidente que a professora regente compreendeu a especificidade deste estudante com relação ao estudante e à língua. Ao ampliar o seu olhar para esta demanda, buscou conhecer o estudante e, a partir dos seus gostos e interesses, elaborou e adequou com os conteúdos das áreas do conhecimento. Freire (1983, p. 61) nos mostra que “nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados. O homem é um ser de raízes espaço-temporais.”

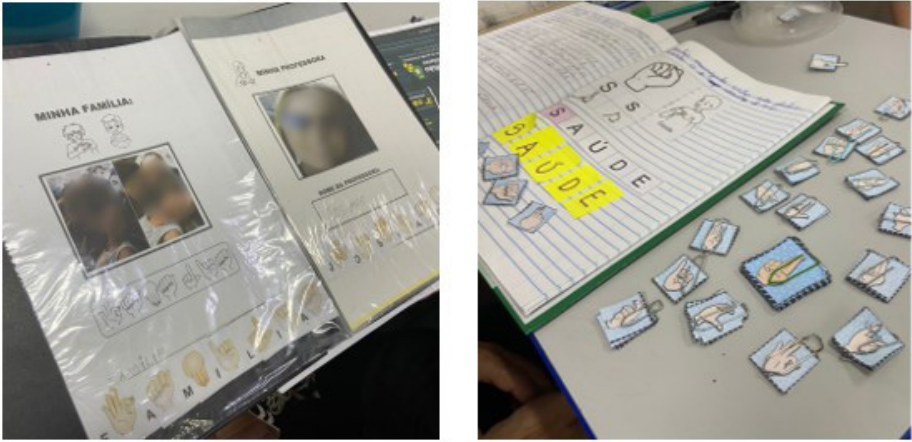
Quando a professora regente compreende a especificidade linguística de Gustavo, ela reconhece que esse estudante traz consigo uma história de vida e uma subjetividade marcada por exclusões prévias, característica comum ao público da EJA. Essa sensibilidade pedagógica converge com o que Santos (2022) denomina como o reconhecimento das experiências de vida diversificadas que esses sujeitos trazem para o espaço escolar, garantindo que a escola não os exclua novamente.

A análise dos registros evidenciou avanços na ampliação do vocabulário na Língua Portuguesa escrita, no reconhecimento do alfabeto manual, na autonomia para realização das atividades e na participação do estudante no grupo. Também foi observada maior sensibilização da comunidade escolar quanto à valorização da Libras e ao respeito à diversidade linguística.

No contato diário, a professora aprendeu a se comunicar com o estudante e também oportunizou o contato com a língua de sinais para os demais estudantes que estão no dia a dia com o Gustavo. Uma das ações realizadas foi a apresentação de uma música em Libras, orientada pelo próprio estudante.

Outra ação realizada foi a ampliação de vocabulário em Língua Portuguesa, diretamente relacionada com o seu cotidiano. A primeira figura apresenta o sinal, o conceito visual, a datilografia e a escrita produzida pelo próprio estudante, a fim de que se aproprie tanto da leitura quanto da escrita de palavras. Já a segunda imagem, representa o caderno de Língua Portuguesa, no qual apresenta adequações de acordo com as especificidades do estudante.

Figura 3: Atividades desenvolvidas pelo estudante.



Fonte: As autoras (2024).

Essas práticas evidenciam a importância de uma abordagem pedagógica inclusiva, que valoriza tanto a linguística do estudante quanto o desenvolvimento de sua proficiência em Língua Portuguesa. Por meio do protagonismo de Gustavo em atividades como a apresentação musical em Libras e o uso de materiais adaptados, a professora promove não apenas o aprendizado, mas também o respeito à diversidade linguística na sala de aula e, conseqüentemente, a inclusão. Tais ações fortalecem a autonomia do estudante, contribuindo para sua formação integral e para a sensibilização da comunidade escolar sobre as potencialidades. O protagonismo do estudante em atividades como a apresentação musical em Libras não é apenas uma ação isolada, mas a concretização do que preconiza a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) em seu artigo 28, inciso IX, que determina a “adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos e culturais [...]”. Tais práticas asseguram a ‘equidade de acesso’ defendida na Conferência de Jomtien (1990), transformando o ambiente escolar em um local adequado à aprendizagem para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de um estudante surdo na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa um marco significativo na construção de uma educação que seja verdadeiramente inclusiva e acessível a todos. Esta experiência evidenciou os desafios e as possibilidades que emergem quando se busca atender às necessidades específicas de um público tão diverso, como os jovens e adultos

com deficiência.

A trajetória relatada destacou a importância da articulação entre os diferentes setores da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, como o CIAEE, o DEF e o NRE, que, em conjunto com a escola, foram fundamentais para garantir os primeiros passos e a continuidade do processo de desenvolvimento de Gustavo. A formação continuada de profissionais, a contratação de um profissional de apoio bilíngue e a implementação de cursos de Libras mostraram-se ações essenciais para superar barreiras linguísticas, pedagógicas e atitudinais, promovendo não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso do estudante no ambiente escolar.

Além disso, a experiência ressaltou que a inclusão não se limita apenas à presença física do estudante no espaço educacional. Ela exige uma transformação cultural e metodológica, que se manifesta na adaptação de práticas pedagógicas, no uso de recursos didáticos visuais, na sensibilização da comunidade escolar e no reconhecimento das singularidades de cada indivíduo. A análise dos registros (composta por diários de classe, portfólios de atividades e atas de orientações pedagógicas) evidenciou avanços qualitativos na autonomia de Gustavo. A interpretação desses dados permitiu concluir que a ampliação do vocabulário na Língua Portuguesa escrita não ocorreu de forma isolada, mas como resultado da articulação entre a língua materna (Libras) e o suporte visual constante, validando as premissas de Freire (1983) sobre a necessidade de considerar as condições culturais do sujeito.

Por fim, esta vivência reforça que a construção de uma educação inclusiva é um processo contínuo, que requer comprometimento, planejamento e sensibilidade por parte de todos os envolvidos. Relatos como este contribuem para ampliar o entendimento sobre as especificidades da inclusão na EJA e fortalecem a implementação de políticas públicas que respeitem a diversidade, garantindo o direito à educação de qualidade para pessoas com deficiência em todos os contextos educacionais.

A experiência com Gustavo transcende o âmbito da Escola Vila São José ao demonstrar que a inclusão na EJA não depende apenas do professor em sala, mas de uma articulação intersetorial. Este modelo serve como um projeto-piloto que demonstra a viabilidade técnica da inclusão de surdos quando há um fluxo estabelecido de identificação de demanda, contratação de apoio especializado e formação pedagógica de rede, antecipando-se a futuras demandas nacionais decorrentes da universalização do acesso defendida pela Unesco.

Embora este relato se circunscreva à Rede Municipal de Curitiba, a carência de profissionais bilíngues e de metodologias específicas para surdos na EJA

é um desafio estrutural de ordem nacional. A experiência aqui descrita sinaliza a urgência de que sistemas de ensino em todo o país regulamentem bancos de dados de profissionais qualificados e programas de formação continuada, conforme preconiza o Artigo 28 da LBI, que incumbe o Poder Público de assegurar a oferta de profissionais de apoio e tradutores de Libras em todas as modalidades de ensino..

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO. Aluska Peres. **EJA e deficiência**: ressignificando paradigmas, buscando a efetivação da proposta de inclusão escolar. Disponível em: https://mail.editorarealize.com.br/editora/anais/cone-du/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SAI4_ID1453_06092015225156.pdf. Acesso em 20 set. 2024.
- FERREIRA. Windyz. B. **EJA e Deficiência**: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, M. A. S. (Org.) et al. Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas. Recife, PE: J. Luiz Vasconcelos Ed, 2009. P. 75-121.
- BRASIL. Casa Civil. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 24 set. 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 20 set. 2024.
- BRASIL. Casa Civil. **Lei de nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 15 mai. 2026.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- SANTOS. Maria Aparecida Silva. **O perfil do aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Porto-MA**. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/4471/1/TCC%20Maria%20Aparecida%20Silva%20Santos.pdf>. Acesso em 20 set. 2024.
- SILVA. Camila Caroline de Lima. SOUZA. Shelton Lima de. SANTOS. Luciana Araújo dos. **A educação de surdos na modalidade da educação de jovens e adultos: questões bibliográficas**. Disponível em: <https://www.ce.ufpb.br/catedraunescoeja/documento/53c9bcbe08ofee0e414feb66e-59418fe511841.pdf>. Acesso em: 28 out. 2024.
- 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.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: Conferência de Jomtien – 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 15 mai. 2026.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas** - 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo00139394>. Acesso em: 29 out. 2024.