

INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Marcia Brandão Santos Cade ¹

RESUMO

Este estudo apresenta uma análise sobre a inserção dos alunos com deficiência intelectual em uma turma de educação de jovens e adultos de uma escola regular da rede estadual do município de Alegre, localizado no estado do Espírito Santo, Brasil. A investigação tem como objetivo analisar como se efetivou essa inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais na EJA, buscando compreender os desafios e as perspectivas que a caracterizam, pois na instituição pesquisada, muitos alunos que foram inseridos não haviam frequentado a escola regular. A proposta de inclusão do Ministério da Educação é um avanço no sentido de garantir a inclusão das pessoas com deficiência intelectual nesta modalidade de ensino, sendo um desafio cumprir a resolução num curto espaço de tempo, sem que se fizesse uma efetiva preparação das instituições escolares, dos profissionais e da sociedade em geral. A partir disso, foram consideradas as opiniões dos professores no sentido de identificar os desafios e perspectivas dentro do processo de formação desses alunos. O público-alvo do estudo são os professores que receberam o grupo de alunos com

necessidades educacionais especiais oriundos da APAE e que se inseriu na modalidade da Educação de Jovens e Adultos amparados pela Resolução nº4 de 2010 do Ministério da Educação. Como estratégia de investigação adotou-se o método qualitativo, buscando compreender a percepção que o professor tem sobre a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais na EJA, aprofundando os conhecimentos sobre os desafios e as perspectivas dessa inclusão. Os dados foram coletados através de entrevista semi-estruturada, a partir do estudo piloto com três professores e, posteriormente, com os dois professores da escola que receberam o grupo de alunos. Os dados foram apresentados e analisados relacionando os resultados com os objetivos, estabelecendo alguns critérios a serem contemplados numa proposta futura. A análise dos dados evidenciou alguns aspectos de como os docentes concebem essa parceria apontando seus desafios e perspectivas.

Palavras-chave: Deficiência intelectual; inclusão; EJA; desafios; perspectivas.

¹ Doutora em Ciências da Educação pela Universidad Jaén (UJAEN) – Espanha. E-mail: marciacade@ifes.edu.br

ABSTRACT

This paper presents an analysis about the insertion of students with intellectual disabilities in a youth and adult class from a regular state school of the city of Alegre, located in the Espírito Santo state, Brazil. This investigation aims at analyzing how these students' insertion in EJA took place, trying to understand the challenges and the perspectives that characterize it, as the researched institution welcomes many students who have never gone to a regular school. The proposal of inclusion created by the Brazilian Ministry of Education is an advancement on what regards the need to guarantee the inclusion of people with intellectual disability in the schools, and it is a challenge to comply with the Ministry's resolutions in a short period, as there is not an effective preparation of the institutions, its professionals as well as the society. After acknowledging this, this study has considered the teachers' opinion in order to identify the challenges and perspectives regarding these students' educational process. This paper's target audience are the teachers who have received the students with special educational needs from APAE, who were inserted in youth and adults educational method, supported by the 2010 nº4 Resolution from the Ministry of Education. This work has adopted a qualitative approach as investigation method, aiming at understanding the teacher's perception about the insertion of students with intellectual disabilities in EJA, enhancing the knowledge about the challenges and perspectives of this inclusion. The data was collected through a semi-structured interview, from the pilot study with three teachers. Afterwards, we have included two teachers who have received the students group at the school. The data was presented and analyzed linking the results with the objectives, setting some criteria to be analyzed in a future proposal. The data analysis has revealed some aspects that concern how teachers conceive this partnership, pointing out its challenges and perspectives.

Keywords: Intellectual disability; inclusion; EJA; challenges; perspectives.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos percebemos os avanços das políticas públicas voltadas para as pessoas com necessidades educacionais especiais. No Brasil, a educação inclusiva tornou-se uma obrigação legal, garantindo atendimento para essas pessoas que foram excluídas da educação formal na infância e adolescência.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família, e assegura atendimento educacional especializado aos "portadores de deficiência", preferencialmente na rede regular de ensino. Em 2010 a Resolução nº 4 do Ministério da Educação estabeleceu que alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades devem ser matriculados nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado. As entidades filantrópicas, tais como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e Pestalozzi, que funcionavam como unidades educacionais especializadas, passaram a fazer atendimento complementar, duas ou três vezes por semana, em horário contrário ao da escola regular.

Assim, amparado pela resolução, o atendimento escolar aos alunos com deficiência intelectual e/ou física no município de Alegre-ES deixou de ser oferecido exclusivamente na instituição especializada (APAE) e os alunos foram incentivados a se matricularem também no ensino regular, pois caberia à escola regular dar o atendimento escolar e à APAE o atendimento educacional especializado. Até 2010, a APAE, em Alegre, absorvia os alunos com deficiência, funcionando como unidades educacionais e, depois da resolução, a maioria desses alunos matriculou-se na EJA.

A proposta de inclusão do Ministério da Educação foi um avanço no sentido de as pessoas com deficiência terem a garantia de direitos na sociedade, mas a lei foi imposta num curto espaço de tempo, sem que se fizesse uma efetiva preparação das instituições escolares, dos profissionais e da sociedade em geral. Como pesquisadora da Educação de Jovens e Adultos, essa nova realidade fez surgir dúvidas sobre como se dava essa inserção dos alunos com necessidades

educacionais especiais na EJA, pois na instituição pesquisada, muitos adultos que eram atendidos pela APAE não haviam frequentado a escola regular.

Segundo a APAE, em nível nacional, cerca de 10% do total de alunos matriculados em 2006 simplesmente desapareceram em 2009. Teria havido uma redução de 60.906 do total de alunos no período, a partir de 2007. Neste sentido, cabe uma reflexão sobre a forma como a lei vem sendo implementada e se de fato essas pessoas estão tendo seus direitos garantidos.

A opção pelo desenvolvimento da pesquisa em uma escola regular da rede estadual do município de Alegre, localizada no Estado do Espírito Santo, ocorreu em função de ser professora da EJA e perceber essa nova realidade que se delineou a partir da resolução federal, a qual se quer conhecer a partir das percepções dos professores envolvidos.

A metodologia de investigação é qualitativa numa perspectiva exploratória e busca responder a seguinte questão: Qual a percepção do professor sobre a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais na EJA? Diante dessa questão, outra pergunta se coloca: Quais são os desafios e as perspectivas dessa inclusão? Procurando responder a essas questões, os dados foram coletados através de uma entrevista semi-estruturada com os professores que atuam nesta modalidade de ensino na busca de uma compreensão ampla desse processo de inclusão.

2 EJA E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: A DIVERSIDADE EM DIFERENTES CONTEXTOS

O Brasil vem se destacando pela efetivação do direito de todos à educação, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, ocorrendo através da formulação e implementação de políticas públicas que visam à inclusão social.

Tomando por base a legislação educacional brasileira, podemos perceber que, a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacional 9.394/96 a Educação

de Jovens e Adultos ganha destaque, passando a ser considerada uma modalidade de ensino, ganhando corpo a partir da Constituição Federal de 1988, quando o ensino fundamental para este grupo passa a ser tratado como um direito, sendo esta uma reivindicação antiga dos movimentos organizados como aborda Osmar Fávero in Cosme (2010, p. 3):

O autor procura destacar das propostas das campanhas e movimentos da educação de jovens e adultos, a partir da década de 1940, e das informações sobre as ações por eles desenvolvidas algumas lições que ajudem a melhor entender as necessidades dessa educação no momento atual e questionar as propostas atuais. É nesse sentido que analisa, entre outros, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) da década de 1940, o Movimento da Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular (MCP), o Sistema Paulo Freire de Alfabetização, do fim da década de 1950 e início da década de 1960 e a Cruzada Ação Básica Cristã (Cruzada ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), considerado o maior movimento de alfabetização do país, com inserção de praticamente todos os municípios brasileiros.

A educação de jovens e adultos na contemporaneidade não trata apenas de inclusão nas escolas, mas sim nas sociedades democráticas e, para tanto, há um caminho: pelo direito. "...os direitos do homem, por mais fundamentais que sejam, são direitos históricos, ou seja, nascidos em certas circunstâncias, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra velhos poderes, e nascidos de modo gradual, não todos de uma vez e nem de uma vez por todas." (BOBBIO, 1992, p. 5)

O documento base do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos – PROEJA, de 2007, caracteriza o sujeito da EJA como:

[...] sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados

em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Negros, quilombolas, mulheres, indígenas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, jovens, idosos, subempregados, desempregados, trabalhadores informais são emblemáticos representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira, excludente, promove para grande parte da população desfavorecida econômica, social e culturalmente. (BRASIL, 2007, p. 4).

É interessante observar que, mesmo citando os diferentes sujeitos, não encontramos os deficientes no texto, talvez porque estes podem (ou pelo menos deveriam) estar sendo vistos dentro de cada grupo desses sujeitos marginais. Cabe, portanto, à escola romper com este processo de estigmatização e exclusão, como sugere Antunes (apud CARVALHO, 2006, p. 3)

[...] A organização do trabalho pedagógico direciona a valorização da autonomia e da participação coletiva dos alunos. Defende o foco da ação pedagógica no desenvolvimento de funções psicológicas superiores e nos instrumentos psicológicos especiais que colocam o sujeito em contato com suas possibilidades e oportunidades de sucesso, não podendo esquecer que o currículo tem uma função educativa e social.

Algumas pesquisas relacionadas à temática trazem contribuições, como o estudo de campo “Jovens e adultos com deficiência mental: seus dizeres sobre o cenário cotidiano de suas relações pessoais e atividades”, realizado por Maffezol e Góes que teve como propósito analisar, nos dizeres de pessoas com deficiência mental, os modos pelos quais elas reconhecem e significam sua inserção nos espaços do cotidiano. Incluindo a necessidade de pesquisas relacionadas aos alunos jovens adultos deficientes no âmbito escolar.

[...] que são necessários mais estudos que abarquem os depoimentos de jovens e adultos deficientes, segundo Morejon (2001) a escassez sinaliza que por muito tempo estes alunos foram subestimados,

julgados incapazes de expressar suas próprias ideias sobre o contexto escolar que estava inserido.

A inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais não se impõe pela legalidade, mas sim pela atenção especializada que vai além das adaptações físicas das escolas.

3 SUJEITOS DA PESQUISA E ESCOLA PESQUISADA

A escolha dos sujeitos da pesquisa foi intencional por se tratar de uma escola onde as professoras atuam na parceria da EJA e deficiência intelectual.

Quadro 1. Características das professoras

PROFESSORAS	FORMAÇÃO
PROFESSORA A	Formada em Pedagogia, com especialização em Supervisão e apostilamento de supervisão e administração escolar, atuando na EJA há 18 anos.
PROFESSORA B	Formada em Pedagogia, com especialização em Alfabetização e Letramento, atuando na EJA há 2 anos.

Fonte: elaboração do autor

A escola está localizada no município de Alegre, em um prédio de estilo colonial tombado pelo patrimônio histórico estadual, ocupando uma área de 5623 m², possuindo dois pavimentos e um anexo. O projeto político pedagógico está sendo atualizado, pois, dentre outros itens, não contempla a EJA, devido ao fato de na época em que foi elaborado não ser ofertada na escola. Apesar de a escola possuir três pedagogas efetivas, nenhuma atua exclusivamente na EJA. Uma delas atende uma vez na semana, o que não possibilita um atendimento sistemático aos professores e alunos.

Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada e baseiam-se na análise dos discursos de duas professoras efetivas da rede

estadual da escola em estudo. As professoras atendem alunos do 1º segmento da EJA (1ª a 4ª série) na zona urbana do município de Alegre, compreendendo duas turmas multisseriadas com o total de 41 alunos, sendo destes 11 com deficiência intelectual, 2 com deficiência física e 1 com deficiência física e intelectual. A idade varia entre 16 e 65 anos. Quanto ao gênero, apenas 2 mulheres fazem parte desse grupo.

A organização curricular é dividida em três áreas de conhecimento: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias. Mesmo o currículo oficial contemplando as disciplinas de artes e educação física, essas não são ofertadas.

Os professores elaboram os planos de ensino a partir do Currículo Básico Escola Estadual lançado no ano de 2009, pois, apesar da Secretaria de Educação ter um caderno de diretrizes da EJA, elaborado em 2007 com a participação de alguns professores e profissionais da rede, ainda não existe uma proposta curricular específica para a EJA.

O período letivo é semestral, dividido em bimestres, sendo que na avaliação a pontuação máxima por bimestre é de 50 pontos, totalizando no semestre 100 pontos, e o mínimo para aprovação é de 60 pontos com 75% de frequência, mas, devido ao perfil dos alunos, a maioria trabalhadora, o controle da frequência não é rigoroso, o critério para aprovação é o aproveitamento/aprendizagem. A maioria dos alunos com deficiência mental é assíduo, mais do que o restante da turma, o índice de evasão desses alunos é muito baixo comparado aos demais, entretanto a taxa de reprovação entre eles é alta.

Os materiais educativos utilizados são os mesmos existentes para toda escola, alguns jogos pedagógicos são utilizados mais pelos alunos com deficiência mental, o laboratório de informática e vídeos da TV Escola. Infelizmente, a biblioteca não funciona no noturno, o que impede a utilização desse espaço. A maior parte dos materiais utilizados pelos professores são os que eles adquirem ou trazem de casa, pois não existe algo específico para o perfil dos alunos.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa numa perspectiva exploratória. Os dados foram coletados por meio de entrevista semiestruturada, após estudo piloto, com duas professoras de uma escola estadual do município de Alegre-ES que, mesmo de forma não intencional, tornou-se referência na parceria da EJA e deficiência mental. A análise e discussão dos dados foram embasadas no estudo das percepções dessas professoras e nas leituras realizadas.

5 RESULTADO E DISCUSSÃO

A entrevista possui cinco perguntas que serão apresentadas a seguir juntamente com as respostas de cada professora e a análise realizada, tomando por base materiais de referenciais teóricos. As questões foram agrupadas envolvendo as percepções da equipe docente conforme descrito nos seguintes quadros.

Quadro 2. Percepções dos professores sobre a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais na EJA.

QUESTÃO 1 O que você pensa a respeito da matrícula de alunos com deficiência intelectual e/ou física na turma da EJA?	
PROFESSORA A	PROFESSORA B
A escola deve aceitar esses alunos, mas deve se organizar. Não concordo com a matrícula da forma que está sendo feita, pois a escola não ajuda, não oferece nada diferente para eles, falta interesse por esses alunos, tem aluno que está há mais de 10 anos aqui e não progride, as salas multisseriadas não ajudam. Sugiro que sejam oferecidas oficinas, eles devem produzir algo, pois só com o ensino formal não conseguem. O acolhimento da professora também ajuda.	É uma forma de não excluir do sistema, eu concordo com a matrícula, mas não há preparo para o professor, isso é uma falha.

Ambas concordam com a matrícula dos alunos com deficiência na EJA e que essa inclusão deva assegurar uma resposta educativa adequada aos alunos, sendo necessárias modificações na estrutura pedagógica da escola, na formação específica do professor e na maneira de se pensar um novo currículo para garantir uma melhor formação para os alunos. Sugerem trabalhos diversificados e também acolhimento dos professores como metodologia educativa. Kruppa (2005, p. 37) afirma que:

Implantar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, nos termos defendidos por Paulo Freire, a partir de seu conceito de dialogicidade, que pressupõe o alfabetizando sujeito de seu saber é uma proposta político-pedagógica baseada em relações de cooperação e solidariedade é uma opção política e de política educacional.

O fato é que os alunos têm condições de aprender, dentro das suas possibilidades, mas é necessário que o Estado ofereça uma estrutura melhor, com pessoas de apoio, professores capacitados. Portanto, se por um lado as classes de Educação de Jovens e Adultos vêm se disseminando no Brasil, ainda há muito que se avançar nas políticas de permanência desses alunos e na qualidade do ensino oferecido.

Quadro 3. Percepções dos professores sobre formação docente relacionada ao trabalho com alunos com necessidades educacionais

QUESTÃO 2 Você recebeu ou recebe algum tipo de formação ou orientação para o trabalho com os alunos com deficiência intelectual? De quem e como ocorreu/ocorre?	
PROFESSORA A	PROFESSORA B
Nenhuma, nem a documentação dos alunos.	Não.

As professoras apresentam a falta de organização e o descaso por parte do sistema de ensino no acolhimento inicial dos alunos. Apesar da lei prever a formação continuada dos professores, não lhes foi ofertada sequer a formação inicial e não se apresenta uma preocupação no acolhimento destes alunos. Ao professor cabe recebê-los sem ao menos saber sua trajetória, suas especificidades, o que necessita ser construído ao longo do trabalho. Um conhecimento prévio iria proporcionar maiores possibilidades de atendimento, pois partiriam da necessidade ou possibilidade que o aluno já possui. Da forma como tem sido feito, se faz necessário investir um grande tempo construindo esse perfil inicial além das adaptações curriculares.

Quadro 4. Percepções dos professores sobre as perspectivas da inclusão

QUESTÃO 3 Quais as perspectivas dessa inserção dos alunos na sua sala?	
PROFESSORA A	PROFESSORA B
Desenvolver, na parte de arte, trabalhos manuais. Eles não são incapazes, conseguem decorar poesias, cantar. O trabalho com oficinas iria ajudar. Eles se sentem iguais e respeitados aqui.	Eles surpreendem com a vivência de mundo. O rótulo acaba quando trabalha pela vivência de mundo, superam alguns 'normais'.

Elas demonstram o olhar sensível que possuem com os alunos ao responderem esta questão, pois, apesar da barreira que é imposta pela sociedade conseguem vislumbrar possibilidades de aprendizagem. O caminho que percorrem pode não ser o mesmo dos outros alunos, mas apresentam condições de aprender, talvez não as mesmas coisas e da mesma maneira. Acreditar no potencial dos alunos com deficiência é o primeiro passo para superação da desigualdade entre os alunos da EJA.

Esse espírito colaborativo e solidário presente nos ideários de Freire, muitas vezes transita nas escolas, mesmo que os sujeitos não percebam, e pensar uma escola onde os diferentes sujeitos interajam buscando

romper com a lógica excludente é dar voz a todos que ali se relacionam, conforme aborda Kruppa:

Os jovens e adultos estão imersos no mundo social e cultural. Ao trabalhar com adultos mais velhos, essa perspectiva cultural/social se faz presente com mais força. [...]. Há outro gosto que permeia as situações de sala de aula, o gosto humano da convivência, que se revela em diferentes situações, nas histórias de vida e no desejo de continuar a conviver no grupo, independentemente da conclusão do curso. (2005, p. 36)

Trazar para dentro da sala a realidade não apenas dos alunos com deficiência, mas de todos, como forma de valorizar o cotidiano e assim perceberem que são produtores de cultura e conhecimentos, é um grande desafio, mas ao mesmo tempo é um possível caminho para um trabalho com vistas à inclusão.

Quadro 5. Percepções dos professores sobre os desafios da inclusão.

QUESTÃO 4 Quais são os desafios dessa inserção dos alunos na sua sala?	
PROFESSORA A	PROFESSORA B
A escola não se preocupa com o atendimento deles, não tem estrutura, falta vontade e tem muito descaso.	Falta de preparo do profissional. A gente se sente de pés e mãos atados, poderíamos desenvolver algumas potencialidades. O Estado joga nas costas da gente, nem o cuidador é capacitado.

Fica clara nesta resposta a angústia que as professoras sentem diante da realidade que estão vivendo. Elas indicam como desafios não as características dos alunos, mas a falta de estrutura da escola para um atendimento de qualidade, ficando claro que o foco do sistema está na garantia de acesso sendo a permanência responsabilidade única do professor. De forma geral os professores

da EJA lidam com uma elevada evasão, sendo essa uma das características desta modalidade, e sabem que se tiverem um número reduzido correm o risco de terem seu contrato cancelado, no caso dos contratados em designação temporária, ou fiquem excedentes tendo que mudar seu horário ou local de trabalho no caso dos efetivos.

O cuidador relatado pela professora B é o profissional existente na escola que tem como função o auxílio na higienização e alimentação dos alunos que apresentam um comprometimento e dependência maior. A formação exigida é de ensino médio. Apesar de trabalharem com este grupo específico de alunos e permanecerem na sala de aula, não possuem formação na área de educação e não passam por formação específica. Neste grupo existe um cuidador que é responsável por um aluno que além do comprometimento mental também é deficiente físico.

Quadro 6. Percepções dos professores sobre as possibilidades de aprendizagem.

QUESTÃO 5 Quais as possibilidades de aprendizagem que você proporciona a eles?	
PROFESSORA A	PROFESSORA B
Trabalho com o cotidiano deles. Ensino a reconhecer dinheiro, a lidar com o mundo.	Procuro trabalhar atividades diversificadas e coisas do dia a dia, conhecimento de mundo. O Estado não treina, mas oferece material didático, eu percebo a necessidade de buscar, fazer diferente e não me acomodar.

Esta questão visou trazer uma reflexão do próprio trabalho do professor frente a esses alunos. Se nas questões anteriores foi dada abertura para emergir as (ir)responsabilidades do sistema, dos responsáveis pela elaboração e em parte da efetivação de políticas públicas para educação especial, nessa questão as professoras tomaram para si a responsabilidade no processo de aprendizagem.

As professoras apontam novas possibilidades na concepção do currículo, buscando se aproximar da realidade desses alunos e

proporcionando situações que visam a autonomia. Elas nos mostram que percebem a capacidade de aprender presente no trabalho que realizam e que em situações envolvendo a vivência dos alunos eles se mostram capazes de corresponderem às expectativas tanto quanto os outros alunos. Elas já apontam a direção que devem seguir, mas por falta de apoio do sistema não conseguiram encontrar o caminho.

O Currículo Básico da Escola Estadual (2009, p. 39) enfatiza que:

Pensar um currículo de abordagem inclusiva é considerar os diferentes espaços-tempos da escola como essenciais no processo de ressignificação das práticas educativas. Dos diferentes aspectos que precisam ser notados na construção de um currículo inclusivo destacamos: a colaboração entre profissionais do ensino comum e da educação especial, um trabalho colaborativo que deve ocorrer em momentos de planejamentos, intervenções em classe, formação continuada, e outros (espaços- tempos da escola; o planejamento e a formação continuada, o espaço-tempo de planejamento deve ser concebido como lugar de (re)construção de nossos saberes e fazeres.

Mesmo que as falas das professoras e as observações realizadas no cotidiano da escola mostrem que isso está apenas no âmbito legal e distante do real, a postura das professoras diante do currículo vai além do prescrito, até mesmo porque tiveram a sensibilidade de perceber que para esses alunos muitos conteúdos não fazem sentido. Então lançam mão do currículo vivido, trazem o cotidiano dos alunos para sala para que, dessa forma, interajam com os demais e produzam novos conhecimentos, visando a acessibilidade curricular que Carvalho (2006, p. 1) define como

[...] A possibilidade de participação do aluno nas atividades pedagógicas e apropriação dos conhecimentos e saberes escolares. Insere-se no

conceito, a vivência das relações interpessoais entre alunos e membros da escola. O compartilhamento de valores, sentimentos, atitudes, ritos, conhecimentos e ações, nos tempos e espaços educativos. Enfim, inclusão no currículo, a ser construído para os estudantes e desenvolvido com todos eles. [...]

Contribui para a constituição da subjetividade do aluno, por meio da criação de espaços sociais interativos favoráveis às relações de alteridade no contexto escolar. Possibilita a emergência de sentimentos de autoestima e valorização pessoal, bem como a oportunidade do aluno levar para casa experiências de êxito, conquistando reconhecimento e estímulo familiar.

Além disso, demonstram a inquietude diante da falta de formação oferecida pelo Estado, não se conformam e buscam novas formas de aprender e ensinar lançando mão do material que está acessível.

6 CONCLUSÃO

A partir da análise das opiniões das professoras envolvidas nesta formação, sendo aprofundadas as observações sobre a realidade dessa modalidade de ensino na escola pública, as principais constatações sobre as perspectivas e os desafios que caracterizam a parceria entre a educação dos alunos com deficiência intelectual e Educação de Jovens e Adultos retiradas da investigação foram:

Perspectivas:

- Interesse dos professores em receber os alunos e principalmente oferecer um ensino de qualidade;
- Possibilidade de desenvolvimento de todos os sujeitos presentes na sala de aula, independente do seu histórico, através da valorização das histórias de vida;
- Rompimento de preconceitos e estigmas em relação aos alunos com deficiência intelectual;
- Inclusão social dos alunos com deficiência intelectual.

Desafios:

- Necessidade da (re)construção de uma proposta curricular que vise ao atendimento das necessidades pedagógicas de todos alunos;
- Ausência de políticas de acolhimento e permanência dos alunos;
- Falta de formação específica dos professores para o atendimento dos alunos jovens e adultos com deficiência intelectual;

A oportunidade de os alunos com necessidades especiais de educação estarem no meio dos outros jovens e adultos, convivendo num mesmo ambiente, é importantíssima. Todos ganham com esta parceria. Se por um lado pode-se observar um avanço no que se refere à garantia de acesso, se antes esses alunos eram atendidos exclusivamente na instituição especializada, hoje também frequentam a sala de aula da rede regular, por outro lado ainda há um longo caminho a percorrer no que se refere à qualidade no atendimento desses alunos. Se depois de tantos anos a EJA ainda não conseguiu garantir a permanência de seus alunos e ainda busca a garantia de qualidade, este grupo, de certa forma novo nesta realidade, persegue os mesmos objetivos dos demais sujeitos da EJA.

Diante da fala das professoras podemos observar que apesar de concordarem com a permanência desses alunos, elas se mostram muito angustiadas, pois não receberam nenhuma formação inicial por parte do Estado para realizar um trabalho adequado e continuam sem receber a formação continuada. Por sentirem a necessidade de formação, buscam por conta própria, mas até pelo fato de ser um município afastado do grande centro, o acesso a essa formação não é fácil. No ano de 2010 foi aberta a primeira turma de especialização em PROEJA ofertada pelo IFES no pólo do município, mas, segundo as professoras, não houve divulgação e a maioria das vagas foram preenchidas por pessoas de outros municípios.

O acesso curricular é a única forma efetiva para empreender um itinerário escolar, onde se cria a possibilidade do aluno alcançar metas e finalidades educativas para constituição de sua subjetividade por meio da criação de espaços sociais interativos favoráveis as relações de valorização pessoal.

Dessa forma, podemos ver a possibilidade de transportar para além da sala de aula este trabalho, proporcionando o contato com uma realidade diferente de sua cultura e um diálogo que predomina relações sociais valorizando a trajetória de vida dos alunos, enfrentando um processo educativo juntamente com a valorização dos conteúdos e dos saberes que os alunos trazem de sua prática social. Assim sendo, sua organização cria condições para o estabelecimento de demandas de aprendizagem compatíveis com as habilidades e condições dos alunos.

O modelo de escola que vivenciamos atualmente, o qual ignora as diferenças, promove a produção e reprodução de um processo de exclusão ou inclusão que permite compreender as formas de tratar a diversidade. A constituição destes sujeitos é fundamental para o comprometimento da comunidade educativa com a organização das atividades pedagógicas considerando a diversidade, pois essa é capaz de relacionar-se com a realidade, promovendo mudanças na cultura organizacional, considerando a multiplicidade de aspectos que compõe o universo organizacional.

O planejamento sistematizado de ações que possibilite a definição de responsabilidades proporciona maior segurança na tomada de decisões, possibilitando a construção e discussão da prática (individuais e coletivas) realizada dentro e fora da escola, facilitando um debate mais amplo sobre a educação inclusiva, viabilizando experiências como esse relato que permite reflexão e a certeza de que a mobilização educativa da escola, em geral de forma integrada e planejada, possibilita levar conhecimento com sucesso a esse novo público que vem conquistando seu espaço no ensino regular. Enfim, o papel do educador nesse processo faz com que a escola em geral se torne uma referência viva dessa mudança, onde outras modalidades de ensino têm grande importância para o êxito da construção do saber, permitindo atingir os objetivos educacionais além de contribuir para a solidificação do processo de inclusão.

7 REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%3a7ao.htm>. Acesso em: 18 abr. 2010.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/ppdf/1db.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2007.

_____. Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – proeja. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm, Acesso em: 18 fev. 2010.

_____. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui o PROEJA**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2006/decreto/d5840.htm>. Acesso em: 16 maio 2007.

_____. MEC/SEE. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEE/MEC, 2010.

_____. MEC/SETEC/PROEJA. **Documento Base**. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: SETEC/MEC, 2007.

_____. Resolução CEB/CNE nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial. Brasília: SEB/MEC, 2009.

BOBBIO, Norberto. . A era dos direitos. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CARVALHO, Maria de Fátima. **Educação de jovens e adultos com deficiência mental: inclusão escolar e constituição dos sujeitos**. Disponível em: <<http://www.uniapaemg.org.br/admin/downloads/artigo20102027.pdf>>. Acesso em 13 mar. 2011.

COSME, Gerliane Martins. **Fundamentos Filosóficos e Sociológicos da EJA**. In: FREITA, Rony. C. O.; PAIVA, Maria Auxiliadora Vilela; JORDANE, Alex. Especialização PROEJA. Serra-IFES, 2010.

Espírito Santo. Secretaria da Educação. Ensino fundamental: anos iniciais. Currículo Básico Escola Estadual. Vitória: SEDU, 2009.

KRUPPA, Sonia Maria Portella. **Educação de Jovens e Adultos – Possibilidades e Desafios Presentes**. Salto para o futuro, boletim 17, set. 2005. Disponível em: <<http://www.forumeja.org.br/files/programa%204.pdf>>. Acesso em: 19 jul 2010.

MAFFEZOL, Roberta Roncali; GÓES, Maria Cecília **Rafael de. Jovens e adultos com deficiência mental: seus dizeres sobre o cenário cotidiano de suas relações pessoais e atividades**. In: reunião anual da associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação, 27, 2004, caxambu (mg). Anais eletrônicos. Disponível em: <[n.15http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t159.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt15/t159.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2010.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **Bianca: O ser simbólico: para além dos limites da deficiência mental**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

TOMAINO, Giorgia Caroline. **Do ensino especializado à educação de jovens e adultos: análise das trajetórias escolares na perspectiva dos alunos, familiares e professores**. Dissertação (mestrado em educação escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Araraquara, 2009.