



EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: AVANÇOS E DESAFIOS NA ESCOLA PÚBLICA

Tito Marcos Domingues dos Santos

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Colégio Estadual Júlia Kubitschek

Escola Municipal Mem de Sá

titodomingues1@hotmail.com

RESUMO

Este trabalho é resultante da dissertação de Mestrado, defendida no ano de 2014, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFF, sob a orientação da Profa. Dra. Valdelúcia Alves da Costa. Redes públicas de ensino em várias partes do país têm feito seus arranjos para que jovens com deficiência possam estar incluídos na modalidade de EJA. Porém, por ser um processo em construção na educação brasileira, a inclusão de alunos com deficiência na modalidade de educação de jovens e adultos ainda perpassa por significativos desafios. Esta pesquisa teve como objetivo caracterizar a inclusão escolar de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos/EJA, considerando a articulação entre a Sala de Aula Comum e o Atendimento Educacional Especializado/AEE, oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais/SRMs, como suporte pedagógico à educação inclusiva. A Teoria Crítica da Sociedade, com ênfase no pensamento de Theodor W. Adorno, serviu como referencial teórico-metodológico. A pesquisa teve como lócus de estudo, a Escola Municipal José Pedro Varela, do Município do Rio de Janeiro, onde são realizadas experiências de inclusão de alunos com deficiência, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos/EJA. Teve como procedimento de coleta de dados: entrevistas semiestruturadas, questionários e diário de campo. Os resultados revelaram que redes públicas brasileiras têm caminhado no que tange à inclusão de alunos com deficiência na modalidade de EJA. Mas, constatou-se na escola, lócus da pesquisa, que existe uma dependência marcante dos professores atuantes na modalidade de EJA, com alunos com deficiência incluídos, em relação ao Atendimento Educacional Especializado. Também, os resultados revelaram que muitos docentes atuantes com alunos com deficiência na EJA não têm procurado progredir em conhecimento teórico e cultural que possam subsidiá-los no enfrentamento às diferenças e proporcioná-los uma maior autonomia em sua práxis docente voltada à inclusão.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos, educação inclusiva, alunos com deficiência.

Introdução:

Este trabalho é resultante da dissertação de Mestrado, defendida no ano de 2014, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação/UFF, sob a orientação da Profa. Dra. Valdelúcia Alves da Costa.

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal José Pedro Varela, da cidade do Rio de Janeiro, onde estavam incluídos, alunos jovens e adultos com surdez, na modalidade de



Educação de Jovens e Adultos. (EJA).

Como a inclusão de alunos com deficiência é um movimento que se originou das políticas públicas, a partir da década de 1990, baseando-se nos ideais da Conferência Mundial de Educação para Todos (SHIROMA, *et. al*, 2007), e sendo um movimento, relativamente novo, muitos professores ainda não tiveram experiência com a inclusão. E aqueles que têm ou já tiveram podem ainda não ter reconhecido um sentido para essa inclusão. Muitos perguntam como incluir, mas deixam de perguntar por que ou para que incluir. Este estudo foi importante para problematizar a inclusão de alunos com alguma deficiência na Educação de Jovens e Adultos no município do Rio de Janeiro.

Este estudo foi importante, também, na problematização da formação de professores em vista ao atendimento à demanda de alunos com deficiência incluídos na Educação de Jovens e Adultos/EJA.

Esta pesquisa, relacionada à inclusão escolar de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos/EJA, na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, suscitou as seguintes questões:

Quais têm sido as experiências de inclusão de jovens e adultos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos/EJA no CIEP José Pedro Varela?

Quais as contribuições oferecidas pelo Atendimento Educacional Especializado/AEE na educação inclusiva dos alunos com deficiência incluídos no CIEP José Pedro Varela?

Teve como objetivo caracterizar a inclusão escolar de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos/EJA no CIEP José Pedro Varela, considerando a articulação entre a Sala de Aula Comum e o Atendimento Educacional Especializado/AEE oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais/SRMs, como suporte pedagógico à educação inclusiva.

Segundo estudos de Ferreira (2009), há evidências de que o panorama educacional para jovens e adultos com deficiência está se desenvolvendo em direção à inclusão escolar, rompendo com a histórica invisibilidade e exclusão desse grupo social também nesta modalidade de ensino. (FERREIRA, 2009, 2008)

Dados de pesquisas de Ferreira (2009; 2008), em cidades como João Pessoa (PB) e Porto Alegre (RS) revelam que nestas duas capitais a ampla maioria dos alunos com deficiência, matriculados em turmas de EJA, são pessoas com deficiência intelectual/DI (62.1%).

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino com caráter acolhedor. Segundo Gadotti (2008, p. 33), “É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão



por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. ”

Ferreira (2009), constatou em seus estudos que algumas redes públicas têm feito alguns arranjos com o intuito de oferecer a modalidade EJA também aos alunos com deficiência.

Fazendo uma análise do panorama da inclusão na EJA relatada por Ferreira (2009) pode-se perceber que esta modalidade de ensino se tornou uma importante alternativa para aqueles alunos jovens e adultos com deficiência: oriundos de classes especiais que não concluíram seus estudos, como também para jovens e adultos com deficiência que nunca frequentaram a escola. Pois, conforme o Brasil vai pondo em prática sua legislação específica voltada à educação especial na perspectiva da inclusão escolar, as classes especiais tendem a ser superadas do contexto da educação brasileira. (CARVALHO, 2012)

Mas, alguns arranjos voltados à inclusão de pessoas com deficiência na EJA apontaram avanços e alguns outros, estagnação. Conforme Ferreira (2009, p.108) verificou em seus estudos, podemos citar um arranjo feito que indica estagnação. Por exemplo, destacamos: classes especiais em escolas regulares para grupos específicos de alunos/as surdos, particularmente no início da alfabetização com LIBRAS. Isto dar a entender que algumas redes criaram turmas de jovens e adultos surdos no modelo segregado, ou seja, estudando sem a presença de alunos sem deficiência. Mesmo que esta turma esteja nomeada como sendo da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA), possui as mesmas características de uma classe especial por adotar o mesmo modelo: a ausência de jovens sem deficiência. Isso é admitido extraordinariamente pela legislação específica da Educação Especial do Brasil. Carvalho (2012, p. 40), relata essa possibilidade aberta na Lei:

As escolas e classes especiais são citadas como atendimento em caráter extraordinário. Nas classes especiais é explicitada a transitoriedade do seu atendimento e a previsão de retorno ao ensino comum para aqueles que “(...) apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos (...)”

Isto significa que a própria legislação brasileira voltada à Educação Especial na perspectiva da inclusão ainda sustenta possibilidades para que alunos com deficiência estudem de forma separada. Admite em caráter extraordinário a presença das chamadas classes especiais com o objetivo de acolher aqueles que, por inúmeras características alegadas pelo modelo de educação, difundido no sistema capitalista, não possam estar incluídos com seus pares sem deficiência.

Os arranjos de formação de turmas de jovens e adultos com deficiência sem a presença

de jovens e adultos sem deficiência apontam para a manutenção de uma educação centrada pelos ditames de uma sociedade estereotipada que valoriza em muito o idêntico e o não diferenciado. Adorno (2010, p. 168) já advertira em suas colocações que os fins da educação não deveriam ficar restritos ao modelo de ser humano há muito valorizado na sociedade burguesa:

Acredito ser importante para a educação que se supere este tabu acerca da diferenciação, da intelectualização, da espiritualidade, que vigora em nome do menino saudável e da menina espontânea, de modo que consigamos diferenciar e tornar tão delicadas as pessoas no processo educacional que elas sintam vergonha acerca de cuja importância havíamos concordado.

Segundo Adorno, a classificação do menino ou da menina saudável não deveria necessariamente está atrelada a influência dos parâmetros estabelecidos na sociedade de classes que, por valorizar em muito os estereótipos consolidados através da família, da escola, da igreja, da cultura e da mídia estipulam como bom ou correto o modelo de indivíduo incapaz de desviar-se dos padrões e valores estabelecidos e afirmados nessa sociedade. Mas, que pela educação pudesse ser capaz de superar o tabu acerca da diferenciação. Adorno (2010, p.168) acreditava ser possível, pela educação, tornar indivíduos delicados no sentido de se admitir uma concepção de “menino saudável” e “menina espontânea” para além dos ditames da sociedade burguesa.

Infelizmente, em nossa sociedade burguesa ainda há uma tendência à segregação das pessoas por diversas naturezas: características cognitivas, étnicas, problemas de saúde, questões de gênero, questões econômicas, religiosas e inúmeras outras. E essa segregação, infelizmente, é tolerada no meio educacional, como podemos constatar através dos estudos de Ferreira (2009) ao relatar que existe em algumas redes públicas do Brasil, a formação de turmas de Educação de Jovens e Adultos ainda sendo compostas exclusivamente por alunos surdos.

Mas, deve-se refletir que espaços segregados, tanto na sociedade quanto na escola poderão contribuir para o travamento da experiência com o diferenciado, e, como consequência, corroborar na manifestação do preconceito:

Pois, como o preconceito é o contrário da experiência e como essa cada vez menos é possível, ele tende a se tornar a norma; grosso modo, em sua manifestação individual, é a não diferenciação do indivíduo da sociedade, representada por instituições ou grupos que exigem adesão cega. (CROCHÍK, 2008, p. 76)

E em relação à permanência de espaços segregados na escola pública, como no caso da existência de turmas de jovens e adultos surdos sem a presença de alunos sem deficiências, mesmo com a boa intenção de que estes possam aprimorar a aquisição da Língua Brasileira de

Sinais, levando-se em conta os estudos de Crochík (2008, p.78) pode-se perceber que por mais que estes indivíduos venham ter um progresso em relação ao uso e domínio da Língua Brasileira de Sinais, poderão, por outro lado, ficar defasados no que tange à vivência de experiências com jovens e adultos não surdos ou sem deficiências. E, também, como consequência, poderá, equivocadamente, criar no espaço educacional a ideia de que o jovem e adulto surdo tenha que aprender somente ao lado de outros jovens com a mesma deficiência.

Não se pode negar que o espaço da sala de aula é lócus riquíssimo da vivência de inúmeras experiências. Não se restringe apenas à aquisição de conteúdos sistematizados, mas também é um espaço rico em que o ser humano passa conviver com as diferenças do outro, podendo assim aprimorar sua vocação em direção à solidariedade, à austeridade, à tolerância, ao respeito às diferenças e sua condução propícia como indivíduo em direção ao estado de humanidade. E, Crochík (2008, p. 78), ainda nos lembra: “O preconceito não é um fenômeno, sobretudo, cognitivo; antes, ele é o contrário ao ato de conhecer: obsta o conhecimento”. Pois, de que valeria ao indivíduo possuir todo conhecimento de sua língua, utilizando-a de forma fluente, mas por outro lado, apartado do conhecimento que se dá somente através das experiências com a diferença?

Isto nos faz compreender que, mesmo que se tenha um objetivo ao separar através do processo educativo, pessoas com deficiência das pessoas sem deficiência, utilizando-se do discurso de que a aprendizagem desses se tornaria mais eficaz, as condições objetivas não poderão ser um motivo válido para privá-los de se fortalecerem enquanto sujeitos. Pois: “(...) Se o fascismo é devido a condições objetivas e se essas estão distantes dos sujeitos, para que possam alterá-las, caberia se fortalecer o sujeito, para que esse possa resistir à violência própria e alheia”. (CROCHÍK, 2008, p. 88)

Não pode haver motivo, por mais justo que seja, ou objetivo válido que tende de justificar o enfraquecimento do indivíduo em relação a sua posição enquanto sujeito, capaz de estar a par dos anseios, das dificuldades, das vitórias, das derrotas, enfim, do mundo repleto de contradição. Não seria por privá-lo do contato com um meio tão contraditório que é a sociedade que se poderia fortalecê-lo enquanto sujeito. Mas, sim, por ampliar suas oportunidades em sentido à vivência de diferentes experiências. Pois, mesmo que pela educação possa se constituir o sujeito também para a sua adaptação necessária ao entendimento e sobrevivência ao mundo onde atua, não se pode negar o seu maior objetivo, que segundo Adorno (2010, p.119) é opor-se a Auschwitz, ou seja, contrapor-se a qualquer forma de barbárie que possa se

manifestar na sociedade. E, para opor-se à barbárie é preciso não a ocultar daqueles que a sociedade de classes denominou como mais frágeis e incapazes de suportá-la. Sendo assim, separar jovens e adultos surdos dos jovens e adultos sem deficiência por causa das condições objetivas educacionais, segundo o pensamento de Adorno (2010) e os estudos de Crochík (2008) seria, de fato, uma forma de, em nome das condições objetivas, reproduzir a barbárie e manifestar o preconceito. Pois, conforme Adorno (2010, p.117):

Com barbárie não me refiro aos Beatles, embora o culto aos mesmos faça parte dela, mas sim ao extremismo: o preconceito delirante, a opressão, o genocídio e a tortura; não deve haver dúvidas quanto a isto. Na situação mundial vigente, em que ao menos por hora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso contrapor-se à barbárie principalmente na escola.

Sem dúvida, qualquer arranjo, mesmo que para atender as condições objetivas, seja fomentador da reprodução do preconceito em nossa sociedade, deverá ser combatido para que desta forma não se venha contribuir na proliferação da barbárie em nossa sociedade.

Desenvolvimento teórico-metodológico:

A Teoria Crítica da Sociedade, com ênfase no pensamento de Theodor W. Adorno serviu como referencial teórico-metodológico, ao se buscar desvelar as causas econômicas, sociais e culturais que ainda contribuem para perpetuação da segregação na sociedade de classes, repercutindo, também, na escola pública.

Como parte do método, utilizou-se como procedimentos metodológico para realização desta pesquisa: Diário de campo e entrevistas semiestruturadas

As principais questões apresentadas aos professores participantes deste estudo atuantes com alunos jovens e adultos com deficiência foram, dentre outras: O que você acha da inclusão de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos/EJA? Por quê? O que espera do Atendimento Educacional Especializado/AEE, oferecido na Sala de Recursos Multifuncionais/SRMs, como apoio à inclusão nas salas comuns?

À professora da SRMs, que oferece o AEE, foram apresentadas as seguintes questões, dentre outras: como ocorrem as experiências entre a professora da SRMs, os alunos com deficiência incluídos e os professores da EJA no cotidiano do CIEP? Quais são os maiores desafios?

O lócus da pesquisa foi a Escola Municipal José Pedro Varela, localizada no Município do Rio de Janeiro.



Participaram como sujeitos: seis professores atuantes em turmas de Educação de Jovens de Jovens e Adultos/EJA, com alunos com deficiência incluídos e uma professora da sala de recursos multifuncionais da escola.

Resultados e discussão:

Observou-se que a inclusão dos alunos jovens e adultos surdos na Escola Municipal José Pedro Varela está muito condicionada à dependência do AEE. Isto significa que pelo AEE perpassa todas as ações desempenhadas pela escola em relação à inclusão dos jovens e adultos com deficiência. Este acaba, não somente oferecendo atendimento educacional ao aluno com deficiência, mas, gerenciando também os profissionais de apoio ligados à educação de surdos, como os intérpretes da LIBRAS e os instrutores dos alunos jovens e adultos surdos.

A escola Municipal José Pedro Varela está sempre criando os seus arranjos para que os jovens e adultos surdos possam tirar proveito das aulas. Existem alguns alunos que não frequentavam a sala de recursos durante o turno da tarde por trabalharem. Neste caso, grande parte do atendimento era feito pela professora do AEE na sala de aula comum, à noite, enquanto os jovens com deficiência assistiam suas aulas.

Todos estes relatos observados e registrados no diário de campo em relação à atuação do AEE na Escola Municipal José Pedro Varela reforça a ideia de que este atendimento se torna crucial para que a inclusão de jovens e adultos com deficiência ocorra com sucesso na escola. As falas de alguns docentes atuantes em turmas de EJA com alunos com deficiência incluídos, durante as entrevistas semiestruturadas reforçam esta ideia. Exemplo disso foi quando ao se perguntar sobre: o que espera do Atendimento Educacional especializado/AEE, oferecido na sala de recursos multifuncionais/SRMs, como apoio à inclusão na Educação de Jovens e Adultos? As respostas de alguns professores foram as seguintes:

"Nesta escola a integração é total em razão da equipe que presta o atendimento estar trabalhando junto com o corpo docente, criando todas as condições necessárias para que o aluno consiga atingir os objetivos. Inclusive este trabalho deveria servir de modelo para a inclusão de alunos com deficiência".
(Professora Marta)

"Espero que haja um bom contingente de professores itinerantes e intérpretes da Língua de Sinais, capazes de satisfazer a demanda. O trabalho é muito bom e deve ter continuidade." (Professor Flávio).

Nas duas falas acima dos docentes entrevistados são reafirmados o papel e a importância do AEE para a escola. Numa das falas o professor entrevistado coloca o seu desejo



de que a escola sempre possa contar com um grande número de profissionais especializados e que possam atender a toda a demanda de jovens e adultos surdos incluídos.

Por um lado, a atuação constante e apreciativa do AEE pode ser considerada como apropriada e positiva. Mas, por outro, poderá enfraquecer a tomada de decisões por parte de alguns professores. Alguns poderão ficar dependentes diante de atitudes heterônomas, da tomada de decisões por parte de outro e não segundo a sua vontade. (ADORNO, 2010). Não se pode negar que o professor regente de sala de aula possui toda autonomia para atuar com os jovens e adultos surdos incluídos, seja tanto na presença, quanto na ausência do AEE e dos profissionais de apoio, como intérpretes e instrutores. Segundo a fala de um professor:

"Que tenha mais apoio e reconhecimento dos órgãos superiores (Estado e Município). Um trabalho integrado em certos momentos, e outros, individualizados. Os alunos deficientes, às vezes, são mais lentos na aprendizagem." (Professor Guilherme)

Logo no início da fala, o professor expressa o seu anseio de que o AEE tenha mais apoio e reconhecimento das autoridades governamentais.

Não podemos negar que a escola pública precisa, cada vez mais, de atenção por parte das autoridades governamentais, inclusive o AEE. Mas, ao mesmo tempo em que não podemos negar essa necessidade de atenção por parte das autoridades, devemos refletir acerca da nossa não atuação como professores diante dos jovens e adultos com deficiência. Adorno (2010, p. 71) não negou os obstáculos à formação e à tomada de atitude por parte dos professores de sua época:

Na incapacidade do pensamento em se impor, já se encontra à espreita o potencial de enquadramento e subordinação a uma autoridade qualquer, do mesmo modo como hoje, concreta e voluntariamente, a gente se curva ao existente.

Adorno atribui a incapacidade do pensamento, por parte de alguns, ao enquadramento e a subordinação a uma autoridade qualquer. Isto significa que a incapacidade de pensar leva as pessoas a não resistirem ou a não reagirem diante de uma determinada situação de desconforto. Os que abrem mão de sua capacidade de pensar estarão sempre se curvando à tomada de decisão por parte de uma autoridade. Muitas vezes, estarão sempre esperando atitudes ou decisões por parte do outro. Até mesmo, tornando-se incapazes de agir, mesmo quando não são impedidos disso.

Não se trata de ir de encontro ao desejo de alguns professores ao expressarem suas necessidades de que o AEE possa auxiliá-los cada vez mais como um suporte à inclusão e que seja cada vez mais reconhecido pelas autoridades governamentais. Não! O que precisa ser refletido é o fato de ser delegada ao AEE toda a ideia de sucesso relacionado à inclusão. O que é considerado grave nisso tudo, não é o desejo de que o AEE esteja sempre presente e atuante, mas sim, a grande dependência por parte de alguns professores em relação à sua presença. Conforme afirmou um professor, ao ser perguntado sobre o que achava da inclusão de pessoas com deficiência na modalidade EJA na escola:

"Uma ideia genial, mas importantíssimo que haja intérprete." (Professor Pedro)

É interessante refletir acerca da fala deste professor ao ser interrogado sobre o que achava do processo de inclusão de jovens e adultos com deficiência na escola. Nada foi lembrado, além da necessidade de que houvesse na sala de aula a presença de intérprete da Língua Brasileira de Sinais. Isto demonstra uma dependência marcante do professor, atuante em turmas com alunos surdos incluídos, em relação aos intérpretes da LIBRAS. Essa dependência leva-nos a refletir por que a inclusão desses alunos jovens e adultos surdos depende tanto da presença destes profissionais. O pensamento de Adorno (2010, p.68) ajuda-nos a refletir a respeito:

Mas se quisermos garantir algum sentido à ideia de liberdade, seria o de que os desprovidos das competências apropriadas tirem as consequências disto exatamente no ponto de sua formação em que tomam consciência das dificuldades, da ruptura entre sua existência e sua profissão - e esta consciência deverá inevitavelmente ocorrer na universidade.

Nesta pesquisa o problema de estudo foi a inclusão de alunos com deficiência na modalidade de EJA na escola pública. Não se pretendeu discutir e nem refletir as melhores maneiras de inclusão do aluno surdo, mesmo porque estaria fugindo do foco maior dessa pesquisa. Porém, o que vale a pena ser refletido, com base no pensamento de Adorno (2010, p.68) descrito acima é que a liberdade do professor em atuar com jovens e adultos surdos ou com outras deficiências, somente será afirmada a partir do momento em que este profissional passar a reconhecer o seu despreparo, a priori, para atuar com essa demanda humana. Esta consciência, baseando-se no pensamento de Adorno, deverá ocorrer logo na universidade. Isso não significa que essa tomada de consciência deva-o paralisar diante do imprevisível. Ainda que este professor não tenha adquirido habilidades e nem a LIBRAS durante sua formação universitária, ou através de formação continuada, nada o impede de ultrapassar essa carência, desde que a reconheça e aprofunde-se no sentido de pensar formas alternativas de atuação com os alunos surdos. Mas, diante da falta de competência adquirida, à priori, em cursos de formação



inicial e/ou continuada para atuar com essa demanda de alunos, seria necessário levar em conta que, por mais que não se tenham os instrumentais técnicos necessários à interação com os jovens e alunos surdos, sempre poderão existir meios para ultrapassar a carência da formação:

Ultrapassar no sentido que tenho em mente é o mesmo que aprofundar-se. Cada um sente por si próprio o que está faltando; sei que não disse nada de novo, mas somente expus algo que muitos não querem assumir como verdade. (ADORNO, 2010, p.72)

E o que Adorno não negou ao analisar a formação dos professores de sua época foi a necessidade de que deveriam ultrapassar, no sentido de adquirirem formação teórica que os levassem a exercitar o pensamento reflexivo capaz de reagir diante das dificuldades e superá-las, sendo capazes de ousar no sentido da realização de experiência, não negligenciando que a realização de experiência formativa requer espírito reflexivo. Esse espírito demanda formação teórica e cultural. Isto nos leva a entender que atuar diante de alunos com deficiência requer constante estudo. Não é algo fácil! Assim como não é fácil atuar na escola pública regida pelas leis excludentes do sistema capitalista. E, para que não haja demasiada dependência dos professores em relação ao AEE, urge se reconhecer, conforme Adorno (2010), desde a universidade, uma formação de professores que conscientize o docente em relação ao que está lhe faltando e assim levá-lo a estudar e a pensar, a fim de ampliar a sua capacidade de atuar frente à diferente demanda humana que aflui, cada vez mais, à escola pública, e, resistindo às imposições do sistema capitalista que levam a escola a excluir aqueles que não se adaptam à dinâmica de produção e consumismo.

Ao analisar os dados sobre a Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs) da Escola Municipal José Pedro Varela, constatou-se que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como aparato promissor da inclusão de alunos com deficiência na Educação de Jovens e Adultos, passa a reafirmar, também, a heteronomia: a dependência em relação ao outro - no caso analisado - a dependência de alguns professores em relação ao AEE. (ADORNO, 2010). Não se trata de negar a importância do AEE como apoio à inclusão. Mas, analisar como sua oferta pode acarretar também na falta de tomada de decisões por uma parcela do corpo docente.

Conclusões:

Este estudo revelou que a inclusão de alunos com deficiência na modalidade de EJA, também, se faz num contexto econômico, cultural, político e social onde ainda imperam os mecanismos propícios à manutenção da produção, do consumismo e da exploração pelo trabalho estipulados pelo mercado. Passando a exigir da escola, respostas que atendam às leis

impostas pelo sistema capitalista. Mas, com vocação à contradição e à resistência propícia para que todos possam ter acesso à educação de qualidade.

Na Escola Municipal José Pedro Varela, a deficiência auditiva não tem sido barreira para que os alunos incluídos na modalidade de EJA possam frequentar turmas inclusivas e aprender juntos com alunos sem deficiência. Mesmo que alguns desses alunos com surdez ainda estejam conhecendo e/ou pouco familiarizados com a LIBRAS e a Língua Portuguesa escrita, as exigências relacionadas à comunicação, não têm sido impedimento para que frequentem turmas comuns. A escola não espera que os alunos aprendam a se comunicar na LIBRAS para depois incluí-los. Mas sim, desde o momento em que são matriculados, automaticamente, são incluídos.

Mesmo que a legislação específica da Educação Especial no Brasil admita que as Redes Públicas de Ensino possam criar arranjos que assegurem a permanência de classes especiais - dentre elas classes especiais compostas de alunos com surdez - a Escola Municipal José Pedro varela optou em formar turmas inclusivas.

Isto não significa que não existam obstáculos para que a inclusão de jovens e adultos com surdez aconteça. Os obstáculos existem sim. Porém, estes não se tornam motivos para que a escola defina a classe especial, composta apenas por alunos com surdez, como o melhor espaço de aprendizagem e interação para os alunos com deficiência auditiva.

Na Escola Municipal José Pedro Varela, os resultados revelaram que muito ainda precisa ser pensado em relação à inclusão dos jovens e adultos com surdez. Principalmente, pelo fato de que a escolarização, a educação e a permanência desses jovens e adultos com deficiência na escola estão muito atreladas à presença do Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido na sala de recursos multifuncionais. E, também, ao auxílio dos intérpretes da LIBRAS e dos instrutores de alunos surdos. Esta dependência em relação aos intérpretes e aos instrutores é devido ao fato de que todos os alunos com deficiência incluídos na modalidade de EJA na escola são surdos.

Existe uma dependência muito marcante dos professores que trabalham com os jovens e adultos surdos incluídos na modalidade de EJA da escola em relação ao AEE, revelando assim um estado de heteronomia no que tange à tomada de decisões em relação à atuação com jovens e adultos surdos incluídos.

Isto revelou que a educação, para muitos professores, tem como fim, muito mais a adaptação do que a resistência e a emancipação. Ficam impotentes em relação à tomada de decisões quando veem alunos não se adaptando ao modelo de aluno tanto valorizado na sociedade de classes.

Aparentam desconhecer que a educação, muito mais do que levar os indivíduos a se adaptarem ao meio natural, cultural e social em que vivem, poderá conduzi-los à emancipação e à resistência necessária para que a barbárie não seja reproduzida na sociedade.

Referências

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010

CARVALHO, M. B. W. Legislação específica da Educação Especial: suas possibilidades na inclusão escolar. In: CARVALHO M. B. W.; COSTA, V. A.; MIRANDA, T. G. (orgs.) **Educação básica, educação superior e inclusão escolar: pesquisas, experiências e reflexões**. Niterói, R.J: intertexto, 2012.

CROCHÍK, J. L. O Conceito de Preconceito e a Perspectiva da Teoria Crítica. In: CROCHÍK, J. L. (org.) **Perspectivas Teóricas acerca do Preconceito**. São Paulo: casa do psicólogo, 2008.

DOMINGUES, T.M.S. *Alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: experiências de inclusão na escola pública*. Dissertação de Mestrado. Niterói-RJ: 2014.

FERREIRA, W. B. EJA e deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência. **Projeto educação e diversidade: estudo em campo de desigualdades socioeducacionais**. 2009. Disponível em <http://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/>

GADOTTI, M. Educação de Jovens e Adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E. (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

SHIROMA, E. Oto [et al]. **Política Educacional**. 4ª ed., Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.