



2579 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 22 - Educação Especial

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO COM JOVENS E ADULTOS SURDOS: estratégias e ações de governo
Liege Gemelli Kuchenbecker - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO COM JOVENS E ADULTOS SURDOS: estratégias e ações de governo

Resumo: Com o objetivo de identificar e problematizar as estratégias e ações de governo na formação do professor da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na relação com o jovem e adulto surdo apresenta-se uma análise de políticas, leis e diretrizes relacionadas para essa modalidade. A análise documental tem a noção de governo, na perspectiva de Michel Foucault (2010), como central. Para ele, governar é conduzir a conduta dos outros e de si mesmo. Os documentos analisados são: Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB nº 11/2000), Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei de Brasileira de Inclusão (LBI/2015). São discursos marcados fortemente pela categorização da EJA, aprendizado do jovem e adulto e pelos discursos sobre a Educação Especial e deixam aquém, a especificidade da formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos.

Palavras-chave: Jovens e Adultos; Surdos; Governo; Docência

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO COM JOVENS E ADULTOS SURDOS: estratégias e ações de governo

Resumo: Com o objetivo de identificar e problematizar as estratégias e ações de governo na formação do professor da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na relação com o jovem e adulto surdo apresenta-se uma análise de políticas, leis e diretrizes relacionadas para essa modalidade. A análise documental tem a noção de governo, na perspectiva de Michel Foucault (2010), como central. Para ele, governar é conduzir a conduta dos outros e de si mesmo. Os documentos analisados são: Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB nº 11/2000), Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei de Brasileira de Inclusão (LBI/2015). São discursos marcados fortemente pela categorização da EJA, aprendizado do jovem e adulto e pelos discursos sobre a Educação Especial e deixam aquém, a especificidade da formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos.

Palavras-chave: Jovens e Adultos; Surdos; Governo; Docência

Introdução

Que estratégias e ações de governo são desenvolvidas na formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos? Com o objetivo de identificar e problematizar as estratégias e ações de governo na formação do professor da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na relação com o jovem e adulto surdo analisamos políticas, leis e diretrizes relacionadas para essa modalidade. Realizamos esta análise documental tendo a noção de governo, na perspectiva de Michel Foucault (2010), como central. Para ele, governar é conduzir a conduta dos outros e de si mesmo.

A EJA aparece nas políticas como um objeto de estudo com suas variantes e desdobramentos necessários para a circulação e participação dos sujeitos na vida em sociedade. Cabe destacar que não pretendo dizer se essas ideias e práticas são corretas ou não, mas analisá-las a partir das estratégias e ações de governo que são utilizadas para uma docência com jovens e adultos surdos, partindo daquilo que Foucault escreve sobre governo quando questiona as possíveis ações sobre os outros: "Como se governar, como ser governado, como governar os outros, por quem devemos aceitar ser governados, como fazer para ser o melhor governador possível?" (FOUCAULT, 2008, p. 118).

O governo apontado por Foucault se diferencia daquilo "que entre nós se costuma chamar *degoverno* — o Governo da República, o governo municipal, o Governo do Estado (em geral grafado com G maiúsculo)" (VEIGA-NETO, 2002, p. 4). A sugestão do autor Veiga-Neto é que governo seja "substituído por governo nos casos em que estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar." Ele justifica a sugestão de mudança do vocábulo governo para governo ao escrever sobre a percepção do filósofo Foucault sobre a noção de governo: "ele percebeu que essas 'coisas do governo' funcionavam bem para descrever, examinar, analisar e problematizar outros modos pelos quais alguém se torna um sujeito" (*Idem*).

Este artigo propõe um início de uma discussão sobre a formação de professores para Educação de Jovens e Adultos na relação com os surdos. Digamos que o contexto dos discursos nos diferentes documentos, os quais falam sobre a formação de professores para esta modalidade, de certa maneira, representam uma verdade. São discursos que trazem a verdade sobre a arte de ensinar, tomando como ferramenta pedagógica a ordem dos saberes, e conduzem as "condutas alheias" e "objetificam aqueles que são conduzidos" (VEIGA-NETO; SARAIVA, 2011, p. 8).

Inicialmente apresento um panorama geral da Educação de Jovens e Adultos. Na sequência destaco, analiso e discuto a formação dos professores para a Educação de Jovens e Adultos e na relação com os surdos no contexto das políticas, leis e diretrizes. Proponho mostrar como as estratégias e ações de governo se apresentam nos discursos sobre a formação dos professores para a modalidade EJA nos seguintes documentos: Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB nº 11/2000), Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei de Brasileira de Inclusão (LBI/2015).

Por que olhar para esse conjunto de documentação? Porque através desse material analítico é possível entender a relação do governo de uns sobre outros e sobre si mesmos, capaz de formar sujeitos professores para EJA. É através do contexto das leis, diretrizes e políticas que a normatividade impera. Entende-se que sempre há uma relação intrínseca entre lei e norma, pois, "todo sistema legal se relaciona a um sistema de normas [...] a lei tem portanto por papel e função - é a própria operação da lei - codificar uma norma, efetuar em relação a norma uma codificação [...]". (FOUCAULT, 2008, p. 74). Portanto, a operação da lei, a codificação da norma que consta no conjunto de documentos, constitui-se em mecanismos para colocar em funcionamento a razão de Estado, dentro de uma lógica governamental.

Apresento a seguir um panorama geral sobre a modalidade EJA com o intuito de situá-la na história, desde o momento em que foi inserida na Lei de Diretrizes e Base Nacional (1996), e passou a pertencer à Educação Básica.

Panorama geral da Educação de Jovens e Adultos

As proposições da Educação de Jovens e Adultos que constam nestes documentos possibilitam olhar para a historicidade desta modalidade através dos anos. E isto, desde o seu início, quando ainda não era uma modalidade da Educação Básica, mas conhecida como um Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). O ensino de jovens e adultos surge como uma fundação independente do Ministério da Educação, criada em 1967 "com o objetivo de erradicar o analfabetismo e propiciar a educação continuada de adolescentes e adultos" (CNE/CEB 11/2000, p. 20). Para o Governo (aqui Governo com letra maiúscula para diferenciar do governo empreendido por Foucault) a alfabetização dos trabalhadores jovens e adultos era uma dívida social do Estado para com estes que auxiliaram na construção do nosso país. São aqueles "que não tiveram acesso nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas" (CNE/CEB 11/2000, p. 5). Eram trabalhadores braçais. Por todas estas razões, esses sujeitos eram vistos como aqueles que viviam à margem da sociedade.

A EJA tem como principal objetivo trazer para dentro da sociedade esses sujeitos jovens e adultos que estão à margem. A CNE/CEB nº 11 (2000, p.6) aponta que,

De todo modo, o não estar em pé de igualdade no interior de uma sociedade predominantemente grafocêntrica, onde o código escrito ocupa posição privilegiada revela-se como problemática a ser enfrentada. **Sendo leitura e escrita bens relevantes, de valor prático e simbólico, o não acesso a graus elevados de letramento é particularmente danoso para a conquista de uma cidadania plena.**

A EJA se apresenta como uma matriz de conhecimentos, sendo possível identificá-los através das normas que a regem. A norma também pode ser vista como aquela que dita o que é normal dentro de uma sociedade. Por exemplo, o normal é que todos brasileiros saibam ler e escrever, finalizar o ensino fundamental e médio, e, se possível, adquirirem algum tipo de habilidade/competência técnica que as coloquem de forma equânime para competirem com os demais na sociedade. Estas habilidades/competências devem ser adquiridas por todos os sujeitos, não importando a idade ou meio social ou etnia ou a língua em uso. Porém, quando isto não acontece, dizemos que estes sujeitos estão fora da curva de normalidade da realidade social que se almeja para todos os cidadãos brasileiros. Mesmo sendo uma modalidade que consta como parte integrante da história da educação no Brasil, ainda assim busca a sua afirmação e aos poucos vem se tornando parte da nossa cultura.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (CNE/CEB nº 11/2000) defendem que todas as pessoas jovens e adultas tem o direito, podem e devem aprender nos bancos escolares com professores capacitados para esta modalidade. Estas diretrizes em conjunto com as demais políticas para a EJA especificam a funcionalidade desta modalidade, com metas, posicionamentos e ações estabelecidas, sendo tudo isto direcionado para a população jovem e adulta que não tem formação, ou que busca uma formação. Neste contexto, são traçadas e articuladas ideias e práticas sobre/para os sujeitos jovens e adultos, as quais devem ser implementadas pelos governantes das diversas regiões brasileiras.

Quando os saberes sobre esta modalidade são instituídos, as estratégias de governo são acionadas. Consta nas diretrizes e na LBI, por exemplo, que todos os segmentos da sociedade foram convidados a participar da construção desses documentos: governantes, docentes e comunidade em geral. Leia-se: "[...] houve por bem encaminhar a esta Câmara um pedido de audiência pública a fim de que as demandas e questões pudessem obter uma resposta mais estrutural." (CNE/CEB nº 11/2000, p. 2).

Retomando a questão da EJA em constituir-se como uma matriz de conhecimentos, pode-se dizer que essas são: sociais, culturais, históricos, econômicos, linguísticos, etc. É uma modalidade que se constitui na/como experiência. Encontramos fundamento nos escritos de Foucault, quando escreve sobre a experiência da loucura, os três aspectos ou três dimensões da mesma: "forma de saber, matriz de comportamentos, constituição de modos de ser do sujeito" (2010, p. 5). Sendo a EJA uma modalidade que se constitui por formação de saberes, destaco nas políticas, leis e diretrizes algumas palavras de ordem que se relacionam com os mesmos: *participar, (re/des)conhecer, saber, agir, aprender, produzir, certificar, validar, entender*, etc. que foram institucionalizados pelos poderes públicos e discutidos com a comunidade escolar.

As estratégias e ações de governo aparecem descritas normativamente nos documentos analisados. Por exemplo, as diretrizes do CNE/CEB 11/2000 que apresenta normas de ensino para os jovens e adultos; e, colocam como os professores devem agir na relação com o outro que é adulto e muitas vezes mais velho ou da mesma idade. Estas formas de agir do professor acabam se constituindo como normas de comportamentos. É uma modalidade que se desvia dos padrões normais ano de ensino e idade do aluno e que são colocados pela LDB. O poder público espera que a criança ingresse na escola nos anos iniciais com 6 anos e se forme no ensino fundamental até os 14 anos; e, que o jovem ingresse no ensino médio com 15 anos e se forme com 17 anos e assim não precise frequentar a EJA. A modalidade EJA é pensada para os sujeitos adultos que não seguiram o fluxo normal dos anos de ensino quando crianças (ensino fundamental) ou jovens (ensino médio). Há uma busca constante para que todos frequentem as instituições escolares ainda na primeira infância e que não se desviem dos estudos, ainda no tempo certo. Esta necessidade, este empenho por parte do Governo é descrito em dados estatísticos. Conforme dados do INEP (2017), foram matriculados no Ensino Fundamental da EJA 1.8882.601 e no Ensino Médio da EJA 1.046.357 alunos jovens e adultos sem deficiência. Os jovens e adultos com deficiência matriculados no Ensino Fundamental da EJA foram 58.450 e no Ensino Médio 9.089. A cada ano o Governo busca aumentar os dados de matrículas e permanência na EJA através da criação de novas metas que possam erradicar o analfabetismo e formar os sujeitos na Educação Básica.

A constituição de professores para a educação com jovens e adultos surdos

Parece redundante novamente apontar a Lei da Língua Brasileira de Sinais (Libras), Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Mas, nesta, encontramos questões importantes e que auxiliam no debate sobre a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos surdos. Sobre a formação de professores a Lei estatui em seu Art. 3º que: “A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério [...]” e, que “§ 1º Todos os cursos de licenciatura, [...] são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério”.

Em nenhum dos documentos selecionados e analisados aparece especificamente a formação do professor para atuar com os jovens e adultos surdos. Compreendo assim que, a partir destes materiais, os jovens e adultos surdos estão no contexto das “educandos portadores de necessidades especiais” (LDB/1996), das “pessoas com necessidades especiais”, do “Ensino Especial” (CNE/CEB nº 11/2000), “pessoas surdas” – aqui incluo a Lei de Libras (Brasil, 2002), do “Atendimento Educacional Especializado” (Brasil, 2008) e das “pessoas com deficiência” (LBI/2015). Todos estes materiais apresentam poucos ditos sobre os sujeitos jovens e adultos surdos bem como sobre a formação dos professores para esta modalidade. Mesmo havendo poucos ditos sobre os sujeitos professores da EJA na relação com os surdos, são esses ditos que conduzem as ações de uns sobre os outros e sobre si mesmos. Configurando assim, uma arte de governar que forma os perfis dos sujeitos da modalidade EJA com surdos.

São documentos oficiais e de domínio público. Todos têm acesso a esses materiais que estão disponíveis na internet. Eles foram produzidos e pensados para as pessoas adultas analfabetas ou em processo de formação, e dirigidos àqueles que atuam com essa população. Os dirigentes das instituições de ensino e os professores estão à frente deste grupo de sujeitos, são esses os profissionais da educação. São materiais produzidos pelos governantes e que de certa forma tem a participação da comunidade, conforme dito anteriormente. Há por um lado, uma liberdade de participação que possibilita o envolvimento de todos na construção dessas diretrizes, leis e políticas, e por outro lado, assegura uma “tranquilidade pública” (FOUCAULT, 2013, p. 37). Esta tranquilidade pública fica ao encargo do Estado que comanda um “exército forte e bem disciplinado” (*Idem*), na figura dos poderes legislativo, executivo e judiciário. A liberdade dos sujeitos e a condução das discussões públicas acompanhada do exército forte garantem a tranquilidade pública. A isto podemos dizer com as palavras de Foucault que o ajuste da maneira de governar e um governo de si se dará na “na forma do universal (como discussão pública, raciocínio público e uso público do entendimento)”. Acarretando assim uma obediência em que todos serão constrangidos àqueles “que fazem parte de uma sociedade dada, de um Estado dado, de uma administração dada” (*Idem*).

Foi preciso ajustar as diretrizes às leis, principalmente à LDB (1996) e à Constituição Federal (1988), para atender esse grupo de sujeitos jovens e adultos surdos em processo de formação ou sem formação formal. Problemas relacionados à falta de instrução destes sujeitos foram identificados: empregos de baixa renda e dificuldades em sustentar a própria família. Neste viés é possível dizer que este grupo de sujeitos pode se tornar perigoso para a sociedade, visto que quanto mais instruídos menos perigosos se tornam. Pois, quanto mais há o domínio sobre os outros menos perigo podem causar. É no momento que ocorre a instrução que os seus pensamentos e relações com os outros poderão ser coordenados e dirigidos, ou seja, governados. Uma instrução que é regulada pelo governo e colocada como uma verdade a ser seguida e trabalhada nos bancos escolares. “Quanto mais liberdade para o pensamento vocês deixarem, mais vocês terão certeza de que o espírito do povo será formado para a obediência” (*Idem*). Além disto, outros movimentos ocorrem no ensino de jovens e adultos, e acabam tornando-se o mote para afastarem os sujeitos adultos das escolas. Tais movimentos podem ser denominados como as dificuldades de aprendizado. Neste conjunto de dificuldades de aprendizado estão os sujeitos adultos com deficiência. Dentro deste grupo de sujeitos com deficiência, temos os surdos jovens e adultos, pois é neste grupo de sujeitos com deficiência que os surdos são colocados lado a lado nos documentos. Neste contexto educacional encontram-se os professores. Estes professores precisam lidar e aprender a estar diante do outro que é diferente dele mesmo, com outra língua, no caso dos surdos, e com outros modos de ser sujeito.

Começo a problematizar esta temática a partir de dois excertos. O primeiro se refere à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e o segundo é retirado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB nº 11/2000), os quais trago como destaque, conforme segue:

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

VII – oferta de **educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades**, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III – **professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;**

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei. Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

III – **realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício**, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância; (LDB, 1996)

A rigor, **as unidades educacionais da EJA devem construir, em suas atividades, sua identidade como expressão de uma cultura própria** que considere as **necessidades de seus alunos** e seja incentivadora das potencialidades dos que as procuram. Tais unidades educacionais da EJA **devem promover a autonomia do jovem e adulto de modo que eles sejam sujeitos do aprender a aprender em níveis crescentes de apropriação do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver**. Outro elemento importante a se considerar é que tal combinação da faixa etária e nível de conhecimentos exige professores com carga horária conveniente e turmas adequadas para se aquilatar o progresso obtido, propiciar a avaliação contínua, **identificar insuficiências, carências, aproveitar outras formas de socialização e buscar meios pedagógicos de superação dos problemas. O perfil do aluno da EJA e suas situações reais devem se constituir em princípio da organização do projeto pedagógico dos estabelecimentos**, de acordo com o art. 25 da LDB. (CNE/CEB, 2000, p. 35;36)

Os dois excertos acima sistematizam questões políticas e de ordem sobre o ensino e formação de professores para a educação de jovens e adultos surdos; e, problematizam as “práticas de governo” desses discursos nas instituições de ensino voltados para este público alvo. De acordo com Veiga-Neto, práticas de governo “são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social” (2000, p. 4). Pode-se dizer que através das práticas de governo as estratégias e ações sobre os sujeitos entram em funcionamento. O primeiro excerto mostra esse funcionamento quando apresenta os saberes necessários para a prática de ensino com jovens e adultos surdos e ressalta que a educação regular para jovens e adultos deve se adequar às *necessidades e disponibilidades* destes alunos, com professores *especialistas e capacitados* para a integração desses educandos nas classes comuns *eparticipação em programas de capacitação* organizados pelo governo. E o segundo excerto mostra os comportamentos que devem ser praticados pelos sujeitos desta modalidade quando aponta que os espaços escolares devem: *construir identidades expressando a própria cultura, olhar para as necessidades dos alunos promovendo*

autonomia, que possam aprender a aprender, conhecer, agir, conviver, reparar as insuficiências e carências, superar problemas pedagógicos, e, olhar para as situações reais, de vida desses sujeitos.

Os documentos empreendem um discurso que é político, que se mostra como verdade, que devem ser respeitados e implementados pelos sujeitos desta modalidade, e que não podem ser desprezados e nem ignorados. O desrespeito ou o desprezo a esses preceitos podem causar danos para esta modalidade e até mesmo punições para aqueles que não se dedicarem a prática dos mesmos.

É possível identificar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA (CNE/CEB nº 11/2000) intervenções do Estado (visto aqui também como Governo). A intervenção acontece a partir do momento que se produz e se aprova esta normatividade; e, quando observados determinados procedimentos sobre como deve constituir-se a formação docente com jovens e adultos, a partir de uma regulação dos saberes. As diretrizes apresentam várias regulações, dentre estas destaco o encaminhamento sobre o preparo do professor: “[...] pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino”. (CNE/CEB 11/2000, p. 56)

Neste momento, a formação do professor é colocada como constitutiva por pequenos saberes, ou quiçá saberes menores, os quais são inúteis e irredutíveis e que devem ser evitados, eliminados e desqualificados. Sobre a prática, “[...] esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo” (*Idem*). Cabe ao professor desta modalidade conseguir ou se permitir tentar ajustar os seus saberes aos dos alunos nas interações em sala de aula, ou seja, normalizar os saberes entre si. Pois, “A normalização dos saberes entre si vai permitir ajustá-los uns aos outros, fazê-los comunicar-se entre si, derrubar as barreiras do segredo e das delimitações geográficas e técnicas, em resumo, tornar intercambiáveis não só os saberes, mas também aqueles que os detém” (FOUCAULT, 2005, p. 215). Ora, a isto tudo podemos nos referir como tentativas de homogeneização de perfis de sujeitos que ensinam na EJA.

É um poder de Estado que tem como consequência uma ação sobre os modos de ser e agir do professor diante do aluno jovem e adulto. Esta ação se mostra de forma generalista quando ressalta que: “Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer”. (CNE/CEB 11/2000, p. 56).

Os procedimentos e as estratégias de ação para atuar como professor da EJA na relação com os surdos são tratados nos documentos de forma genérica, sem maiores aprofundamentos. Mesmo sendo esses saberes apresentados de forma simplificada, agem sobre os sujeitos da modalidade EJA, formando-os.

A seguir apresento excertos extraídos dos diferentes documentos. Eles são citados cronologicamente. Na sequência problematizo sobre os mesmos:

Art. 37. §1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. (LDB, 1996)

Art. 59. III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (LDB, 1996)

A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade: **uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito** com base em origem, raça, sexo, cor idade, religião e sangue entre outros. Fazer a reparação desta realidade, **dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade.** (CNE/CEB 11/2000, p. 6)

As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de **formação docente para a EJA,** é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (CNE/CEB 11/2000, p. 58)

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, **define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade** e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (Brasil, 2008, p. 4)

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, **bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores.** (*Idem*)

Art. 28. 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; (LBI, 2015)

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; (LBI, 2015)

Nesses documentos encontramos uma breve caracterização dessa espécie de discurso sobre os saberes que englobam ou devam englobar a formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos. É uma caracterização de certa maneira, meio nebulosa, pois não especifica quais são os saberes que o professor de jovens e adultos surdos necessita adquirir no decorrer de sua formação. É preciso um esforço na interpretação desses discursos para identificar quais são esses saberes. A responsabilidade fica ao encargo das Universidades, a partir da oferta de disciplina com a temática Educação de Jovens e Adultos, ou com especializações. Mas em nenhum momento é apontado nos documentos como deva ser a formação para o ensino de jovens e adultos surdos. É ressaltada a *Língua de Sinais, o atendimento especializado* (LDB/1996), *atendimento educacional especializado* (Brasil, 2008) e a *presença do intérprete de libras* (LBI/2015).

Ressalto um não dito nos discursos dos documentos: formação do professor para o ensino de jovens e adultos surdos. Mesmo sendo um não dito, é possível compreender a sua importância, para justamente ser pensada ou repensada a formação de professores para esta modalidade. É uma formação que está silenciada nos documentos. Não há voz para a mesma. E isto traz uma reflexão para aqueles que têm interesse por esta modalidade educacional. Nas diretrizes para a EJA (CNE/CEB nº 11/2000) não aparecem nem mesmo os adultos com deficiência. O

capítulo sobre a formação de professores para EJA aponta apenas o olhar necessário para os negros, indígenas, quilombolas, trabalhadores braçais: “disto nos dão prova as inúmeras estatísticas oficiais. A rigor, estes segmentos sociais, com especial razão negros e índios, não eram considerados como titulares do registro maior da modernidade [...]” (p.6). É uma época em que a Língua de Sinais ainda não havia sido oficializada em nosso país.

Alguns dos discursos encontrados nos documentos, tais como: *práticas pedagógicas inclusivas, atenção à diversidade, oportunidades educacionais*, remetem a um campo subjetivo, *a igualdade*. Dentre estes documentos analisados, a igualdade aparece no ano de 2000 nas diretrizes para a EJA como um princípio:

[...] **uma igualdade que não reconhece qualquer forma de discriminação e de preconceito** com base em origem, raça, sexo, cor idade, religião e sangue entre outros. Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, **é um imperativo e um dos fins da EJA porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade.** (*Idem*)

O que se quer com esses discursos é formar um sujeito professor “*universal, totalizador ou neutro*” (FOUCAULT, 2005, p. 60). Ele vai ocupar a posição de sujeito que luta pela igualdade, a partir do momento que tomar para si esses discursos e os colocar em prática, quando se torna aquele que fala, aquele que diz a verdade e que está “*forçosamente de um lado ou do outro*” (*Idem*). Ele é colocado na posição de reclamar pelo direito da igualdade. E serão direitos singulares, de sujeitos singulares, com necessidades singulares. A formação do professor deve abarcar o conhecimento desses direitos para atender a todos em sala de aula de maneira equânime e com isso fazer com que todos circulem na sociedade também de maneira equânime. Com isto haverá uma vitória coletiva. É o que se pretende com as políticas. De acordo com os documentos analisados, pode-se dizer que esta vitória coletiva se enquadra nas pretensões da política de governo.

Considerações Finais

Retomando a pergunta inicial que abre este artigo: *Que estratégias e ações de governmentação são desenvolvidas na formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos?* As estratégias e ações de governmentação, na formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos, são colocadas em funcionamento nos discursos que abarcam a modalidade EJA e que constam em diretrizes, leis e políticas. Estes discursos estão na ordem dos saberes e buscam conduzir a condutas dos outros e de si mesmos.

O governmentação dos sujeitos professores da educação de jovens e adultos surdos perpassa ações administrativas e que se materializam em diferentes documentos. Documentos esses que objetivam nortear a formação e as práticas pedagógicas dos professores desta modalidade. Dentre a heterogeneidade de materiais analisados é possível encontrar regularidades de discursos que se sobressaem uns sobre os outros e ao mesmo tempo se dispersam. Os discursos são marcados fortemente pela categorização da EJA e o aprendizado do jovem e adulto bem como pelos discursos sobre a Educação Especial e deixam aquém, a especificidade da formação de professores para o ensino de jovens e adultos surdos.

É a partir de documentos histórico-políticos que se abre a oportunidade de fazer circular os saberes que se quer governar. Pois, são produzidos no decorrer dos anos, de acordo com interesses políticos e sociais, ou seja, são marcados na história. Atualmente com as tecnologias digitais é possível a ampla divulgação, podendo ser apropriados por quaisquer sujeitos de nossa sociedade, sem distinção. São documentos divulgados nas diferentes mídias e redes sociais com fins de circulação mais rápida e fácil. Quanto mais ocorre essa circulação, mais os efeitos de poder das políticas se fortificam.

Finalizo esse artigo enfatizando que há uma espécie de força política sobre os saberes que se quer governar e formar os sujeitos professores. É nesta relação de força, de governo de si e dos outros que busquei empreender as problematizações acerca de alguns discursos contidos nos documentos e que discorrem sobre a formação de professores para EJA e mais especificamente na relação com jovens e adultos surdos.

Referências

BRASIL. Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB/1996).

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB nº 11/2000)

_____. Lei de Libras nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

_____. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

_____. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)

_____. Lei de Brasileira de Inclusão (LBI/2015).

FOUCAULT, Michel. Em defesa da Sociedade. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Segurança, Território, População. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. O Governo de Si e dos Outros. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INEP. <http://www.inep.gov.br/>

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas do governo... In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. L.; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 13-34, 2002. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>. Acesso em: abril de 2018.

_____; SARAIVA, Karla. Educar como arte de governar. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp.5-13, Jan/Jun 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/veiga-neto-saraiva.pdf>. Acesso em: abril de 2018