

Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos

 Kleyne Cristina Dornelas de Souza*
Leda Regina Bitencourt da Silva**

Resumo: O presente texto tem por objetivo apresentar os avanços e desafios no atendimento aos estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Altas Habilidades/Superdotação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Distrito Federal. Trata-se de um estudo que descreve a trajetória da construção da proposta prevista nas Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos. Mostra as possibilidades de atendimentos para estudantes de classe comum e de turmas de EJA Interventiva. Direciona a proposta de constituição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na modalidade. Exibe resultados, ainda que exploratórios, que podem contribuir no planejamento da operacionalização de um atendimento diferenciado para estes estudantes na Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação de Jovens e Adultos.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, são modalidades da Educação Básica. A Educação de Jovens e Adultos destina-se ao atendimento de pessoas jovens e adultas que não iniciaram ou porventura interromperam suas trajetórias escolares em algum ou em diferentes momentos de suas vidas. Por outro lado, a Educação Especial é uma modalidade que perpassa todas as etapas, níveis e modalidades da educação que proporciona o atendimento a pessoas com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação.

O Distrito Federal tem sua política educacional voltada para o direito de aprendizagem de todos os sujeitos e nesse sentido o Currículo da Educação de Jovens e Adultos (2014) da Secretaria de Educação do Distrito Federal, estabelece que a EJA deva preocupar-se com a apropriação de novos saberes e trocas de experiências, possibilitando aprendizagens contínuas. Deste modo,

(...) as aprendizagens na EJA são as estratégias metodológicas que devem atentar-se ao campo/espaço de atuação/presença da modalidade, sob pena de tratar de forma igual sujeitos em condições diferentes de aprendizagens. Por isso é necessário observar que a modalidade requer ainda a atenção às adequações curriculares necessárias com vistas a atender as especificidades da EJA, suas realidades, seus sujeitos, seus espaços e seus desafios, ou seja, a EJA nos espaços de privação de liberdade, na inclusão de pessoas com deficiência, na formação profissional, no campo e na educação à distância. (SEEDF, 2014, p.10)

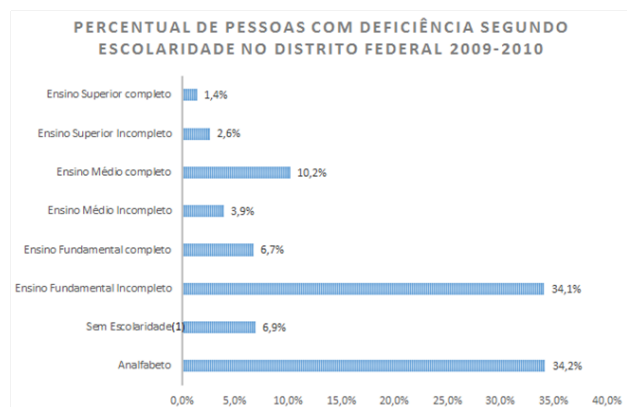
Observa-se no Currículo da EJA a previsão de atendimento diferenciado aos sujeitos jovens e adultos com deficiência, uma vez que estes constituem uma parcela significativa da população não alfabetizada. De fato, segundo pesquisa realizada pelo Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – (DIEESE) no período de 2009 a 2010, cerca de 75% das pessoas com deficiência no Distrito Federal não haviam completado o Ensino Fundamental, com destaque

* Kleyne Cristina Dornelas de Souza é graduada em Biologia e em Estatística, é especialista em Estatística, e atua na Diretoria de Educação de Jovens e Adultos - DIEJA da SEEDF.

** Leda Regina Bitencourt da Silva é licenciada em Pedagogia na FE/UnB, mestra em Educação, é membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico – GEPA da FE/UnB, e atua na Diretoria de Educação de Jovens e Adultos - DIEJA da SEEDF.

para as pessoas não alfabetizadas, que somavam 34,2% dos entrevistados. Outros percentuais relativos a este estudo são indicados no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Escolaridade de pessoas com deficiência no DF 2009-2010



Fonte: DIEESE - Pesquisa Especial: Mercado de trabalho e perfil ocupacional das pessoas com deficiência (Brasília- DF), outubro de 2009 a fevereiro de 2010. Nota (1) Sabem ler e escrever, mas nunca frequentaram a escola

Corroborando os dados acima, um estudo realizado pela Unicef - Fundo das Nações Unidas para a Infância (apud Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2014) demonstra que crianças e adolescentes com deficiência que frequentaram a escola tiveram um impacto direto na sua alfabetização, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Impacto da deficiência no Brasil.

Impacto de ter deficiência no Brasil	
Quem possui deficiência no Brasil tem....	
2 x mais chance de....	Não frequentar escola entre 7 e 14 anos.
2 x mais chance de....	Não ser alfabetizado entre 7 e 14 anos
4 x mais chance de....	Não ser alfabetizado entre 13 e 17 anos

Fonte: Tabulação especial sobre equidade de amostra do Censo Demográfico 2000 (IBGE) – Unicef, junho/2003.

Depois de transcorrida quase uma década da realização do estudo da Unicef sobre a situação educacional das crianças e jovens com deficiência, o Censo do IBGE/2010 mostrou que, enquanto 61,1% da população de 15 anos ou mais com algum tipo de deficiência não tinha instrução ou possuía apenas o Ensino Fundamental incompleto, esse percentual era de 38,2% para as pessoas dessa mesma faixa etária que declararam não ter nenhuma das deficiências investigadas - visual,

auditiva, motora e mental¹ -, representando uma diferença de 22,9 pontos percentuais.

Desse modo, constata-se uma relação direta da deficiência com a chance de crianças e adolescentes não estarem alfabetizados ou não estarem inseridos no espaço escolar. Este resultado é muito significativo para a Educação de Jovens e Adultos, já que estes indivíduos podem ser considerados estudantes potenciais para retornarem ou continuarem o processo de escolarização na modalidade.

Historicamente, as pessoas com deficiência foram submetidas a diferentes práticas de abandono/atendimento, que incluem desde a morte, a segregação e a integração. No final do século XX, a discussão passou a girar em torno da inclusão de todos(as). A Convenção de Jomtien, em 1998, denominada de “Educação para Todos”, estabelece que todas as crianças, jovens e adultos têm direito a uma educação de qualidade. Posteriormente, houve a Convenção de Salamanca, que indicou os “Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais”, tendo como princípio a igualdade de oportunidade para crianças, jovens e adultos com deficiências. Houve outras conferências que corroboraram esses princípios, considerando e prevendo a ampliação do direito de todos(as) à educação com qualidade.

O Brasil, como país signatário dessas declarações, elaborou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 17), onde se afirma que

[...] na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

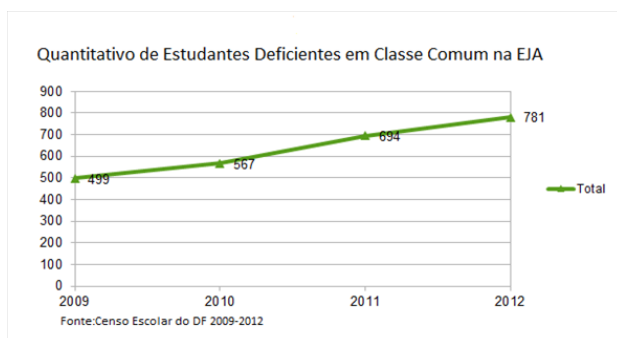
A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) propõe ainda uma ampliação de conhecimentos, métodos e processos na escolarização das pessoas com deficiência, dentre estes o AEE. Esse é um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008, p. 16). A organização do atendimento deve prever a identificação, elaboração e organização de recursos de acessibilidade e pedagógicos ofertados em turno inverso ao da escolarização. Para regulamentar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

Assim, considerando os dados apresentados, a proposta do Atendimento Educacional Especializado, as especificidades dos estudantes com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação na EJA, a inserção no mundo do trabalho, e a inclusão escolar, torna-se fundamental conhecer e discutir as condições destes estudantes da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Panorama da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos na SEEDF

Com o objetivo de compreender a realidade e a representatividade dos estudantes com deficiência, TGD e Altas Habilidades na Educação de Jovens e Adultos, e utilizar esses conhecimentos com vistas à construção de documentos normativos que contemplassem às necessidades e possibilidades desses sujeitos, a SEEDF utilizou-se dos dados do Censo Escolar no período de 2009 a 2012, que estão expostos no gráfico a seguir:

Gráfico 2: Estudantes com deficiência matriculados em classe comum na EJA 2009-2012



Percebe-se no gráfico um crescimento contínuo dos estudantes com deficiência em classe comum da Educação de Jovens e Adultos. A modalidade verificou, a cada ano, uma maior demanda de estudantes com necessidades de atendimentos especializados e diferenciados. Tal resultado reforça a importância de assegurar o acesso destes estudantes à Educação Básica e à continuidade do seu processo escolar, na Educação de Jovens e Adultos.

Diante desta realidade, indica-se a necessidade de avançar nas políticas de atendimento voltadas para estes estudantes, dando continuidade às discussões iniciadas em 2011, e que ganharam força a partir da constituição de um Grupo de Trabalho no ano de 2013, que contou com participação de professores, coordenadores intermediários, coordenadores locais, orientadores, estudantes, representantes da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos (então Coordenação de Educação de Jovens e Adultos) e comunidade escolar. Esse trabalho culminou na elaboração das Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, após um longo processo de apreciação, complementação, discussão e validação por parte comunidade escolar, em plenárias Regionais e Distrital.

Destarte, as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos surgiram dessa construção coletiva, com uma proposta político-pedagógica que atendesse às especificidades e necessidades dos estudantes da modalidade. A aprovação deste documento em Dezembro de 2014 possibilitou um avanço para a proposta de Atendimento Educacional Especializado no mesmo turno. Esta oferta ampliou a possibilidade de atendimentos para os estudantes do 2º e 3º segmentos que tem sua matrícula por componente curricular.

Dessa forma, os estudantes poderiam cursar um número menor de componentes curriculares e garantir o AEE no mesmo turno, com o objetivo de assegurar a sua inserção no mundo do trabalho, visto que a permanência do estudante jovem e adulto na escola durante dois turnos diários provocaria uma concorrência entre a inclusão na escola e a inclusão na sociedade, podendo privá-lo do direito a uma atividade profissional, interferindo seriamente em sua inserção social e cidadã.

As Diretrizes Operacionais da EJA preveem a oferta da EJA Interventiva com foco no mundo do trabalho. A EJA Interventiva destina-se aos estudantes com Transtorno Global do Desenvolvimento e Deficiência Intelectual com ou sem associação de outras deficiências, maiores de 15 anos, que não se adaptaram e/ou não desenvolveram habilidades acadêmicas e sociais em classes comuns.

Contudo, há desafios apresentados para a operacionalização destas duas possibilidades de atendimento nas Unidades Escolares que ofertam a Educação de Jovens e Adultos, como os descritos abaixo:

1. Constituir uma rede de apoio com profissionais multidisciplinares para orientar e acompanhar o processo de aprendizagem em equipes especializadas de apoio e aprendizagem.
2. Constituir salas de recursos nas UE e ampliar o atendimento com materiais específicos para jovens, adultos e idosos com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação.
3. Ampliar a modalidade no turno diurno como possibilidade de oferta aos que não podem estudar no noturno.
4. Fortalecer a EaD para ampliar o atendimento aos estudantes com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação que encontram-se em domicílios, hospitais ou necessitam deste formato de oferta.
5. Constituir a oferta integrada a Educação Profissional por meio de Formação Inicial Continuada (FIC) aos estudantes jovens, adultos e idosos com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação.
6. Articular formações continuadas para os professores das salas de recurso, professores regentes, coordenadores locais, orientadores e demais profissionais que atenda estudantes jovens, adultos e idosos com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação da Educação de Jovens e Adultos.
7. Garantir adaptações e adequações físicas e curriculares aos estudantes jovens, adultos e idosos com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação da EJA.

Um breve diagnóstico do perfil destes estudantes, no entanto, sinaliza que estas ainda são ações emergentes. Os gráficos abaixo apresentam, separadamente, a taxa de crescimento médio do total de estudantes da Educação de Jovens e Adultos e a evolução do total de estudantes com deficiência na modalidade, no período compreendido entre 2009-2015:

Gráfico 3: Taxa de Crescimento Médio e quantitativo de estudantes com deficiência matriculados na EJA 2009-2015

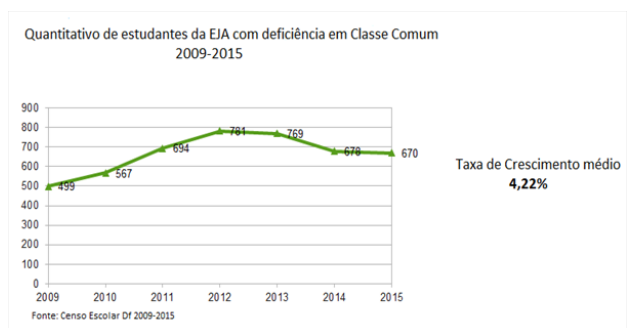
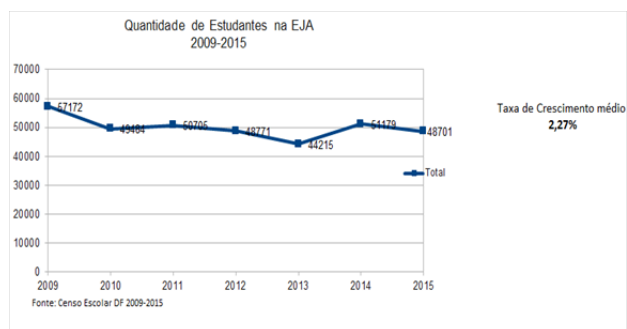


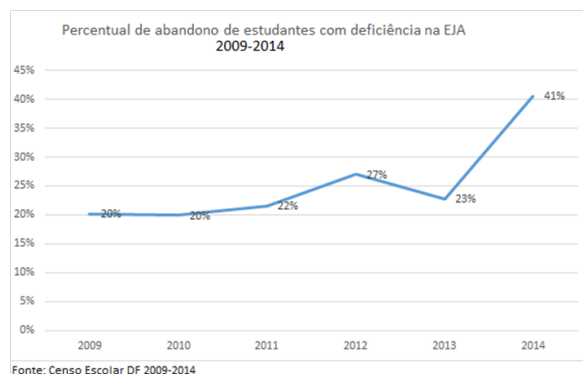
Gráfico 4: Taxa de Crescimento Médio e quantitativo de estudantes na EJA 2009-2015²



Comparando esses dados, observou-se que o crescimento médio anual do total de estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos foi de 2,27%, enquanto, neste mesmo período, o crescimento médio de estudantes com deficiência na EJA foi de 4,22% ao ano. Diante disso, o crescimento de estudantes com deficiência na EJA pode ser considerado significativo, demandando a concretização das ações para garantir a permanência e continuidade destes estudantes na modalidade.

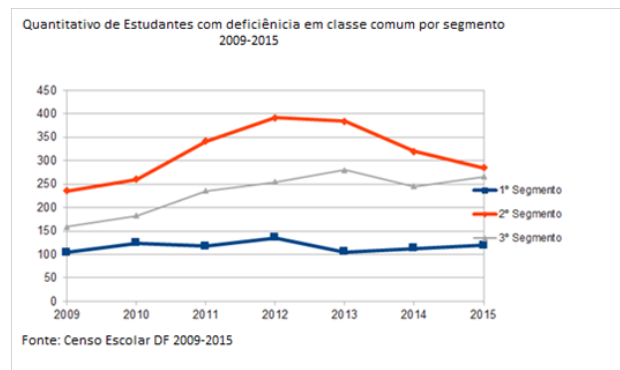
Pesquisando a taxa de abandono dos estudantes com deficiência em classe comum, observa-se no gráfico abaixo um aumento deste percentual a cada ano, com um ápice de 41% no ano de 2014. Há uma relação direta entre as barreiras enfrentadas pelo estudante com deficiência e o abandono escolar. Estes estudantes enfrentam dificuldades para ingressar, retornar e principalmente para permanecer no processo escolar. A ausência de um Atendimento Educacional Especializado na grande maioria das Unidades Escolares de Educação de Jovens e Adultos contribui consideravelmente para estes percentuais de abandono.

Gráfico 5: Percentual de abandono de estudantes com deficiência matriculados na EJA 2009-2014



Verificou-se, ainda, o quantitativo de estudantes com deficiência dentro de cada segmento, conforme exposto no gráfico 6:

Gráfico 6: Quantitativo de estudantes com deficiência por segmento matriculados na EJA 2009-2015



No 1º segmento, há uma variação muito pequena no quantitativo de estudantes com deficiência no período de 2009 a 2015. Considerando que a chance de pessoas com deficiência não serem alfabetizadas ou frequentarem a escola pode ser quatro vezes maior na faixa etária de 13 a 17 anos (UNICEF, 2003), esta estabilidade no quantitativo de estudante com deficiência no 1º segmento sugere que há jovens e adultos com deficiência que não retornaram ou nem mesmo iniciaram seu processo de escolarização.

Os dados do 2º segmento revelam um maior quantitativo de estudantes em relação aos do 1º e 3º segmentos. Avaliando a ampliação do acesso dos estudantes com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica e o ingresso na Educação de Jovens e Adultos a partir dos 15 anos, sugere-se que este quantitativo pode estar associado à movimentação de estudantes com deficiência do ensino regular para a EJA.

No 3º segmento, observa-se um aumento geral do quantitativo de estudantes ao longo dos anos, demonstrando a

importância de garantir a continuidade e permanência destes estudantes na modalidade, contribuindo, deste modo, para sua inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social.

Apesar das mudanças operadas no sistema educacional em direção à inclusão e dos avanços significativos na política nacional, a ênfase dessas políticas inclusivas tem como foco quase exclusivo a primeira fase do ensino fundamental. No entanto, cabe ressaltar que os dados apresentados neste artigo mostram indícios de que há um número crescente de jovens e adultos com deficiência na EJA. Esses dados sugerem que é necessário dar continuidade ao Atendimento Educacional Especializado para os egressos da Educação Básica, assim como fomentar a constituição e ampliação deste serviço para os indivíduos que estão ingressando na modalidade.

Considerações finais

Apesar dos avanços alcançados com as Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos no turno noturno, que garantiram a oferta de AEE no mesmo turno, há um longo caminho a ser trilhado, que começa por operacionalizar e constituir o Atendimento Educacional Especializado e as Equipes Especializadas multidisciplinares de Apoio e Aprendizagem no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

Considerando ainda a diversidade de sujeitos da EJA (trabalhadores, populações rurais, pessoas com privação de liberdade,

jovens, idosos, deficientes, dentre outros), a modalidade necessita de políticas públicas que atendam o desafio de contemplar toda esta diversidade, considerando as especificidades de atendimento e garantindo a todos o direito à educação. Neste sentido, o crescimento dos estudantes com deficiência/TGD e Altas Habilidades/Superdotação na modalidade indicam a necessidade de ampliar a oferta no turno diurno.

O aumento na taxa de abandono no processo escolar dos Estudantes com deficiência, TGD e Altas Habilidades/Superdotação na Educação de Jovens e adultos reforça que o desafio não se limita a garantir o acesso à educação, mas engloba, também, a permanência e o êxito destes estudantes. As causas do abandono estão associadas a diversos fatores, como a falta de acessibilidade, a ausência de atendimento educacional especializado, a necessidade de adequações curriculares e a má formação dos docentes.

Assim, o desafio da Educação Especial na Educação de Jovens e Adultos necessita do envolvimento de vários setores da Secretaria de Educação, que deverão trabalhar de forma articulada a fim de garantir um atendimento voltado para as necessidades educacionais especiais destes estudantes. O envolvimento de outras Secretarias e instituições – a saber: saúde, cultura, esporte, lazer, assistência social, etc. – é de extrema importância para complementar o trabalho e o rendimento destes estudantes ao longo do processo escolar e de vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 21/03/2016.
- DISTRITO FEDERAL. Currículo em movimento da Educação Básica-Educação de Jovens e Adultos. Caderno 6; Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/ Subsecretaria de Educação Básica. Brasília: SEEDF, 2014a.
- _____. Pesquisa Especial: Mercado de trabalho e perfil ocupacional das pessoas com deficiência em região metropolitana (Brasília - DF); Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos – DIEESE. Brasília:2010.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Deficiência mental ou deficiência intelectual. s.l., dez.2004. Disponível em: <<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/deficiencia-mental-ou-deficiencia-intelectual/>>. Acesso em 21/03/2016.
- _____. Pessoas com deficiência nos censos populacionais e Educação Inclusiva; Consultoria Legislativa. Brasília:2014.

NOTAS:

- 1 Atualmente, tem-se sugerido utilizar o termo “Deficiência Intelectual” por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo. A segunda razão consiste em podermos melhor distinguir entre “deficiência mental” e “doença mental”, dois termos que têm gerado muita confusão há décadas, principalmente na mídia. Hoje em dia cada vez mais se está substituindo o adjetivo “mental” por “intelectual”. A Organização Pan-Americana da Saúde e a Organização Mundial da Saúde realizaram um evento (no qual o Brasil participou) em Montreal, Canadá, em outubro de 2004, evento esse que aprovou o acima referido documento DECLARAÇÃO DE MONTREAL SOBRE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. (SASSAKI, 2004, s.p.).
- 2 O cálculo de crescimento médio da população realizou-se pelo método geométrico, da seguinte forma:

$$r = \left[\left(\sqrt[n]{\frac{Pt}{Po}} \right) - 1 \right] \times 100$$