

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REGULAR E O ENSINO ESPECIAL
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

CAROLINE POLY CHRISSANTE

BRASÍLIA, MARÇO DE 2015



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REGULAR E O ENSINO ESPECIAL

NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CAROLINE POLY CHRISSANTE

BRASÍLIA, MARÇO DE 2015

CAROLINE POLY CHRISSANTE

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REGULAR E O ENSINO
ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora MSc. Leda Fiorentini .

Comissão Examinadora:

Profa. MSc. *Leda Maria Rangearo Fiorentini* (orientadora)
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. *Renato Hilário dos Reis*
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. *Sinara Pollom Zardo*
Faculdade de Educação da Universidade Católica de Brasília

Brasília-DF, 6 de Março de 2015.

HOMENAGEM

A todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pela força e coragem durante toda esta longa caminhada.

À minha mãe que é um exemplo de superação e coragem.

Ao meu irmão, o qual me serviu de inspiração para o desenvolvimento deste trabalho.

Ao meu namorado, que nunca me deixou desistir e sem o qual eu não teria ido tão longe.

Ao meu padrasto, que se tornou um pai para mim e meu irmão.

Aos meus sogros que sempre me apoiaram.

Aos amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constantes.

À Professora Leda Fiorentini, que compartilhou seus conhecimentos e seu tempo comigo.

Aos professores Renato Hilário e Sinara Zardo pelo conhecimento, carinho e respeito.

CHRISSANTE, Caroline Poly. *Reflexões sobre o ensino regular e o ensino especial na educação de jovens e adultos*. Brasília-DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2015.

RESUMO

Buscou-se com esta pesquisa refletir sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, as estratégias didáticas utilizadas para superá-las e como a didática utilizada no ensino especializado poderia contribuir no ensino regular de jovens e adultos. Utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, iniciada por meio de observações sobre as escolas, suas propostas pedagógicas, ambientes, modos de funcionamento, atividades de sala de aula, trabalhos docentes e discentes, o que posteriormente foi sendo modificado para observação participante e atividades de docência supervisionada.

Esta pesquisa surgiu pela necessidade de buscar-se novos métodos didáticos para a Educação de Jovens e Adultos, e uma forma disto ocorrer foi buscando suporte nas práticas educacionais utilizadas em uma Instituição de Ensino para Jovens e Adultos com Deficiência, onde os alunos participam de turmas reduzidas, com carteiras dispostas de forma distinta, com materiais didáticos desenvolvidos de acordo com as necessidades dos alunos e por isso estes educandos conseguem ter um processo de ensino e aprendizagem bastante rico. E também nas práticas educacionais utilizadas em uma escola regular de jovens e adultos, nas suas condições usuais de funcionamento quanto ao número de alunos por turma e metodologias usadas pelos professores.

Diante dessas diferentes realidades, foi possível observar que a prática educativa utilizada no ensino de jovens e adultos em uma escola especial pode contribuir para melhorar a relação de ensino-aprendizagem do ensino regular de jovens e adultos, promovendo-se adaptações em estratégias didáticas e modos de ofertar e realizar atividades curriculares. A mudança das estratégias de ensino inclui alterações de postura dos participantes, produção de materiais específicos para a EJA e mudança da disposição das carteiras para uma maior proximidade dos alunos com o educador, entre outros procedimentos definidos no decorrer do trabalho.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos (EJA), educação especial, deficiência intelectual, estratégias didáticas.

CHRISSANTE, Caroline Poly. *Reflections on regular education and special education in the education of young people and adults*. Brasilia -DF, University of Brasilia / School of Education (Work Course Final) 2015 .

ABSTRACT

This research tried to reflect on the difficulties of student learning, teaching strategies to overcome them and that training used in specialized education could help in mainstream education of youth and adults. Was used the qualitative approach, initiated by comments on schools, their pedagogical proposals, environments, modes of operation, classroom activities, teachers and students work, which was subsequently modified to participant observation and activities of supervised teaching.

This research came up the need to look to new teaching methods for Youth and Adults, and this way occur was seeking support in educational practices used in an educational institution for Youth and Adults with Disabilities, where students attend classes reduced, with portfolios arranged differently, with teaching materials developed according to the needs of students and so these students can have a process of teaching and learning programs very rich. And also in educational practices used on a regular school youth and adults in their usual operating conditions on the number of students per class and methodologies used by the teachers.

Given these different realities, it was observed that the educational practice used in teaching young people and adults in a special school can help to improve the teaching-learning relationship of mainstream education for youth and adults, promoting adaptations in teaching strategies and ways of offering and perform curricular activities. The change teaching strategies includes posture changes of the participants, production of specific materials for adult education and change the arrangement of portfolios for greater proximity of students with the teacher, among other procedures defined in this work.

Key words: Youth and adult education (EJA), special education, learning disabilities, teaching strategies.

“ Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. ”

(Paulo Freire)

Sumário

HOMENAGEM	iv
AGRADECIMENTOS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
SUMÁRIO.....	ix
ABREVIATURAS, CONVENÇÕES E TERMOS USADOS	x
APRESENTAÇÃO.....	xi
PARTE I – MEMORIAL EDUCACIONAL	12
PARTE II – MONOGRAFIA: <i>REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REGULAR E O ENSINO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.</i>	15
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	16
1. Justificativa	16
2. Problemas do estudo	16
3. Objetivos	17
4. Organização do texto	17
CAPÍTULO II: RESENHA DA LITERATURA.....	19
2.1. Contextualizando a educação de jovens e adultos com deficiência intelectual.....	19
2.2. Abordagem histórica da educação de jovens e adultos no Brasil.....	22
2.3. Abordagem da legislação da EJA.....	27
CAPÍTULO III: METODOLOGIA.....	33
3.1 Análise documental.....	34
3.2 Observações.....	34
3.3 Entrevistas	35
3.4 Questionários.....	35
CAPÍTULO IV: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E INFORMAÇÕES.....	37
4.1. Análise Documental.....	37
4.2. Observações.....	39
4.3. Entrevistas	46
4.4. Questionários	52

CAPÍTULO V: CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
RECOMENDAÇÕES	65
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICES	71
PARTE III - PERSPECTIVAS FUTURAS	74

ABREVIATURAS, CONVENÇÕES E TERMOS USADOS

CONFITEA - Conferência Internacional de Jovens e Adultos

DI- Deficiência intelectual

EDUCAÇÃO ESPECIAL- Ações pedagógicas desenvolvidas para atender às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiências.

EJA – Educação de jovens e adultos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

NEE – Necessidades educacionais especiais

ONU –Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

APRESENTAÇÃO

O presente estudo refere-se ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, buscando sistematizar reflexões sobre a educação escolar de jovens e adultos a partir das experiências e vivências realizadas em duas escolas públicas do Distrito Federal no decorrer dos trabalhos de algumas Disciplinas e Projetos 4 Fases 1 e 2 e Projeto 5¹ do Curso de Pedagogia. Aborda dificuldades de aprendizagem dos alunos, estratégias didáticas utilizadas para superá-las e como a didática utilizada no ensino especializado poderia contribuir no ensino regular de jovens e adultos.

Para fins de organização, este Trabalho foi dividido em três partes: Parte I – Memorial Educacional, onde foram relatadas diversas experiências educacionais que me levaram ao objeto da presente pesquisa. Parte II – Monografia: Reflexões sobre o ensino regular e o ensino especial na educação de jovens e adultos., onde é desenvolvido o trabalho de pesquisa em si. E a Parte III, a qual traz as minhas Perspectivas Futuras, onde relato meus planos como pedagoga.

¹ No currículo do Curso de Pedagogia, o Projeto 4, Fase 1 e Fase 1 correspondem a períodos de estágio supervisionado de prática de magistério em ambientes de atuação do pedagogo. O Projeto 5 é o momento de síntese integradora final de curso, caracterizado pela concepção, elaboração e defesa de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

PARTE I

MEMORIAL EDUCACIONAL

Nascida em 21 de fevereiro de 1989, de uma família tradicional da capital do Paraná. Após um conturbado divórcio, minha mãe, eu e meu irmão mais velho nos mudamos para Brasília em 2000.

Apesar da dificuldade de recomeçarmos nossas vidas em lugar tão diferente, e longe de toda a família, sempre pudemos contar uns com os outros, fato que nos tornou bastante próximos.

Meu irmão, mais velho, tem deficiência intelectual, e isso me tornou uma pessoa diferente, provavelmente uma pessoa melhor.

Recordo-me de meu ensino infantil, ainda em Curitiba, quando observava meu irmão sofrendo *bullying* por pessoas que não conheciam as suas limitações, e foi neste momento em que percebi que cabia a mim, mesmo sendo apenas uma criança, defendê-lo das ofensas nos momentos em que minha mãe não estivesse presente.

Minha educação infantil foi cursada em parte em uma escola particular, e em seus anos finais em um colégio da rede municipal, e essa mudança me permitiu compreender que para crianças não importa o valor da mensalidade paga por uma educação de qualidade, o que realmente importa são as experiências vividas ao se adquirir o conhecimento.

Com 11 anos, ao me mudar para Brasília, comecei a cursar o ensino fundamental em uma escola da rede pública de ensino na Região Administrativa² do Gama. A escola não tinha uma estrutura adequada, frequentemente os alunos eram dispensados das aulas por falta de professores, e pude notar como estes fatores afastaram diversos alunos da escola, fato que provavelmente tornou estes alunos em frequentadores de supletivos ou de turmas de EJA.

A diversidade dos alunos que conviveram comigo durante esta fase da minha educação me possibilitou compreender que cada aluno possui formas diferentes de

² A divisão do Distrito Federal em regiões administrativas foi oficializada através da Lei nº 4.545/64. Anteriormente a essa lei, as regiões administrativas eram denominadas apenas de "cidades-satélites". As regiões administrativas são subdivisões territoriais do Distrito Federal, cujos limites físicos, estabelecidos pelo poder público, definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos de natureza local.

aprender, e que o fato de muitos professores não se disponibilizarem a modificar a didática adotada, pode afastar os alunos de maneiras irreversíveis.

No ano de 2003 nos mudamos para a Região Administrativa do Guará, onde comecei a cursar o ensino médio na escola conhecida popularmente como “GG³”. Nesta escola construí muitas amizades que me acompanham até os dias atuais. Durante meu período como aluna, fui expulsa de salas de aula inúmeras vezes por não concordar com a postura adotada pelo professor, ou pelo simples fato de não estar portando o livro didático adotado na instituição. Entre as pessoas que criei amizades, todas ingressaram em faculdades, mas sei que esta realidade não é a realidade de todas as pessoas.

Ao concluir o ensino médio me dediquei a estudar para conseguir ingressar na Universidade de Brasília, para o curso de letras-inglês, e a cada vestibular em que não obtinha sucesso o desânimo aumentava, até o momento em que desisti deste sonho.

Após 3 anos sem vestibulares da UnB, com o incentivo do meu namorado, voltei a tentar ter acesso a Universidade, e após cursar um cursinho pré-vestibular decidi tentar ingressar no curso de Pedagogia.

Não tinha conhecimento das áreas de atuação do pedagogo, mas conforme os semestres foram passando descobri que o pedagogo não é apenas o professor da educação infantil, e que esta é uma área ainda em expansão.

Na Faculdade de Educação tive professores que desenvolviam a profissão com amor, que serviram de inspiração para mim. Mas também me deparei com professores que não sabiam como ser educadores, e estes também podem ser considerados estímulos para mim, pois sei que para se tornar um profissional de sucesso nesta área é necessário acima de tudo ter amor pela profissão.

Em meu 2º semestre cursei a disciplina O Educando com Necessidades Educacionais Especiais com a professora Patrícia Raposo, e a partir deste momento meu interesse em estudar as necessidades educacionais especiais foi aumentando. No 3º semestre cursei Aprendizagem e desenvolvimento do PNEE com a professora Sílvia Orru, e aprofundei ainda mais meus conhecimentos sobre as diferentes necessidades que o aluno com deficiência intelectual possui. No 5º semestre cursei A Avaliação Educacional do Portador de Necessidades Educacionais Especiais com

³ Centro Educacional 02 do Guará, conhecido também como Ginásio Guará.

o professor Bianor Domingues Barra Júnior, momento em que me surpreendi com meus próprios preconceitos, e percebi que apesar de todo o conhecimento adquirido na faculdade, ainda sou capaz de limitar as capacidades dos alunos por ter medo de frustrá-los.

Meu Projeto 4⁴, Fase 1, apesar de ter sido cursado com a professora Sônia Marise foi desenvolvido em uma escola de ensino especial, onde tive a oportunidade de conhecer a realidade de alunos de alunos em uma escola que não é inclusiva. Este projeto me proporcionou momentos inesquecíveis e me aproximou ainda mais da realidade dos alunos jovens e adultos com deficiência intelectual. Neste estágio compreendi a importância da atenção individualizada que o professor deve ter com cada aluno. A dedicação e atenção que o professor despense a cada aluno pode ser o diferencial para o sucesso deste aluno.

O Projeto 4, Fase 2, foi desenvolvido em uma escola regular, onde no período noturno eram abertas turmas para a educação de jovens e adultos.

Neste estágio foi possível observar que o ensino de EJA enfrenta muitas limitações, desde a falta de materiais didáticos até a ausência de professores. Mas o fator que mais se destacou em minha observação foi o fato de que os alunos não recebem nenhum tipo de atenção individualizada, e que isto pode prejudicar o desenvolvimento destes.

O presente trabalho foi desenvolvido como objetivo de refletir sobre as dificuldades dos alunos com do EJA, tanto os alunos com deficiência intelectual quanto os alunos sem deficiências.

⁴ Momento de cumprimento do "estágio" em sua formulação legal. Compreendendo ao todo 240 horas vivenciadas em "instituições de ensino formal escolar" (independentes da idade dos formados e dos educandos). Aqui o fundamental é a vivência concreta das "situações educativas", entendidas como espaço/tempo da atuação interativa com alunos, inclusive em sala de aula. É o momento do planejamento, da execução e da avaliação do trabalho formativo didaticamente experienciado num "grupo-classe", em sintonia com o "projeto político pedagógico" de cada estabelecimento ou instituição onde venha a exercer sua prática.

PARTE II – MONOGRAFIA

**REFLEXÕES SOBRE O ENSINO REGULAR E O ENSINO ESPECIAL
NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.**

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

1. Justificativa

A educação de jovens e adultos é um assunto muito delicado, pois esta modalidade de educação vai além da questão educacional, passando a abordar questões culturais, devendo o educador contextualizar todo o conteúdo ensinado.

Com a prática educacional vivenciada nos estágios supervisionados, foi possível observar diferentes abordagens para o público jovens e adulto em início de escolarização, e com isso foi possível notar similaridades nas formas de ensino-aprendizagem, e nas dificuldades deste grupo.

Algumas vezes o educador não dispõe do tempo adequado para desenvolver determinados conteúdos, e este fator pode prejudicar o desenvolvimento dos alunos.

Na modalidade EJA para alunos sem deficiências, o aluno vê-se obrigado a acompanhar o desenvolvimento de seus colegas, não tendo um acompanhamento especializado para suprir suas dúvidas, enquanto na modalidade EJA do ensino especializado para alunos com deficiências é possível notar o cuidado que os educadores possuem em apenas avançar com os conteúdos quando o aluno consegue alcançar o conhecimento desejado. Os alunos necessitam do contato com colegas que possuem diferentes formas de aprendizagem, não devendo haver espaços exclusivos de acordo com as limitações de cada educando, mas cabe ao educador compreender as necessidades educacionais de seu alunado e buscar forma de suprir estas limitações.

Desta forma, este trabalho vem refletir sobre como a didática utilizada no ensino especializado pode contribuir para o ensino regular de jovens e adultos.

2. Problema do estudo

De maneira geral pode-se dizer que o problema que se busca discutir com este trabalho é como as pessoas aprendem: se da mesma maneira, na mesma velocidade/ritmo e com os mesmo materiais. Formularam-se algumas questões norteadoras, para facilitar a delimitação e a reflexão: Como a escola se comporta diante das diferentes realidades? Qual a visão do educador diante das dificuldades

dos alunos? Utilizar estratégias didáticas de uma escola especializada numa escola regular de jovens e adultos poderá trazer benefícios à sua aprendizagem? Sabemos que cada aluno aprende de uma maneira, e cabe à escola se adequar a realidade de seus alunos, contudo é possível observar que muitas vezes a escola não possui os meios necessários para superar as dificuldades apresentadas pelos alunos – como os educadores podem planejar e atuar para atender as especificidades das turmas, aperfeiçoar as estratégias, minimizar os problemas e colaborar na solução de dificuldades?

3. Objetivos

Geral

Analisar se a estratégia didática utilizada na escola de ensino especializado para jovens e adultos com deficiência pode contribuir para atender as dificuldades dos alunos jovens e adultos no ensino noturno regular.

Específicos

1. Fazer uma análise documental acerca da legislação e história da EJA e do ensino especial;
2. Observar a metodologia utilizada nas diferentes realidades EJA;
3. Analisar situações de ensino e aprendizagem com foco nas estratégias de organização das aulas;
4. Caracterizar as possíveis interfaces utilizadas na escola regular e na escola especializada e se elas podem auxiliar didaticamente a aperfeiçoar a aprendizagem do público alvo da outra escola;
5. Caracterizar o público EJA na segunda escola observada;
6. Identificar os pontos de vista dos professores sobre a temática da escola em que atuam.

4. Organização do texto

A Parte II – Monografia está organizada da seguinte maneira:

O Capítulo I é composto por: Justificativa da escolha do tema, problemas, questões e hipóteses, objetivos.

O Capítulo II é dedicado à resenha da literatura e é dividido em dois subtópicos: Contextualizando a Educação de jovens e adultos com deficiência intelectual e Breve abordagem histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, onde se busca por meio de referenciais teóricos explicitar a realidade do público pesquisado no decorrer da história.

O Capítulo III é dedicado a apresentar a metodologia qualitativa utilizada, os instrumentos de coleta de dados e informações, trazendo abordagens teóricas e relatando como foram realizadas as coletas de dados através das observações, entrevistas e questionários.

O Capítulo IV apresenta reflexões acerca dos dados e informações coletados, iniciando-se com a análise da legislação e documentos sobre o tema escolhido. Na segunda parte deste capítulo é feita uma análise detalhada dos dados e informações obtidos por meio da observação, posteriormente são expostos gráficos dos questionários e entrevistas realizadas, onde levantam-se possibilidades de utilizar estratégias didáticas da escola especial no ensino de jovens e adultos para alunos sem deficiência.

No CAPÍTULO V apresentam-se considerações finais e recomendações para os próximos pesquisadores que desejarem continuar nesta linha de pesquisa.

CAPÍTULO II

RESENHA DA LITERATURA

2.1. Educação de jovens e adultos com deficiência intelectual

Primeiramente existe a necessidade de uma definição para a deficiência intelectual, segundo a Associação Americana de Deficiência mental, trata-se de um funcionamento intelectual inferior à média (QI), associado a limitações adaptativas em pelo menos duas áreas de habilidades (comunicação, autocuidado, vida no lar, adaptação social, saúde e segurança, uso de recursos da comunidade, determinação, funções acadêmicas, lazer e trabalho), com início antes dos 18 anos.

Em 1995 o simpósio *Intellectual Disability: Programs, Policies and Planning For the Future*, da Organização das Nações Unidas – ONU, altera o termo deficiência mental por deficiência intelectual, no sentido de diferenciar mais claramente a deficiência mental da doença mental (quadros psiquiátricos não necessariamente associados a déficit intelectual).

Professores que atuam nesta área precisam de educação continuada, a qual deve acontecer diariamente, para que a eficácia e competência no ensino especial possam ser relevantes sob o ponto de vista da educação.

Muitas vezes o senso comum rotula todas as pessoas com deficiência, não lhes dando perspectiva de evolução, de desenvolvimento, mas de acordo com Leite (2002, p. 75):

Aprender a aprender é possível nos deficientes. Por mais condições adversas que se levantem, o organismo humano é um sistema aberto e sistêmico e, como tal, a inteligência só pode ser concebida como um processo interacional, flexível, prático, dinâmico e auto-regulado.

Tendo conhecimento disto é de responsabilidade dos educadores passarem este conceito às pessoas que estão inseridas em escolas inclusivas e em escolas especiais, mas não somente a estas pessoas e sim toda a sociedade deve ter conhecimento que indivíduos com deficiência são capazes de terem um desenvolvimento completo, cada qual dentro de suas próprias limitações

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada sob o nº 9.394/1996, no seu capítulo V, que trata da Educação Especial, diz:

Art. 58 – Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

Parágrafo 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

Parágrafo 2º O atendimento educacional será feito em classes ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Tendo em vista a legislação, é de responsabilidade de o Estado disponibilizar instituições de ensino para pessoas com deficiência, porém, quando é dito que haverão serviços especializados não fica claro qual será a especialização de cada educador, pois as especificidades deste tipo de alunado é tão variada quanto a individualidade de cada ser humano, tornando assim de suma importância o interesse dos educadores em continuar se atualizando para melhor se adequar aos seus estudantes.

A pessoa com necessidade educacional especial também necessita estar inserida em uma sociedade compreensiva com suas limitações, pois ela faz parte da construção social do indivíduo. Para demonstrar isto LEITE (2002 p. 76) diz:

A prática educativa é um processo social amplo constituído por um complexo de atividades envolvendo as representações sociais com o objetivo de construir condutas sociais adequadas a uma sociedade cada vez mais democrática, mais justa e mais igualitária.

Quando um aluno não tem conhecimento a respeito das necessidades educacionais especiais de seus colegas, a comunicação entre eles poderá ser comprometida, podendo prejudicar o desenvolvimento dos envolvidos.

O aluno com Deficiência intelectual (D.I.) normalmente enfrenta dificuldades na compreensão de assuntos abstratos ou que lhe exijam um pensamento ou raciocínio mais complexo.

São três as principais dificuldades enfrentadas por eles no processo de aprendizagem: falta de concentração, entraves na comunicação e na interação e menor capacidade para entender a lógica de funcionamento das línguas, por não compreender a representação escrita ou necessitar de um sistema de aprendizado diferente.

Para uma maior evolução do aluno com D.I., pequenas modificações nas aulas de ensino regular poderão facilitar sua compreensão. Ao educador cabe encontrar a melhor maneira de desenvolver as potencialidades de seus alunos.

O ensino de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino destinada aos alunos que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos no ensino fundamental e no ensino médio em idade regular, fato que é recorrente entre pessoas com deficiência intelectual por estes alunos não conseguirem concluir sua educação básica em escolas de ensino regular.

Para que a educação de jovens e adultos seja adequada às necessidades dos alunos com deficiência existe a necessidade de uma adequação do currículo e também dos materiais utilizados. Contudo, ainda é possível observar em algumas escolas a utilização de materiais didáticos inadequados para estes alunos, tanto os jovens e adultos sem necessidades educacionais especiais, quanto os alunos com deficiências.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais trazem a necessidade de adaptar os currículos de acordo com as necessidades educacionais de cada aluno:

As manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola apresentam-se como um contínuo, desde situações leves e transitórias que podem se resolver espontaneamente no curso do trabalho pedagógico até situações mais graves e persistentes que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução. Atender a esse contínuo de dificuldades requer respostas educacionais adequadas envolvendo graduais e progressivas adaptações do currículo. As adaptações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. (BRASIL, SEF, PCN, 2000, p. 33).

Mas mesmo havendo legislação acerca deste tema, ainda encontramos educadores que não buscam soluções para a melhora da qualidade do ensino destes alunos, ou que não têm apoio da instituição de ensino em que estão inseridos.

Nas escolas observadas, foi possível notar a dedicação despendida pelos educadores na busca da evolução educacional de seus estudantes, contudo também foi possível observar que o Estado não tem facilitado este trabalho, sendo necessárias em ambas as escolas observadas que os educadores busquem por si próprios soluções para a falta de materiais didáticos e de professores.

2.2 Abordagem histórica da educação de jovens e adultos no Brasil

A EJA tem sua história marcada pela relação de domínio das elites sobre a classe trabalhadora, sendo o papel da elite definido historicamente e a classe trabalhadora sendo considerada culturalmente inferior e sem direitos à educação.

A educação básica destinada especificamente para jovens e adultos começou a ter espaço na história da educação no Brasil a partir da década de 30, quando a educação passou a ser efetivamente desenvolvida por um sistema público mantido pelo Governo.

Segundo HADDAD e DI PIETRO (2000), foi somente ao final da década de 1940 que a educação de adultos veio a se firmar como um problema de política nacional, época em que foram detectados altos índices de analfabetismo entre a população jovem e adulta, fazendo com que em 1945, com o fim da ditadura Vargas, fosse iniciado um movimento para elevação da democracia brasileira. Existia a necessidade de aumentar as bases eleitorais, e na época o analfabeto era tido como elemento incapaz, submetido à minoridade econômica, política e jurídica, não podendo votar ou ser votado.

Haddad e Di Pietro trazem em seu texto (2000, p. 111):

Criada em novembro de 1945, logo após a 2ª Guerra Mundial, a UNESCO denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos, no processo de desenvolvimento das nações categorizadas como “atrasadas”.

Então em 1947, por solicitação da UNESCO para que ocorresse a educação dos adultos analfabetos, o governo lançou a 1ª Campanha de Educação de Adultos, a qual propunha a alfabetização dos adultos analfabetos em três meses, e a condensação do curso primário em dois períodos de sete meses. Em pouco tempo foram criadas várias escolas supletivas. O ensino de adultos era tido como uma tarefa fácil, não havendo necessidade de uma formação específica para ministrar a estes alunos, os educadores eram voluntários e não havia remuneração para estes professores. Contudo, nas áreas rurais não tiveram o mesmo sucesso alcançado nas grandes cidades, resultando no encerramento da campanha antes do fim desta mesma década. Neste período, o analfabetismo era tido como causa para o baixo desenvolvimento do Brasil, e não como efeito.

Até este período o público EJA era considerado imaturo, ignorante e que deveria ser alfabetizado pelos mesmos conteúdos que as crianças no ensino básico fato este que reforçava o preconceito contra o analfabeto (Paiva, 1973, p. 209 apud Haddad e Di Pietro, p.112).

Contudo, uma campanha se destacou em Pernambuco, pois buscava apontar soluções para quase todos os problemas que surgiram na educação de jovens e adultos, Paulo Freire era o idealizador e propunha mais comunicação entre o educador e o aluno e buscava levar esta educação às classes populares.

A campanha de Paulo Freire, que aconteceu em 1961, inspirou iniciativas de movimentos sociais de cultura e de educação popular, e ao final das décadas de 50 e 60 iniciou-se uma intensa mobilização da sociedade, a qual ansiava por uma reforma de base, contribuindo assim para a mudança das iniciativas públicas na educação EJA.

A idéia difundida por Paulo Freire era a de que o processo educativo deveria atuar na estrutura social que produzia o analfabetismo, sendo iniciado por um exame crítico da realidade do educando, buscando a origem dos problemas e investigando formas de superá-los. Os ideais pedagógicos de Paulo Freire também incluíam um profundo comprometimento do educador com o educando, buscando reconhecer o aluno como homens e mulheres possuidores de cultura.

Durante o II Congresso Nacional de Educação de Adultos no Rio de Janeiro, foi percebida uma preocupação dos educadores em redefinir as características específicas e um espaço próprio para o público EJA. Mas antes deste Congresso, no Seminário Regional preparatório ao Congresso realizado no Recife, e com a presença do professor Paulo Freire, discutia-se:

[...] a indispensabilidade da consciência do processo de desenvolvimento por parte do povo e da emersão deste povo na vida pública nacional como interferente em todo o trabalho de elaboração, participação e decisão responsáveis em todos os momentos da vida pública; sugeriam os pernambucanos a revisão dos transplantes que agiram sobre o nosso sistema educativo, a organização de cursos que correspondessem à realidade existencial dos alunos, o desenvolvimento de um trabalho educativo “com” o homem e não “para” o homem, a criação de grupos de estudo e de ação dentro do espírito de auto-governo, o desenvolvimento de uma mentalidade nova no educador, que deveria passar a sentir-se participante no trabalho de soerguimento do país; propunham, finalmente, a renovação dos métodos e processos educativos, substituindo o discurso pela discussão e utilizando as modernas técnicas de

educação de grupos com a ajuda de recursos audiovisuais. (PAIVA, 1973, p. 210 *apud* HADDAD, 2000, p. 112.)

O educador, na perspectiva de Paulo Freire, deveria investigar a realidade dos alunos fazendo um levantamento do vocabulário utilizado por este grupo, e deste universo vocabular o alfabetizador deveria selecionar palavras com grande sentido para o grupo. Estas seriam as palavras geradoras, e a partir destas se realizaria o estudo da língua (escrita e leitura) e da realidade.

Antes de entrar no estudo das palavras geradoras, Paulo Freire propunha um diálogo inicial onde buscava explorar o conceito antropológico de cultura, e por meio de cartazes procurava expor o papel ativo dos homens como produtores de cultura, as diferentes formas e cultura (cultura letrada e não letrada) etc., com o objetivo de levar o aluno a assumir o papel de sujeito de sua própria aprendizagem, como ser capaz, e participante do processo de ensino e aprendizagem.

Em 1963, o Governo encarregou Freire de organizar um Programa Nacional de Alfabetização de adultos e no começo do ano de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que fora baseado na proposta paulofreiriana. Contudo, no mesmo ano, com o golpe militar, as ações de alfabetização voltadas para conscientização social foram substituídas por campanhas com cunho conservadoras e assistencialistas. Haddad (2000) traz que o golpe militar neste ano criou uma ruptura política, e com isso os movimentos de educação e cultura populares foram reprimidos.

A partir deste ano, o Governo assumiu a responsabilidade sobre a alfabetização de Jovens e Adultos, e em 1967 criou o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), que tinha como público alvo analfabetos entre 15 e 30 anos, e tinha como objetivo a alfabetização funcional, sem nenhum sentido crítico e problematizador anteriormente proposto por Paulo Freire. O MOBRAL foi considerado “o maior movimento de alfabetização de jovens e adultos já realizado no país, com inserção de praticamente todos os municípios brasileiros.” (FÁVERO, 2004, p. 25). Mas a falta de continuidade na educação deste público foi algo decepcionante.

Com a publicação da LDB nº 5692/71 foi implantado o Ensino Supletivo, dedicado ao EJA, reconhecendo o EJA como um direito de cidadania. Esta Lei limitou o dever do Estado, sendo obrigação do Estado educar as pessoas que estivessem na faixa etária entre 7 e 14 anos.

O ensino supletivo teve repercussões negativas, pois eram tecnicistas e adotavam módulos instrucionais, e teve como conseqüências a evasão, a certificação rápida e superficial e a descontextualização do conteúdo ministrado.

Em 1985 o MOBREAL foi extinto, tendo seu lugar ocupado pela Fundação Educar, a qual não desenvolvia projetos próprios para a educação de jovens e adultos, apenas buscava apoiar as iniciativas existentes.

Em 1988, a pressão popular por uma educação de qualidade que alcançasse toda a população, levou a Constituição Federal a estender o direito à educação básica aos jovens e adultos, garantindo o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos.

Em 1990, com a extinção da Fundação Educar, a educação de jovens e adultos ficou sem políticas específicas. No mesmo ano foram realizadas conferências internacionais de educação onde o Brasil assumiu compromisso com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, 1990) com o objetivo de reduzir as taxas de analfabetismo.

A partir deste período começou uma discussão nacional sobre o assunto, envolvendo delegações de todo país, fato que resultou na organização dos Fóruns Estaduais de EJA. O MEC instruiu então que cada estado realizasse encontros para diagnosticar metas e ações de EJA como uma preparação para a V CONFITEA. Em 1997, na V CONFITEA (Hamburgo, 1997) reiterou a importância da EJA acessível para todos e como conseqüência deste encontro surgiu a decisão de se iniciar encontros nacionais de EJA (PORCARO, p. 2).

Na década de 90 o Estado deixou de ser responsável principal para articulação de políticas nacionais de EJA, passando esta responsabilidade aos municípios. A partir do momento em que o MEC se ausenta do papel de desenvolvedor de políticas nacionais para este público, os Fóruns surgem como uma forma de superar a ausência do Estado, mobilizando o país e abrindo espaços para diálogos, relatos e socialização de experiências, levando à articulação e à intervenção dos educadores deste público. De acordo com SOARES (2004), os Fóruns são movimentos que articulam instituições, socializam iniciativas e intervêm na elaboração de políticas e ações da área de EJA. Os Fóruns surgem por todo o Brasil, tendo como objetivo a comunicação com organismos governamentais para que estes organismos intervenham na elaboração de políticas públicas.

A partir de 1999 os Fóruns passam a participar das audiências do Conselho Nacional de Educação, discutindo diretrizes curriculares para a EJA. E, além disso, a Secretaria da Erradicação do Analfabetismo instituiu uma Comissão Nacional de Alfabetização e solicitou uma representação por parte dos Fóruns.

Observa-se que os Fóruns se tornaram interlocutores da EJA no cenário educacional brasileiro, com atuação em todos os Estados, contribuindo para a discussão e aprofundamento da educação de jovens e adultos no Brasil, articulando-se a associações, movimentos populares, governos e secretarias de educação estaduais e municipais e instituições de ensino superior.

No Portal dos Fóruns de Educação de Jovens e Adultos - EJA do Brasil (www.forumeja.org.br), ambiente virtual em que se pode encontrar informações acerca da rede de fóruns de EJA, sua organização, plenárias, reuniões, atividades, atuação dos representantes na Comissão Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, histórico do movimento, atas de reunião e os demais documentos produzidos ao longo desta luta pela garantia a educação de qualidade para jovens, adultos e idosos (<http://forumeja.org.br/brasil>)⁵

Pode-se observar que a história da Educação de Jovens e Adultos sempre foi conturbada, e a atuação do Estado sempre veio como uma forma de suprir as demandas da população, mas sem dar a devida importância para a qualidade da educação ministrada para este público. Durante a realização dos estágios, foi possível notar que mesmo tendo se passado diversos anos desde o início da implementação do Ensino de Jovens e Adultos, este público continua sendo desfavorecido.

Mesmo com a legislação explicitando os direitos deste alunado, continua sendo parte do trabalho dos educadores desenvolverem formas de suprir as necessidades que surgem no cotidiano escolar, suprir as áreas em que o Estado ainda não conseguiu encontrar soluções.

⁵ Sobre a participação no movimento nacional dos Fóruns estaduais e regionais de EJA e contribuição na construção do ambiente virtual multimídia interativo-Portal dos Fóruns de EJA do Brasil www.forumeja.org.br – 2003 a 2012, pode-se consultar, entre outros artigos, o de FERNANDES, M.L.B. Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, 2012 em: https://serex2012.proec.ufg.br/up/399/o/MARIA_LIDIA_BUENO_FERNANDES.pdf.

2.3 Abordagem da legislação na EJA

Este trecho do trabalho tem como objetivo refletir sobre o que a legislação brasileira traz sobre a educação de jovens e adultos, e como o público estudado no primeiro estágio supervisionado se enquadra no público EJA.

A CARTA MAGNA de 1988 traz em seu art. 205 a garantia de educação a todos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Contudo, como educadores, vivenciamos uma realidade bastante distinta da exposta na Constituição, vivenciamos escolas sem materiais didáticos, educadores despreparados e mal remunerados.

Vemos que a ruptura dos direitos constitucionais não se limita a apenas este artigo, pois o artigo 206 também elenca princípios com os quais o ensino deveria ser ministrado:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, Brasil, 1988)

A educação é um direito de todos, e é um dever do Estado e da família proporcionar um ambiente saudável para o aluno conseguir alcançar êxito em sua história educacional.

Sabemos que estes direitos estão disponíveis para todas as pessoas, contudo, encontramos situações em que a escola, apesar de cumprir com o dever

de fornecer aulas para seus alunos, não propicia um ambiente adequado para que processo de ensino e aprendizagem se desenvolva proveitosamente.

Em ambas as escolas observadas, foi possível notar que as salas eram preparadas para estes alunos, as instituições de ensino possuíam estrutura adequada, e que a coordenação pedagógica tinha cuidado de em seus Planos Políticos Pedagógicos de trazer explicitamente a necessidade de desenvolvimento de didáticas específicas para o público EJA.

Ainda na CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988 encontramos os deveres que o Estado possui quando diz respeito aos seus deveres relacionados a educação:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

No primeiro inciso deste artigo encontramos uma passagem que atua diretamente com os alunos jovens e adultos, pois traz que é obrigação do Estado assegurar a oferta gratuita de educação básica para aqueles que não a obtiveram na idade própria. Contudo, é errôneo considerar que existem idades específicas para a

ocorrência da educação. A educação é um direito de todos, independente da idade ou das limitações físicas e cognitivas que o aluno possa vir a apresentar. A necessidade de considerar a educação como um fato que se desenvolve ao longo da vida minimizaria diversos problemas enfrentados pelo público EJA. Se toda a população compreendesse que jovens e adultos também são detentores do direito à educação, este público sofreria menos preconceitos ao longo de suas vidas.

O artigo 208, em seu inciso VI, traz a oferta de ensino noturno regular, que deverá ser adequado às necessidades do educando. Mas sabemos que essa passagem da Constituição não se aplica à realidade dos alunos do EJA sem deficiência. Durante todo o processo de pesquisa foi possível observar alunos que iam à escola após um longo dia de trabalho, chegando a estes ambientes física e mentalmente esgotados e não tinham acesso à salas de recursos para otimizar o processo de ensino-aprendizagem.

A capacidade de aprendizagem destes alunos é minimizada diante da realidade vivida por eles, e apesar de o Inciso VII do Art. 208 da Constituição trazer a obrigatoriedade de existir atendimento ao educando por meio de programas suplementares, em nenhum momento durante a realização da pesquisa foram encontrados materiais didáticos específicos para o público EJA fornecido pelo Governo Federal, e na escola que ministrava aulas para a EJA no período noturno não eram desenvolvidos trabalhos suplementares em outros horários para os alunos com dificuldades. Sabe-se que este público, regularmente, não dispõe de tempo para frequentar a escola durante o período diurno, mas poderiam existir projetos para aulas de reforço nos fins de semana.

Sabemos que a realidade do aluno jovem e adulto é bastante distinta quando comparada com o aluno que tem acesso à educação básica na idade considerada adequada, mas apesar disto, durante muito tempo o currículo utilizado para o desenvolvimento das atividades nas salas de aula para este público era o mesmo utilizado no ensino regular, cabendo aos próprios educadores adaptarem este currículo para seus próprios alunos. Este ponto também foi ressaltado pela educadora “A”, a qual relatou ser professora de turmas EJA desde o início de sua carreira e que atua na área a mais de 10 anos. A educadora “A” relatou que durante muito tempo teve que trabalhar com o mesmo currículo da educação infantil, e que o adaptava, pois na educação infantil os educadores possuíam um ano para trabalhar a matéria, e ela tinha “que dar conta do conteúdo em um semestre”, ela também

relatou que no início da carreira recebia materiais didáticos do ensino infantil, e que com o passar do tempo começou a desenvolver seus próprios materiais, que eram mais adequados ao público com que trabalhava.

Apesar da Constituição Federal de 1988 levantar a questão do acesso à educação a todos, foi necessária a implantação de uma lei específica para regulamentar as diretrizes educacionais brasileira. A LDB nº 9394 de 1996 reforça a obrigação do Estado em fornecer educação de acordo com as limitações de cada aluno, incentiva o desenvolvimento de cada aluno, buscando acesso aos níveis mais elevados do ensino, e levanta a necessidade de existir oferta de ensino regular noturno, que se adéqüe às condições dos alunos.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

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

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

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; (LDB nº 9.394, 1996)

A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO de 1996 traz o conceito da EJA como uma modalidade de educação básica para jovens e adultos, que tem como objetivo proporcionar o início ou conclusão do ensino fundamental ou médio. Na letra da lei, trazida da seguinte maneira:

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 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.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Espera-se que a escola se aproprie da realidade dos alunos e aproveite as experiências construídas durante a história destes alunos, buscando respeitar as semelhanças e diferenças de cada aluno e, por meio de ações integradas, possibilitar o acesso e principalmente a permanência do aluno na escola.

Durante ambos os estágios, foi possível observar a luta diária dos educadores, os quais tentavam otimizar o ensino e a aprendizagem do aluno, relacionando a realidade dos educandos com as disciplinas a serem ensinadas, mas com a falta de recursos, este trabalho se tornou algo muito mais complexo.

O Conselho de Educação do Distrito Federal também estabeleceu normas por meio da Resolução nº 01/2012, buscando reforçar o que já fora trazido pela Constituição Federal e pela LDB, da seguinte maneira:

Art. 3º A educação no Distrito Federal fundamenta-se nos seguintes princípios:

I - respeito à individualidade, fundamentado na solidariedade e compromisso com a construção do projeto coletivo de vida;

II - fortalecimento da unidade nacional, pelo qual se estabelecerá intercâmbio com os Sistemas de Ensino da União e das Unidades Federadas;

III - fraternidade humana e solidariedade nacional e internacional, pelas quais o sistema de ensino colaborará para o desenvolvimento dos estudantes e para a convivência pacífica e ética entre os homens e as nações;

IV - respeito ao estudante, centro de toda ação educativa, como ser ativo e participante no seu processo de formação integral;

V - preservação dos valores mais significativos das tradições brasilienses e nacionais pela constante renovação do sistema de ensino, considerada a sua historicidade;

VI - co-participação, pela qual família, instituição educacional e comunidade envolver-se-ão efetivamente na discussão e na definição de prioridades, estratégias e ações do processo educativo, como instrumento essencial de defesa da dignidade humana e da cidadania;

VII - singularidade do ser humano, pela qual o sistema de ensino contribuirá para a efetivação de um sistema de valores éticos livre de quaisquer sectarismos e preconceitos. (GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL, Resolução nº 01/2012)

Observa-se que, apesar de existirem diversas normas para regulamentar a educação, trazendo em alguns pontos a educação de jovens e adultos, são passagens bastante abstratas, que não dimensionam o problema realmente enfrentado nas escolas de EJA. Sabe-se também que a legislação, para qualquer área, é desenvolvida buscando a realidade ideal, e busca-se alcançar esta realidade por meio de políticas públicas, mas apesar de todas as lutas travadas pelos educadores, sabe-se que a vivência desses alunos nas salas de aula estão muito distantes do legislado.

A educação é um direito público subjetivo, ou seja, o Estado tem a obrigação de fornecer para aqueles que se encontram na idade adequada, mas para aqueles que não tiveram acesso no período entre 7 e 14 anos poderão enfrentar diversos problemas para conseguir o resultado desejado.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Para o desenvolvimento do presente trabalho, optou-se por adotar a abordagem teórica, sendo iniciada por observação não-participativa e posteriormente a observação participativa por meio da pesquisa qualitativa. Segundo RICHARDSON (2008, p.80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Na abordagem de utilização da pesquisa qualitativa o pesquisador busca produzir uma descrição coerente e fiel aos acontecimentos, detalhando a situação e não deixando ser influenciado por seus atributos pessoais e individuais de observador (Richardson, p. 80).

A abordagem da legislação e história do EJA tem como objetivo conhecer a evolução que ocorreu nesta modalidade de educação no Brasil e no Distrito Federal, buscando com isso relacionar a realidade e as leis que tratam deste assunto.

Para melhor compreender as formas de ensino e aprendizagem desenvolvido no ensino regular e especial do EJA, foram observadas duas escolas, as quais apresentavam diferentes realidades, buscando analisar as práticas pedagógicas exercidas pelos professores e investigar quais formas privilegiam o processo de aprendizagem destes alunos.

Em ambas as escolas foram realizados estágios supervisionados, os quais contavam com fases de conhecimento, aproximação, interação, monitoria e magistério. Foram realizadas entrevistas com os alunos EJA da segunda escola pesquisada, e foram aplicados questionários aos educadores da EJA no período noturno. O mesmo procedimento não foi realizado na instituição de ensino especial EJA, pois a pesquisa se realizou previamente à definição do objeto desta pesquisa.

As instituições de ensino escolhidas foram selecionadas após criteriosa reflexão a respeito da facilidade de comunicação com os alunos e docentes das escolas e a adequação dos meios de registro das informações.

Durante todo o período de interação foram desenvolvidos “Diários de Classe” (também conhecidos como Diários de Bordo ou Diários de Campo), relatando toda a experiência observada pela pesquisadora e buscando documentar toda a realidade dos grupos escolhidos.

A seguir apresentam-se os instrumentos de **coleta de dados**.

3.1. Análise Documental

A análise documental tem como objetivo explicar um problema a partir de referenciais teóricos já publicados, contudo, no presente trabalho, o objetivo desta técnica de coleta de dados foi o de conhecer como a legislação aborda o tema, e quais as mudanças que ocorreram no decorrer do tempo na Educação de Jovens e Adultos e no Ensino para alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

A análise documental começou a ser desenvolvida ainda no curso de Pedagogia, com a utilização de materiais e referenciais fornecidos durante as disciplinas da História da Educação, História da Educação Brasileira, O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, Aprendizagem e Desenvolvimento do PNEE, Avaliação Educacional do Portador de Necessidades Educacionais Especiais, Ensino de História, Identidade e Cidadania.

A identificação com o tema pesquisado começou ainda no segundo semestre do curso de Pedagogia, e desde então o aprofundamento nesta área de pesquisa continuou por meio das diversas disciplinas disponíveis na Faculdade de Educação.

3.2. Observações

Segundo RICHARSON (2008, p. 259) a observação é imprescindível no processo da pesquisa científica, pois “ela tanto pode conjugar-se a outras técnicas de coleta de dados como pode ser empregada de forma independente e/ou exclusiva”. No presente caso, a observação foi de grande importância, pois buscou analisar o comportamento do docente em sala de aula, a relação entre o educador e o educando, a didática utilizada e as dificuldades demonstradas pelos alunos.

No caso da observação participativa um ponto importante é o fato de o pesquisador manter certo distanciamento do grupo para desta forma obter as informações e analisá-las objetivamente, mas administrando esta relação com o

público-alvo buscando aproximar-se o bastante para encontrar dados fidedignos o bastante para o desenvolvimento de sua tese.

As observações tinham como objetivo conhecer a realidade dos educadores e dos alunos, buscando compreender as diferenças e similaridades da didática utilizada no ensino especializado para alunos com deficiência e no ensino da EJA para alunos sem deficiências intelectuais.

3.3. Entrevistas

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de conhecer o público EJA, compreender a realidade destes alunos e os motivos que fizeram com que este público se tornasse freqüentador do Ensino de Jovens e Adultos.

Segundo Richardson (2008, p.207) a entrevista é uma técnica importante a qual permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas.

A entrevista realizada foi do tipo estruturada, composta por 20 questões (Apêndice 1), por sugestão da professora regente da turma a qual nos alertou da dificuldade dos alunos em compreender algumas questões, sugerindo que utilizássemos o questionário para perguntar verbalmente aos alunos.

Para Rampazzo (1946, p. 109) quando o entrevistador consegue estabelecer certa relação de confiança com o entrevistado, pode obter informações que de outra maneira talvez não fossem possíveis. Escolhemos realizar a entrevista na turma com a qual já estávamos habituados, e cujos alunos já nos conheciam, permitindo desta forma que os entrevistados se sentissem mais confortáveis com a nossa presença.

3.4. Questionários

O questionário é considerado como o instrumento de coleta de dados mais comum para obter informações acerca de grupos sociais. Neste trabalho o questionário teve como objetivo observar as opiniões de determinado grupo, os educadores da modalidade EJA.

O questionário foi formulado com perguntas abertas, levando os entrevistados a responder com orações e frases. Foi desenvolvido desta forma buscando permitir ao entrevistado mais liberdade de resposta. Os questionários foram aplicados por meio de contato direto, ou seja, o próprio pesquisador aplicou o questionário diretamente.

Durante a construção do questionário foram tomados cuidados explicitados por Goode e Hatt (1973:166, 196 *apud* RICHARDSON, p. 197.)

Todo questionário deve ter uma extensão e um escopo limitados. Toda entrevista não deve prolongar-se muito além de meia hora, inclusive esta duração é difícil de se obter sem cansar o informante. Os questionários, que a pessoa responde por si mesma, não devem exigir mais de 30 minutos, e são de exigir um tempo mais curto.

Foram enfrentadas algumas dificuldades durante a aplicação, mas todos os problemas foram supridos de forma a proporcionar ao pesquisador as respostas necessárias para uma análise objetiva da opinião dos professores das turmas de EJA na escola selecionada.

A realização da entrevista ocorreu apenas na Escola de Ensino EJA regular noturno, para alunos sem deficiências, pois a primeira fase da pesquisa ocorreu previamente à definição do público alvo da pesquisa.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E INFORMAÇÕES

No presente capítulo serão apresentadas as descobertas obtidas através das pesquisas bibliográficas, observações, aulas, entrevistas e questionários.

4.1. Análise Documental

A modalidade de educação observada no primeiro semestre de 2013, conhecida como Ensino de Jovens e Adultos para alunos com necessidades educacionais especiais destina-se aos alunos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de completar a educação básica ou o ensino médio na idade adequada por suas limitações cognitivas, apesar de ser dever do poder público estimular o acesso e a permanência dos alunos nas escolas.

Paulo Freire (2011), um dos maiores educadores do mundo, e mais célebre educador brasileiro, modificou a forma de alfabetizar os jovens e adultos, trazendo uma contraposição ao modelo bancário, sobrepondo a tradicional prática pedagógica, buscando uma educação humanística, libertadora e voltada para a conscientização do aluno.

Freire (2011) revolucionou o modelo educacional utilizado na EJA, seu modelo é construído no diálogo entre professor e aluno, rompendo com a idéia da transmissão do conhecimento do professor, tornando-se um ato de interação e troca de experiências e conhecimentos.

A abordagem trazida por Paulo Freire é de grande importância para ambos os públicos observados, pois nas duas situações os alunos buscam melhorar sua qualidade de vida por meio da educação, com isso, a educação bancária não possibilitaria a estes alunos a análise crítica da situação em que estão inseridos. Descobriu-se, durante conversas no período dos estágios, que os alunos não estão satisfeitos com a realidade que os cerca, e que acreditam que a educação é a forma para mudar o que não os agrada.

Para a autora Marta Kohl de Oliveira (1999) os alunos do EJA encontram-se na “condição de não-criança”, pois se sentem excluídos da escola, e apesar de terem vivências e saberes diferenciados, sentem-se inferiores àqueles que possuem uma maior escolaridade. Por estes alunos já trazerem consigo histórias de vida e

atuação no mundo do trabalho, existe a necessidade de modificar o conteúdo a ser ensinado, para que a motivação seja algo contínuo na sala de aula.

Grande parte dos alunos sentem-se excluídos por estar em idades avançadas em relação ao ensino regular, e muitas vezes por serem infantilizados se autorrotulam como incapazes de aprender. Para Marta Kohl OLIVEIRA (1999, p. 62):

... é importante mencionar ainda que a exclusão da escola coloca os alunos em situação de desconforto pessoal em razão de aspectos de natureza mais afetiva, mas que podem também influenciar a aprendizagem. Os alunos têm vergonha de freqüentar a escola depois de adultos e muitas vezes pensam que serão os únicos adultos em classes de crianças, sentindo-se por isso humilhados e tornando-se inseguros quanto a sua própria capacidade para aprender.

A idéia desta autora reflete diretamente a realidade dos alunos com deficiência intelectual, os quais regularmente são inseridos em turmas inclusivas apesar das diferenças de idade apresentadas.

Ainda hoje encontramos alunos com deficiência intelectual sendo educados em salas separadas, pois são considerados incapazes de evoluírem cognitivamente junto aos colegas, e por isso prejudicavam o desenvolvimento dos outros alunos.

Apesar de sabermos que a deficiência intelectual é um termo para designar pessoas com limitações em atividades de comunicação, cuidados pessoais ou relacionamento social, ainda encontramos educadores considerando estes alunos como seres totalmente incapazes de desenvolver qualquer atividade autonomamente. As limitações apresentadas por estes alunos os tornam mais lentos em seu desenvolvimento, mas este desenvolvimento ocorre.

É importante para o jovem e adulto com deficiência intelectual ter consciência de seu papel como cidadão, constituído de direitos e deveres, sendo a educação a melhor forma de este indivíduo conquistar sua independência e sentir-se valorizado.

O aluno com déficit intelectual possui capacidades como qualquer outro aluno, necessitando apenas um pouco mais de tempo para se desenvolver, e por este motivo o apoio e compreensão dos familiares e educadores é fundamental. A deficiência intelectual não é uma doença, não exige tratamentos, mas requer estímulos para a aquisição de conhecimento.

No Curso de Pedagogia é discutido em diversos momentos o papel da família na educação, e sendo esta a primeira instituição social formadora do indivíduo,

sabe-se que este convívio desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do educando com deficiência.

“A mim me dá pena e preocupação quando convivo com famílias que experimentam a “tirania da liberdade” em que convivo com crianças que podem tudo: gritam, riscam as paredes, ameaçam as visitas em face da autoridade complacente dos pais que se pensam ainda campeões da liberdade.” (FREIRE, 2000, p.29)

A estrutura familiar é responsável por oferecer subsídios e possibilidades de socialização das pessoas com deficiência, e dependendo da qualidade das relações sociais destes indivíduos a deficiência intelectual pode piorar ou ser minimizada.

4.2. Observações

Na primeira parte da observação, foi realizada a observação não participante, pois se buscava atuar como espectador, sem fazer parte do grupo observado e procurando registrar o máximo de ocorrências relacionadas à relação de ensino e aprendizagem do aluno. Este primeiro momento foi desenvolvido por meio de observação assistemática, com uma observação livre, sem roteiros, considerando apenas o plano de observação que definia os objetivos da pesquisa.

No segundo momento, na observação participante, o pesquisador colocou-se no mesmo nível do público observado, tornando-se um deles, desta forma o observador tem mais condições de compreender os hábitos, as relações pessoais, as facilidades e dificuldades apresentadas no cotidiano escolar, etc.

As observações ocorreram em duas escolas públicas do Distrito Federal, contudo, em ambas as experiências foram repetidas as mesmas fases de observação. A primeira observação ocorreu em uma escola filantrópica, especializada em alunos jovens e adultos com deficiência intelectual e deficiências múltiplas, ocorreu durante o segundo semestre de 2013, e teve a duração de 5 meses.

A segunda parte da observação ocorreu em uma escola pública do Guará, que ministra aulas para turmas regulares durante o dia e disponibiliza o mesmo espaço durante o período noturno para a EJA. Esta observação ocorreu durante o segundo semestre de 2014 e teve a duração aproximada de 4 meses.

4.2.1- A primeira observação: Escola 1 - 2º semestre de 2013

Situada no Plano Piloto, a instituição observada tem como finalidade atuar nas áreas da defesa e promoção dos direitos humanos das pessoas com deficiência desenvolvendo ações diretas e indiretas de saúde, educação, cultura, esporte, lazer, trabalho e assistência social. Para atingir sua finalidade congrega-se em rede, existindo diversas outras instituições com o mesmo nome espalhadas pelo Brasil, onde estas apoiam-se mutuamente, na luta pela garantia de todos os direitos das pessoas com deficiência, dentre eles, o de receberem tratamento adequado e especializado conforme suas necessidades. Esta instituição desenvolve atividades especializadas de saúde, educação, cultura, assistência social, lazer, esporte e trabalho, visando favorecer a eliminação de todos os tipos de barreiras à efetiva inclusão social da pessoa com deficiência. Busca atuar como suporte técnico, pedagógico multidisciplinar junto às escolas regulares, empresas e sociedade em geral para subsidiar o processo de eliminação de barreiras à inclusão social. E por meio de convênios inclui diversos alunos no mercado de trabalho.

O público-alvo desta instituição é diversificado tanto em gênero, deficiência, ou relação familiar. Atende cerca de 135 alunos com diversos tipos de deficiência. Alguns alunos têm uma família participativa e acolhedora enquanto outros residem em abrigos do governo no período noturno. Em entrevista com a Professora “C”, responsável pela oficina de lava-jato, fomos informados que mais de 30% dos alunos não tem um retorno familiar no que se diz respeito à acolhimento. Desses 30% muitos não tem mais contato com nenhum familiar e se apegam aos docentes e colegas de instituição, fonte de sociabilização e inserção dos mesmos. A maioria do alunado reside em regiões administrativas do Distrito Federal, e se encaminham à escola graças a três ônibus cedidos pelo governo para o transporte de alunos e funcionários.

O objetivo da instituição é oferecer atendimento integral, das 8h às 17h, gratuito e especializado a pessoas com deficiências e suas famílias, além de serviço de referência comunitária. São 135 jovens e adultos de ambos os sexos. A Escola 1 disponibiliza diariamente atendimentos fisioterápico, psicomotor, fonoaudiológico, serviço social e enfermagem aos usuários, reforçando noções de cidadania, direito à saúde e educação, tendo a tarefa de traduzir para os atendidos as normas gerais que regem o convívio humano e a bagagem cultural acumulada ao longo de gerações, de modo que estes possam compreendê-las e utilizá-las, favorecendo seu

desenvolvimento. Os assistidos recebem três refeições diárias (café da manhã às 9h, almoço às 11h30 e lanche às 15h).

As estratégias didáticas utilizadas nesta instituição são variadas, de acordo com as determinações feitas no início do ano letivo em reunião entre a gestão pedagógica e os pais ou responsáveis pelos alunos. Cada oficina acontece em uma sala de aula, com uma professora regente. Nos corredores das salas são encontrados monitores que acompanham os alunos quando estes necessitam se ausentar das salas.

Cada sala possui o material necessário para a produção de cada oficina. As aulas acontecem em período integral.

Os alunos quando não estão freqüentando as oficinas podem utilizar as dependências da instituição, como piscinas e quadras, desde que esteja previsto no cronograma determinado pelas coordenadoras pedagógicas. Os alunos também desenvolvem atividades extracurriculares como passeios a parques, cinemas, teatros etc., os quais acontecem mensalmente.

São desenvolvidas atividades de teatro, dança e música com todos os alunos de maneira regular, e apresentações são feitas em datas especiais para alunos e pais dos alunos.

Nas oficinas os professores definem quais atividades serão desenvolvidas por cada aluno de acordo com as capacidades cognitivas e motoras do aluno, podendo variar entre atividades bem simples até atividades que exigem o raciocínio mais avançado de alguns alunos.

Durante as observações foi possível notar que cada turma possuía no máximo 8 alunos com deficiência intelectual, e nas turmas de alunos com deficiências múltiplas este número era reduzido pela metade.

Todos os educadores relataram que diante das limitações cognitivas de cada aluno seria impossível trabalhar em turmas maiores.

O Aluno “A” da turma de “artesanato com garrafas PET” relatou “eu gosto muito da professora 1, ela me ajuda sempre que eu erro no dever”(Aluno A, estágio supervisionado, 2013). Esta passagem expressa a importância para a evolução cognitiva do educando da presença de um educador disponível, pois este educador é capaz de observar as dificuldades de cada aluno e desenvolver métodos de ensino para auxiliar no desenvolvimento do aluno.

Na observação das aulas de informática, uma aluna, B, veio até nós e perguntou se poderia escrever seu nome em nossos cadernos, demonstrando ser alfabetizada, mas com dificuldades para desenvolver a leitura e escrita. A mesma aluna ficou requisitando nossa presença próxima a ela, desejando que observássemos seu desenvolvimento no jogo matemático.

Isso demonstra que para os alunos, a atenção individualizada é um facilitador, e permite que com esta interação as dúvidas sejam sanadas no momento em que surgem.

Ainda na observação da aula de informática, o aluno P se destacou. No início não deu muita atenção para a nossa presença, pois estava muito envolvido no jogo da forca. Neste jogo, o aluno precisava escolher as letras disponíveis até formar a palavra, cada letra errada correspondia a uma parte do corpo do boneco, que ao completado encerra o jogo. P estava muito concentrado e acertava diversas vezes as palavras, e sempre ao fim delas dizia em voz alta aquilo que havia completado. Às vezes, com dúvida sobre o que significava a palavra completada, P solicitava explicação ao professor E, que com muita presteza o auxiliava. Algumas vezes P interagiu conosco, e nos abriu espaço para ajudá-lo na compreensão dos significados das palavras. Avaliamos a atividade como bastante lúdica e importante no treinamento da língua escrita, já que o aluno precisa entender como se forma as palavras para vencer o jogo.

Neste momento da observação também foi notado que se a turma fosse maior provavelmente o educador não teria disponibilidade para atender as dúvidas de cada aluno, como o fez com o aluno P.

Apesar de ser uma instituição de ensino, notou-se que no período do estágio supervisionado os alunos não estavam participando de oficinas de disciplinas curriculares, e os pesquisadores sentiram a necessidade destas disciplinas para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Quando questionados, a Coordenação Pedagógica informou que existem oficinas para desenvolver estas habilidades nos alunos, contudo, no momento da pesquisa os educadores responsáveis estavam de licença médica e que dependiam da Secretaria de Educação ceder novos educadores para continuar desenvolvendo estas atividades.

A escola “A” desenvolve atividades ocupacionais que possibilitam aos alunos estarem inseridos em um ambiente propício ao seu desenvolvimento motor. Mas pensando no desenvolvimento cognitivo destes alunos acreditamos que a inserção

de disciplinas acadêmicas como Língua Portuguesa, e linguagem matemática poderia ser benéfico para todos os alunos.

Todos os educadores ali inseridos compreendem a necessidade de conversar com os alunos, para dessa maneira compreenda a realidade dos alunos com os quais convivem diariamente.

A escola propicia um ambiente em que os alunos conseguem se sociabilizar com pessoas que convivem em uma realidade próxima a deles, mesmo havendo diferenças sociais, eles conseguem encontrar assuntos em comum para conversar.

Nesta escola os alunos não são tratados como inferiores, são respeitados e cada atividade desenvolvida por eles é valorizada e exposta, para que todos consigam compreender que suas limitações não são determinantes.

4.2.2. A segunda observação: Escola 2 - 2º semestre de 2014

A escola possui um terreno de 6.650 m² e área construída de 2.758,04 m², encontra-se em uma localização privilegiada, com possível acesso por meio metroviário e ônibus.

A comunidade escolar é heterogênea, tanto pela localização geográfica quanto pelo poder aquisitivo. Os alunos que são moradores do Guará possuem renda familiar variando de 04 a 10 salários mínimos, os alunos da Vila Estrutural possuem renda familiar de 01 a 04 salários mínimos e os alunos provenientes da região do entorno do Guará, considerado como localidade rural possuem renda familiar de 01 a 06 salários mínimos, segundo dados do PPP (2014) da escola.

A Vila Estrutural⁶ é uma localidade de baixa renda per capita com uma infraestrutura básica limitada a poucas pessoas. Esta comunidade, por ser considerada carente, dificulta a comunicação entre os pais dificultando a integração entre a escola e a família principalmente relacionado aos alunos do turno diurno. O Governo do Distrito Federal oferece transporte escolar da Vila Estrutural para o Guará apenas no turno diurno, durante as entrevistas foi averiguado que grande parte dos alunos frequentadores do período noturno são moradores do Guará.

⁶ A Vila Estrutural é um bairro da região administrativa do SCIA, no Distrito Federal. Sua formação deveu-se a uma invasão de catadores de lixo próximo ao aterro sanitário do Distrito Federal. Possui péssimas condições de saneamento básico, educação, saúde, segurança e infra-estrutura.

Os alunos do turno noturno relataram trabalhar no comércio local, em casa de família e muitos encontram-se desempregados. Os estudantes observados, são em sua maioria adultos, e relataram terem dificuldades disciplinares diversos.

No turno matutino a maior parte dos alunos estão dentro da faixa etária. Os alunos do turno vespertino em sua grande maioria são oriundos da Vila Estrutural, e por terem reprovado algumas séries, a escola criou Classes de Distorção Idade Série, onde os alunos com maiores índices de reprovação são colocados em uma mesma turma, contudo, esta solução ainda não conseguiu alcançar o objetivo de melhorar a qualidade da educação destes alunos, por serem alunos que não buscam aprender e sim o diploma. O turno noturno é composto por alunos jovens e adultos, trabalhadores no turno diurno e alunos que não são atendidos em turmas regulares pela distorção entre a série e a idade do aluno.

A parte física está bem preservada, necessitando apenas de reparos comuns, na parte elétrica, hidráulica, estacionamento, quadra e pátio externo. As salas de aula necessitam de troca de vidros, manutenção da parte elétrica e hidráulica, ventiladores e a compra de equipamentos técnicos para um trabalho de maior qualidade pedagógica. Alguns computadores do laboratório de informática apresentam defeitos e por isso estão fora de uso, e por depender da manutenção fornecida pela Regional de Ensino não há previsão de conserto.

No PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO da instituição é trazido os objetivos da mesma:

7. Objetivos da instituição

7.1 Objetivo geral:

- Assegurar que o ambiente escolar seja o espaço onde o educando entenda e desenvolva aspectos biopsicossocial e cultural, respeitando a diversidade, as individualidades, a cultura e o conhecimento social do aluno, construindo um espaço de aprendizagens significativas para o exercício da cidadania, com valores baseados na solidariedade, colaboração, participação, respeito e autonomia individual e coletiva.

7.2 Objetivos específicos:

- Incentivar a leitura como alternativa para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.
- **Oferecer aos alunos ANEES recursos e materiais didático-pedagógicos adaptados e adequados as suas necessidades.**
- Implementar o currículo em movimento de educação básica.
- Planejar projetos interventivos, a partir do diagnóstico feito pela comunidade escolar para o bom andamento pedagógico na escola.

- Trabalhar as ações didático-pedagógicas de forma transdisciplinar levando sempre em conta que o ser humano é multicultural, único e inacabado.
- Promover momentos pedagógicos capazes de gerar reflexão sobre conduta moral e social, considerando experiências, cenas urbanas, notícias e acontecimentos próximos a realidade dos alunos.
- Buscar a família para participar com efetividade da vida escolar do aluno, a fim de assegurar uma linguagem aproximada no processo educativo.
- Desenvolver projetos interdisciplinares sobre drogas, territorialidade, indisciplina escolar, relações interpessoais, ética e cidadania.
- Fundamentar o atendimento da Orientação Pedagógica os alunos encaminhados, colaborando para o bom rendimento escolar e autoestima do educando;
- Difundir questões sobre educação inclusiva, por meio de projetos ligados ao tema, com o intuito de informar, sensibilizar e oportunizar discussões construtivas, dentro e fora da escola.
- Organizar eventos culturais, gincanas, feiras, campeonatos internos, estimulando o aluno a manter uma forte conexão e interação com a escola.
- **Trabalhar com projetos específicos para o segmento EJA, buscando encorajar e contribuir de modo que o aluno persevere em sua formação acadêmica, diminuindo assim, sua evasão escolar.**
- Diminuir a repetência e a evasão escolar. (BRASÍLIA, Resolução 01/201. Grifos nossos).

Os objetivos desta instituição relatam a preocupação da coordenação pedagógica em desenvolver metodologias de ensino específicas para os alunos com deficiências e para os alunos Jovens e Adultos, e durante o período do estágio supervisionado foi possível notar que todos se dedicam a tornar o processo de ensino-aprendizagem o melhor possível com os recursos disponíveis.

Foi possível apreender das observações que os educadores realmente buscam desenvolver a criticidade dos alunos, buscam fazer com que os alunos reflitam sobre seus papéis como cidadãos brasileiros.

Durante uma conversa, a educadora "W" relatou que nos encontros pedagógicos que ocorrem antes do início do ano letivo os professores buscam formas didáticas de trazer a realidade dos alunos para a sala de aula, na tentativa não apenas de desenvolver um aprendizado significativo, mas também para que estes alunos compreendam que fazem parte de uma sociedade e que cada um desenvolve um papel essencial para que exista esta sociedade harmônica.

Sabemos que muitos alunos se sentem inferiores por não serem alfabetizados, como relatou o aluno 'J' - *"Eu voltei pra escola pra ser alguém, ninguém acredita que a gente pode fazer as coisas, todo mundo acha que eu sou burro porque não fui pra escola"* (Aluno J, estágio supervisionado, 2014). Paulo Freire acreditava que a educação de jovens e adultos deveria ser algo além do ensino de leitura e escrita, deveria ser uma forma do aluno se compreender e encontrar sua própria identidade, compreender que a sua realidade é cultura.

4.3. Entrevista

A análise dos dados será discutida de maneira quantitativa, pois se busca identificar a proporção das opiniões, impressões, respostas e conhecimentos. Busca-se também oferecer informações objetivas e evidentes.

A entrevista (Apêndice 1) ocorreu na segunda semana de dezembro, e foi realizada com apenas 10 alunos, pois muitos já haviam deixado de frequentar a escola por terem sido aprovados. Os alunos da turma mostraram-se disponíveis e interessados em participar da pesquisa. A pesquisa foi realizada durante o estágio supervisionado (Projeto 4, Fase 1 e 2) em parceria com o colega Fábio Ricardo Meira⁷.

Apesar da quantidade limitada de entrevistados, foi possível notar diversas similaridades nas respostas apresentadas pelos alunos, e também com as pesquisas encontradas durante a pesquisa bibliográfica.

Os dados serão apresentados em gráficos para melhor visualização dos resultados obtidos.

⁷ Trabalho de Estágio profissional realizado em parceria com o graduando da UnB Fábio Ricardo Meira, que proporcionou o presente trabalho de pesquisa e o trabalho: MEIRA, Fábio Ricardo. **O uso do computador de jovens e adultos**. Brasília-DF, Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação (Trabalho Final de Curso), 2015.

Conhecendo o público EJA:

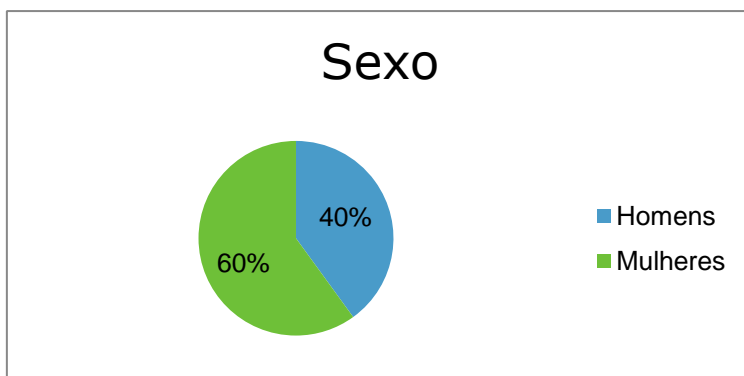


Gráfico 1 (Sexo dos alunos EJA)

Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

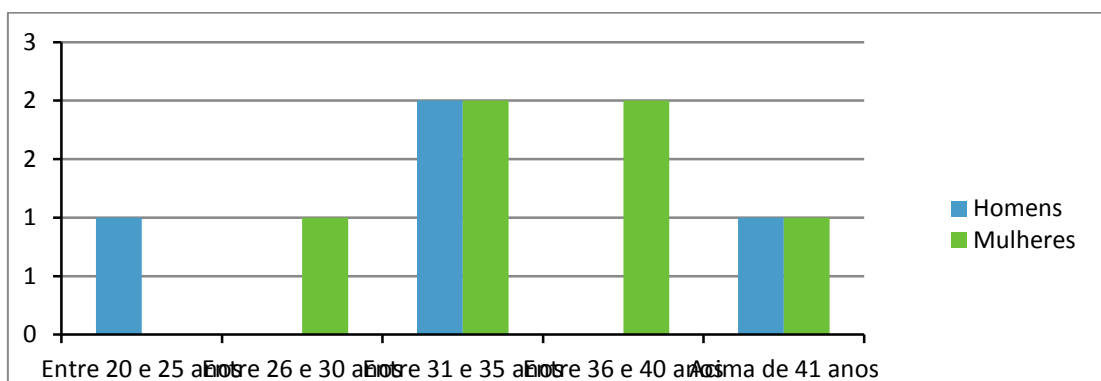


Gráfico 2 (Idade dos alunos EJA)

Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

Observando o gráfico 1 é possível notar que a maioria dos frequentadores da EJA são mulheres, fato também constatado durante as observações nas duas instituições de ensino. A idade dos entrevistados varia entre 24 e 66 anos (gráfico 2), podendo desta forma notar a divergência entre as realidades dos alunos. Predomina a faixa etária entre 31 e 40 anos, mostrando que são alunos com idade para ainda estarem presentes no mercado de trabalho, reforçando ainda mais a questão de que os alunos frequentadores da EJA o fazem por não possuírem outros horários disponíveis.



Gráfico 3 (Onde residem os alunos EJA)
 Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

No gráfico 3 podemos ver que a maior parte dos alunos reside no Guará, local onde está localizada a instituição de ensino observada no segundo semestre de 2014. Todos os alunos moradores do Guará informaram freqüentar esta escola pela proximidade que a mesma tem de suas casas.

Os alunos que moram em Águas Claras relataram não ter escolas próximas a suas residências e freqüentarem a esta por poderem chegar a ela por metrô. A aluna 'X' relatou ter frequentado uma instituição de ensino na quadra 40 do Guará II, mas que não se sentia segura em estudar lá, em suas palavras 'um dia eu fui pra escola, e tinha uma moça da minha sala que tava se separando do marido, e um dia o marido dela chegou lá pra buscar ela com um facão, a gente chamou a polícia, mas eu fiquei com medo do que ele podia fazer com ela e com as pessoas da sala' (Aluna X, estágio supervisionado, 2014).

A quadra 40 do Guará tem um alto índice de criminalidade, e está aluna relatou ter pedido transferência para esta instituição de ensino, que apesar de ser um pouco mais longe de sua residência, permitia que ela se sentisse mais segura.

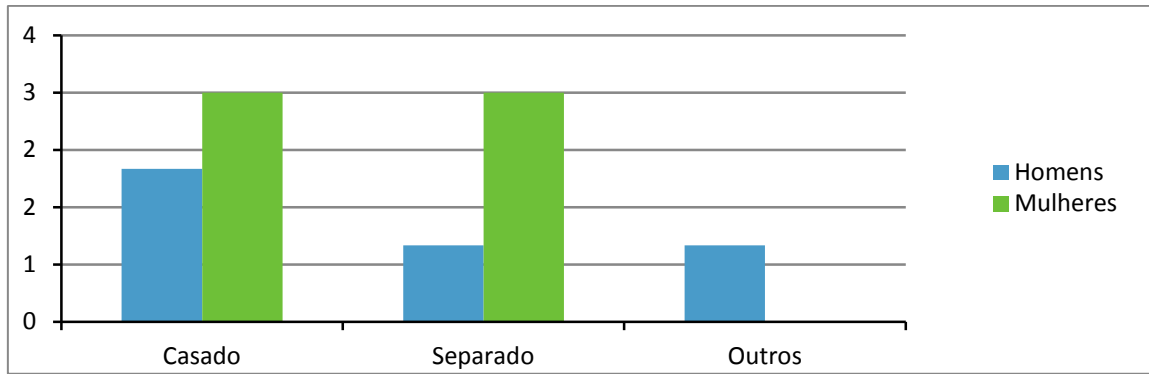


Gráfico 4 (Estado civil dos alunos EJA)

Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

De acordo com o gráfico 4 pode-se notar que o estado civil das mulheres não influencia se a mesma frequenta ou não a EJA, sendo 50% das entrevistadas separada e 50% casada.

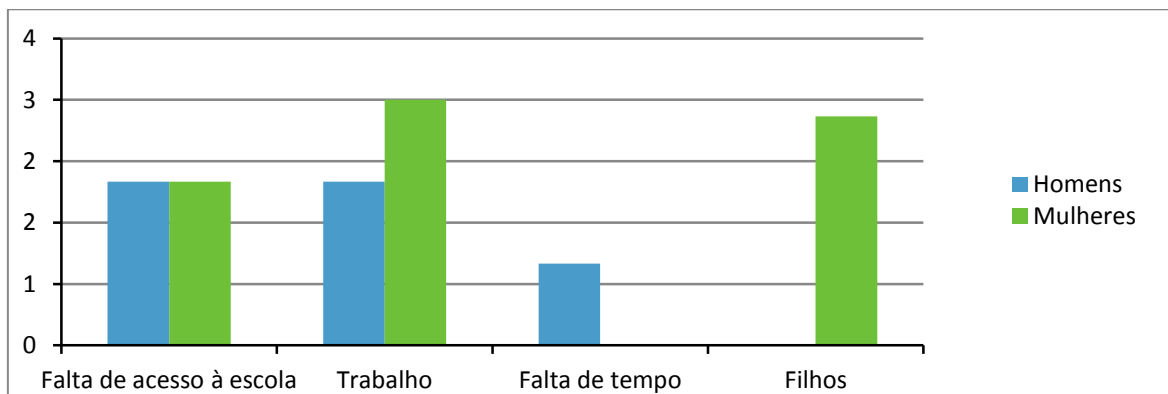


Gráfico 5 (Motivo que levou alunos EJA a pararem de estudar)

Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

O gráfico 5 relata uma situação que é recorrente em todo o público frequentador da EJA. Entre os homens os maiores motivos que os levaram a para de estudar foi a necessidade de trabalhar para auxiliar financeiramente a família e não terem acesso à escolas próximo as suas residências. Estes alunos relatam ter nascido em cidades interioranas, onde a fonte de renda provinha de plantações e por isso não tinham tempo para frequentar as aulas. O aluno 'M' relatou:

Sou de uma cidade pequena de Minas, lá eu trabalhava na fazenda da minha família, porque era a única coisa que tinha pra fazer, não tinha escola perto, então só comecei a estudar quando vim pra Brasília morar com a minha irmã, mas eu já tava velho, mas eu sabia que tinha que estudar pra ganhar dinheiro, sem estudo não tenho futuro. (Aluno "M", estágio supervisionado, 2014).

Entre o grupo de mulheres, duas relataram o mesmo motivo, deixaram de estudar para trabalhar e ajudar a família, mas a maioria relata que deixaram os estudos por terem tido filhos e por isso não tinham mais tempo para ir à escola. A aluna 'Q' contou que morava em uma cidade pequena do Goiás, e que nunca achou que estudar era importante, casou muito cedo e teve filhos bastante nova, e agora começou a estudar por seus filhos estarem adultos e ela precisava ocupar o tempo.

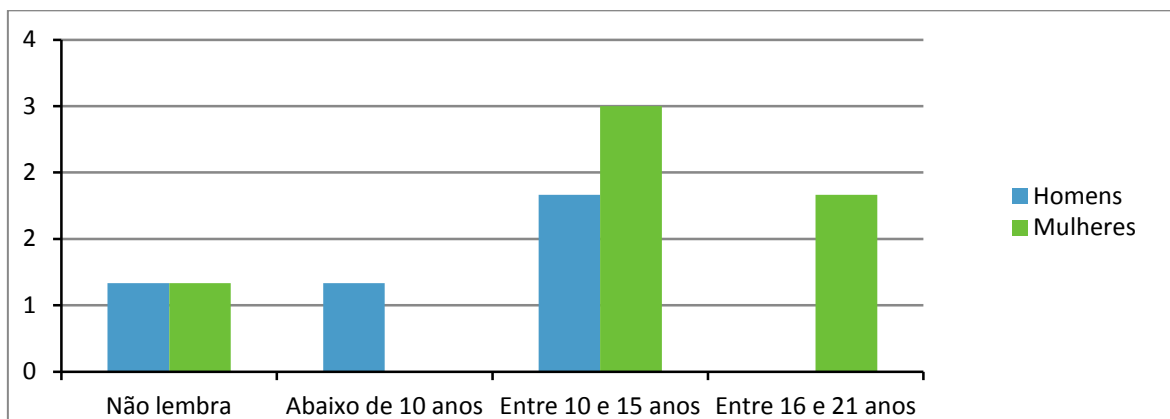


Gráfico 6 (Idade que os alunos EJA pararam de estudar)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

No gráfico 6 vemos que a idade em que estes alunos pararam de frequentar a escola é bastante variável, indo de 8 a 21 anos. Contudo, podemos observar que aos 21 anos um aluno do ensino regular já deveria ter concluído o ensino médio, e esta aluna ainda frequentava o ensino fundamental. Esta aluna relatou ter abandonado a escola diversas vezes, e sempre tentava “recuperar o tempo perdido”, mas que se sentia deslocada por estar inserida em turmas com grande divergência de idades.

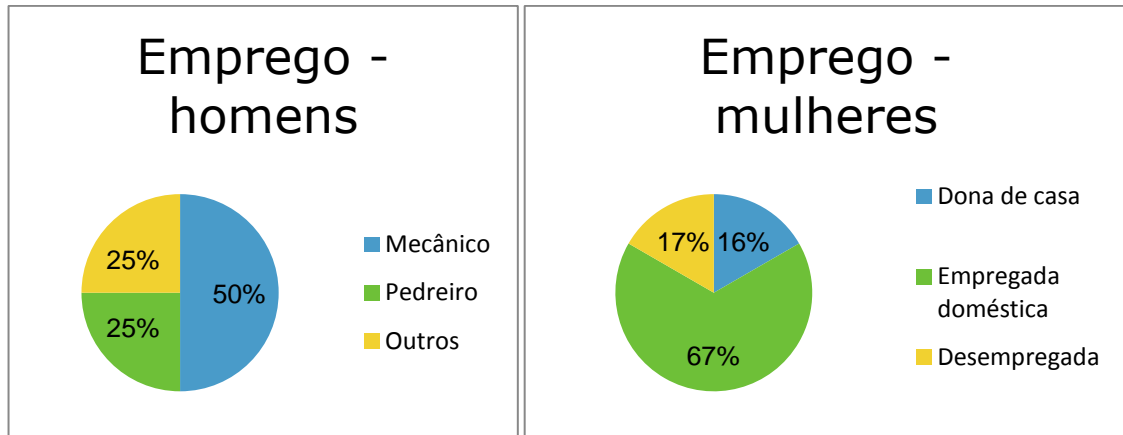


Gráfico 7 (Emprego atual dos alunos EJA)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

No gráfico 7 notamos que os empregos dos alunos EJA não possuem uma remuneração elevada, tornando-os parte de um grupo de pessoas participantes da considerada “Classe C ” da sociedade. Todos os alunos relataram gostar do emprego que desempenham atualmente, mas também relataram que o estudo é uma forma de melhorar de emprego. O aluno 'J' relatou ter sofrido preconceito por ser analfabeto, e que agora buscam por meio da educação melhorar sua colocação no mercado de trabalho.

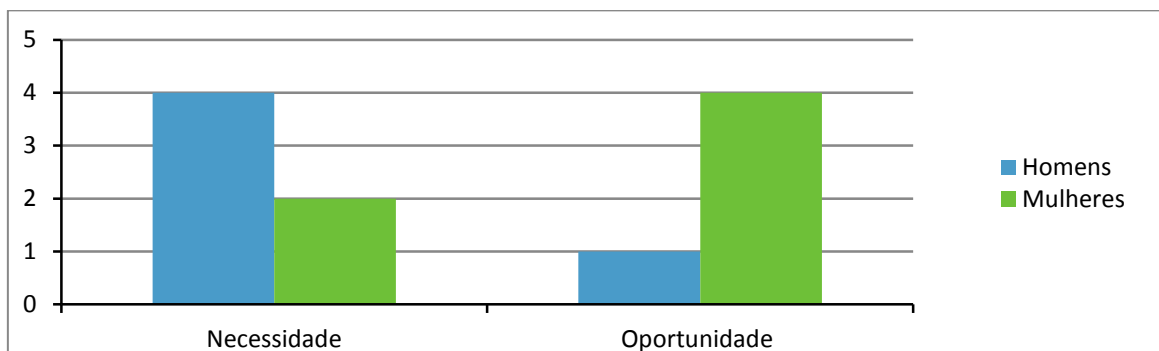


Gráfico 8 (Motivo que levaram os alunos EJA a retornarem à escola)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

O gráfico 8 foi desenvolvido buscando separar em duas categorias os motivos que levaram os alunos a retomarem os estudos. Os alunos que relataram que o estudo iriam auxiliar na melhora do emprego são maioria, e foram incluídos na categoria de necessidade. Outro aluno que também foi incluído neste grupo foi um homem que trabalha como mecânico, e que relatou precisar tirar carteira de motorista para conduzir os carros em que trabalha, este aluno contou que já dirige,

mas que perde muitos clientes por não poder atendê-los em suas casa, pois não pode ir de carro para lugares muito longe por medo da polícia, e de ônibus não consegue levar os materiais do trabalho. A outra categoria é a de oportunidade, onde as alunas relataram que possuem tempo para retomarem os estudos, pois seus filhos se tornaram independentes. A aluna 'Q' relatou que sua volta para a escola é tanto uma oportunidade, pois agora possui tempo para retornar a escola, quanto uma necessidade, pois estava com depressão e essa é uma forma de ocupar a mente e conviver com outras pessoas, fazer novas amizades.

Durante as entrevistas, de modo informal, foi perguntado aos alunos sobre os educadores, e o aluno 'M' disse: *'Eu gosto das professoras, mas as vezes eu tenho pergunta, mas fico com vergonha de parar a explicação da professora pra perguntar, porque eu acho que vai atrapalhar a aula'* (Aluno M, estágio supervisionado, 2014) Quando questionado se a presença de mais de um educador por sala iria melhorar a qualidade de ensino, ele respondeu que achava que sim, pois poderia perguntar pra uma professora enquanto a outra explicava.

Perguntou-se aos alunos o que eles achavam dos materiais didáticos utilizados em sala de aula, e a aluna 'L' nos deu a seguinte resposta:

O material que as professoras usam é bom, dá pra aprender a matéria, mas na outra escola que eu ia, não tinha material, a escola não tirava xerox, e o livro que a escola dava era muito ruim. Eu gosto desse daqui porque a professora sabe o que que a gente sabe, daí ela não dá dever que a gente não dá conta de fazer. (Aluna L, estágio supervisionado, 2014).

Com isso, podemos observar que os alunos também compreendem a necessidade da construção de materiais didáticos de acordo com o público a ser trabalhado,

4.4. Questionários

O questionário foi aplicado a 6 (seis) professores da EJA, incluindo educadores atuantes no 3º segmento (ensino médio). Este público foi escolhido por estarem atuando diretamente com o público alvo deste trabalho e por conhecerem a realidade da EJA pessoalmente.

O questionário é composto por 14 questões (apêndice 2), teve como objetivo caracterizar os educadores da EJA na escola de ensino regular que ministra aulas

para jovens e adultos no período noturno, compreender como os educadores vêem as dificuldades de seus alunos e quais as soluções sugeridas por eles. Buscou-se também compreender quais materiais didáticos utilizados na sala de aula, qual a opinião dele acerca destes materiais e se em algum momento de sua carreira como docente já trabalhou com alunos com deficiências, quais as deficiências apresentadas, se a instituição de ensino tinha uma estrutura adequada para estes alunos.

O questionário foi aplicado na primeira semana de dezembro, sendo entregue pessoalmente pelo pesquisador. Contudo, diversos educadores se recusaram a receber o questionário alegando não possuir tempo para respondê-lo.

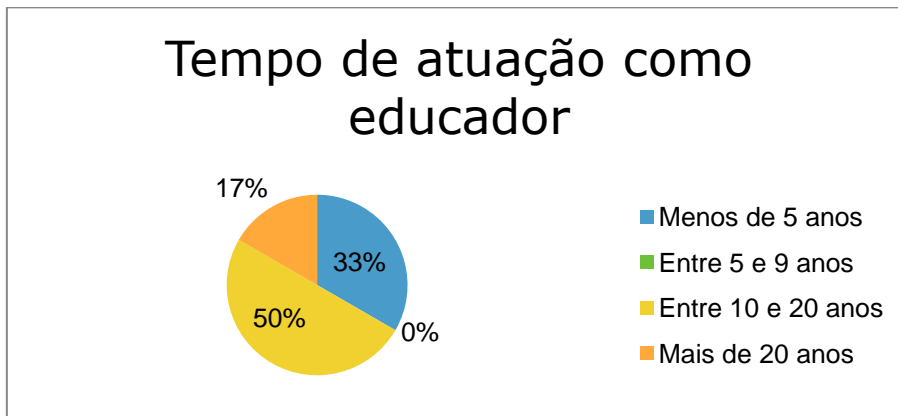


Gráfico 9 (Tempo de atuação como educador)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

O gráfico 9 analisa a questão do tempo de atuação docente, sem especificar o público com que o educador trabalhou. A maior parte dos docentes entrevistados já atua na área há mais de 10 anos. A interação entre o educador e o educando é um fator que ultrapassa o período em que o professor atua, pois se sabe que apesar da experiência em sala de aula outros fatores devem ser considerados na questão da metodologia de ensino. A relação existente entre o aluno e o professor deve primar pela construção do conhecimento através do diálogo, instigando o aluno a ser parte ativa no processo de ensino-aprendizagem, devendo o educador ser um mediador este processo e não mais o único detentor do saber. Cabe ao professor despertar a curiosidade no aluno, para desta forma o aluno ser capaz de tornar-se um aluno-pesquisador, buscando constantemente o conhecimento.

Durante os estágios realizados foi possível observar que os educadores buscam despertar o interesse do aluno em todo o conteúdo trabalhado, trazendo a realidade do educando para a sala de aula, tentando de esta forma estimular a participação do aluno e apesar da falta do material didático, os educadores tentaram suprir a necessidade dos alunos com materiais produzidos por eles próprios. Apesar do longo tempo de atuação apresentado por grande parte dos professores foi possível notar que estes se mostraram bastantes interessados em continuar melhorando a didática na sala de aula.

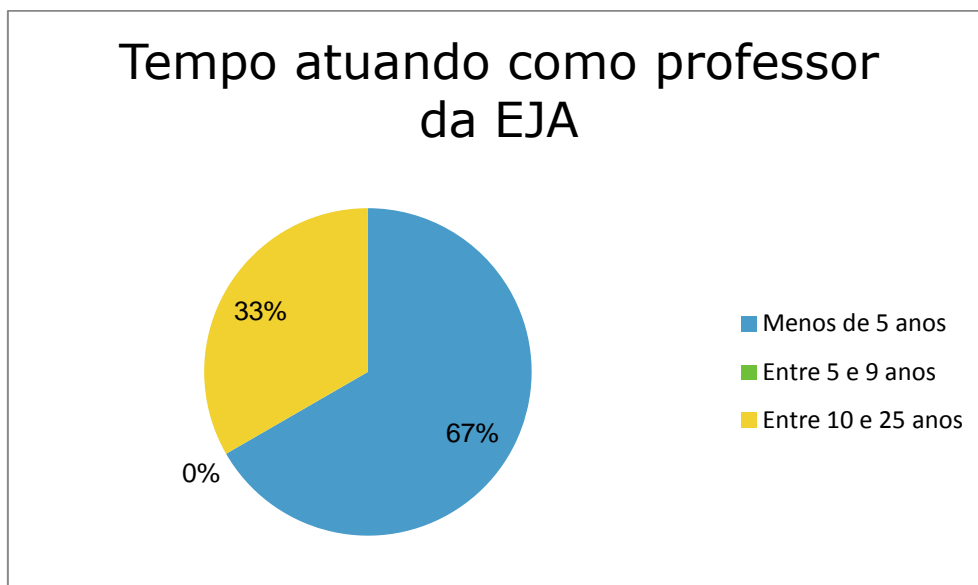


Gráfico 10 (Tempo atuando como professor da EJA)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

No ensino da EJA o papel dos professores, na promoção de uma aprendizagem significativa é desafiar os conceitos já aprendidos, e utilizando as vivências dos educando permitir que estes alunos reconstruam seus conhecimentos.

Por meio do gráfico 10 é possível observar que os educadores, em sua maioria atua a menos de 5 anos com o público da EJA, contudo, como foi observado no gráfico 1, a maior parte já possui bastante experiência como educadores.

Uma preocupação recorrente nesta transição do ensino regular para o ensino EJA é a infantilização dos educandos. Na primeira observação notou-se que o material didático utilizado não era adequado ao público jovem e adulto, contudo, contatou-se que na segunda escola não houve este problema, sendo os materiais em sua maioria desenvolvidos pelos educadores de acordo com cada turma.

Ao observar os educadores da EJA notou-se que estes possuem a preocupação de relacionar os conteúdos trabalhados com a realidade dos alunos, e estes educadores também se mostraram bastantes disponíveis para aprender com os seus alunos. "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE (b), 2011, p. 13).

É indispensável ao se trabalhar com a EJA considerar os saberes que os educandos já possuem, fazendo com que os alunos reconheçam seus saberes múltiplos, para que estes alunos sejam capazes de se reconhecerem como sujeitos portadores de conhecimento e cultura, e descobrirem que suas trajetórias e experiências são parte de um processo histórico que ultrapassa o limite individual. A autoestima deste público é algo bastante afetado, pois estes se consideram inferiores àqueles que “tem estudo”, e cabe ao educador buscar formas de mostrar a este aluno que ele possui tanta cultura quanto qualquer outra pessoa.

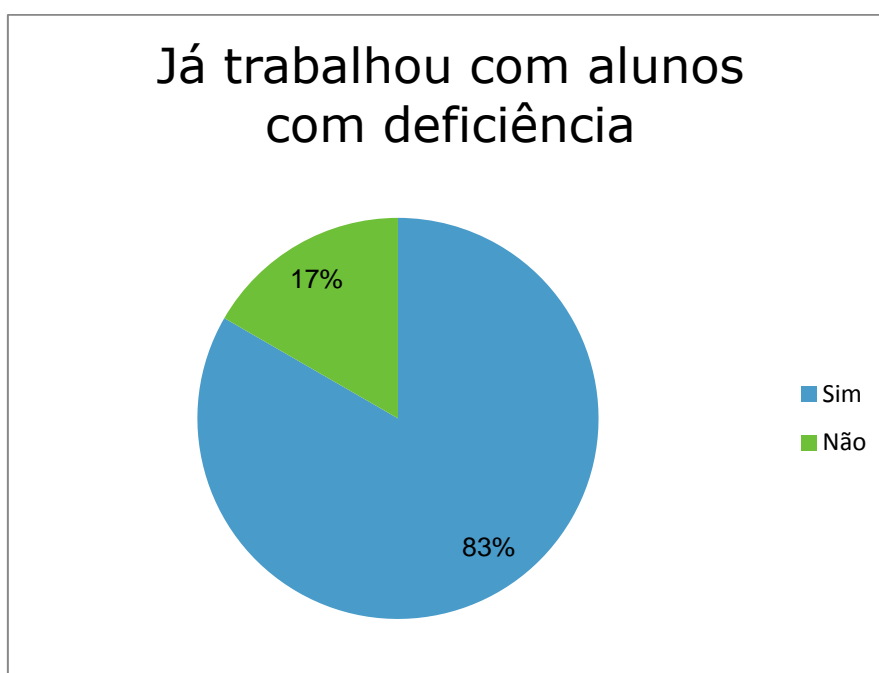


Gráfico 11 (Já trabalho com alunos com deficiência)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

Com esta pergunta buscou-se descobrir quantos educadores já haviam trabalhado com alunos com deficiência, e foi possível observar que a maioria já trabalhou.

As deficiências relatadas pelos educadores eram em sua maioria relacionada à dificuldade de aprendizagem, como síndrome de Down, transtorno de déficit de atenção, autismo, etc.

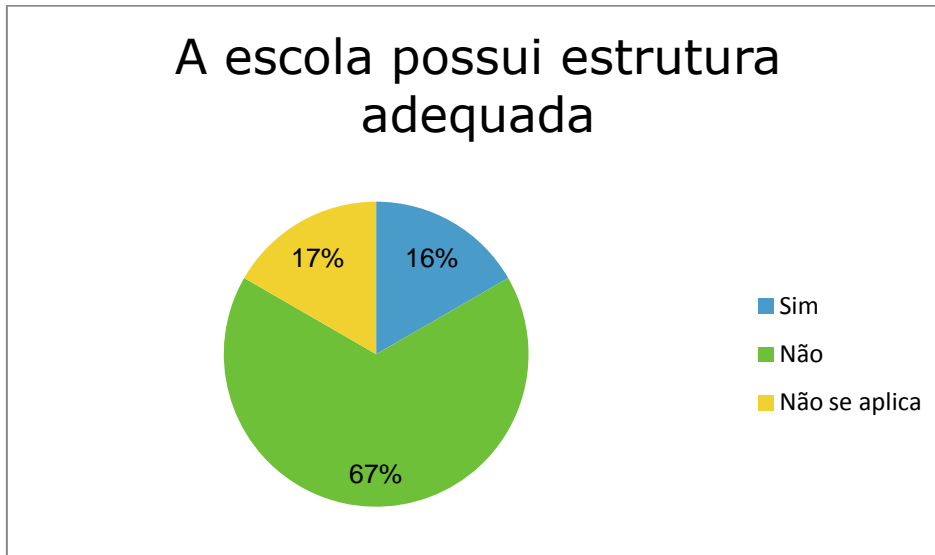


Gráfico 12 (A escola possui estrutura adequada)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

Quando questionados sobre a estrutura para atender alunos com deficiências, os educadores em sua maioria relatam que a escola não está preparada para suprir as necessidades deste alunado.

A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA (MEC 2011, p. 3) traz:

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências

Um dos objetivos fundamentais da CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988 “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Com isso vê-se que o direito dos alunos com deficiência ainda está sendo prejudicado em algumas instituições de ensino.

Maiores dificuldades de aprendizagem dos alunos Jovens e Adultos

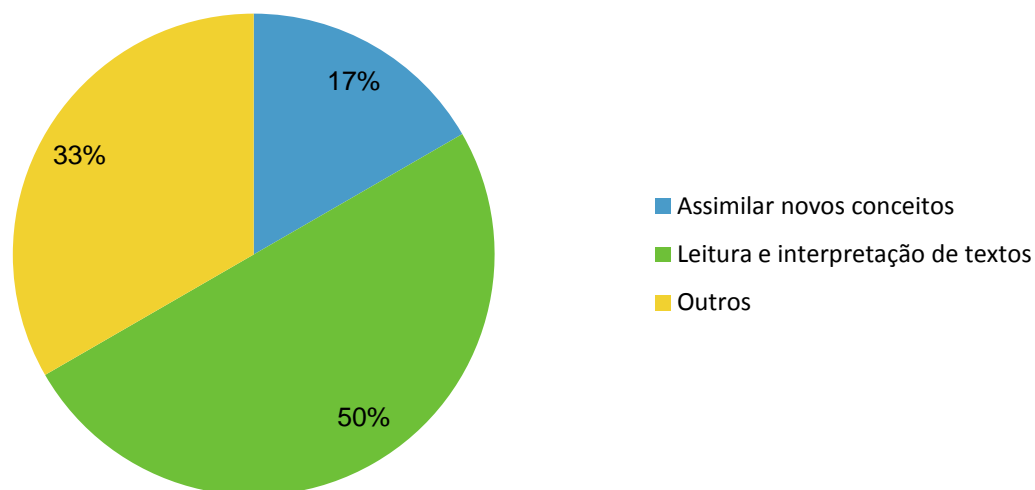


Gráfico 13 (Maiores dificuldades de aprendizagem dos alunos jovens e adultos)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

Para os educadores em sua maioria, os alunos jovens e adultos apresentam dificuldades na leitura e interpretação de textos.

Segundo relato de alguns educadores, trabalhar com alfabetização e interpretação de textos com crianças é mais simples, pois estes alunos ainda estão construindo seus contextos sócio-culturais e o aluno adulto já possui este contexto formado, sendo esta dificuldade ampliada quando se trata de adultos trabalhadores, como é o caso da EJA.

Para as crianças, é natural que estejam em processo de aquisição do contexto e do contexto. Os jovens e adultos, sendo alunos e pessoas, já possuem amplo contexto, geralmente uma história de exclusão social, cultural e autoexclusão. Assim, a responsabilidade de transpor a barreira social por meio do aprendizado da leitura e da escrita da língua materna, além de outros aspectos da cultura e do conhecimento produzido socialmente, torna-se muito maior para os professores, para a escola e para eles mesmos. Os alunos adultos sentem-se atrasados e sua busca maior é pelo contexto, pela parte formal da língua, aquilo que poderá ser avaliado e lhes dará a nota necessária para a obtenção do diploma. (CARVALHO, 2009 *apud* BELESK, 2010 p. 18)

Como são detectadas as dificuldades dos alunos

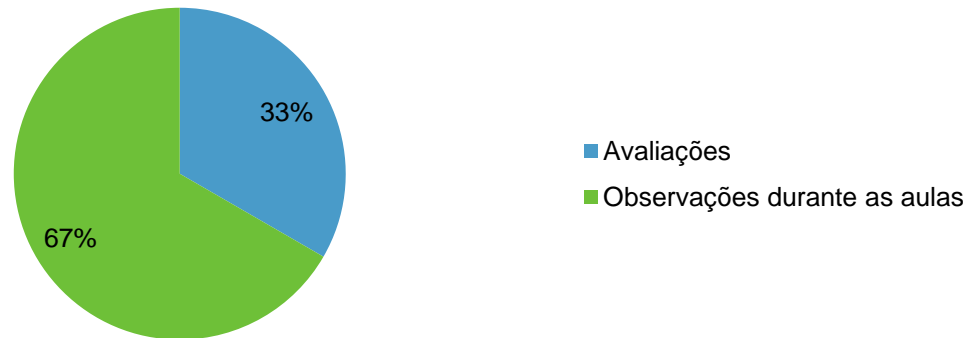


Gráfico 14 (Como são detectadas as dificuldades dos alunos)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

Auxílio especializado poderia melhorar o desempenho dos alunos



Gráfico 15 (Auxílio especializado poderia melhorar o desempenho dos alunos)
Fonte: Chrissante e Meira, pesquisa de campo, 2014.

As dificuldades de aprendizagem são assuntos bastante discutidos durante todo o curso de pedagogia, e sabe-se que é de extrema importância a intervenção precoce buscando maximizar o potencial de aprendizagem do aluno.

As discussões acerca das dificuldades de aprendizagem argumentam a definição, fatores causais e procedimentos a serem adotados. Em uma abordagem pedagógica, diversos fatores podem interferir, e para o aluno jovem e adultos outros fatores devem ser levados em consideração. Este aluno deve ser considerado como um ser complexo, sistêmico e dialógico, e as dificuldades apresentadas são diferentes em cada educando.

De acordo com as respostas apresentadas, a maior parte dos educadores detecta as dificuldades de aprendizagem por meio de observações durante as aulas. Durante as observações na escola especial foi possível notar que os educadores não exigiam que os alunos atuassem da mesma maneira, pois estes educadores por sua experiência com alunos com dificuldades de aprendizagem já conheciam seus estudantes, sabiam que cada um deles tinha seu próprio tempo lógico e psicológico. Outro ponto importante a ser destacado é o fator tempo. Na escola de ensino especial os educadores tinham liberdade para desenvolver as atividades propostas pela coordenação pedagógica, mas as metas eram diferentes das metas de uma escola EJA.

Os professores da escola especial tinham como objetivo capacitar seus alunos para ingressarem no mercado de trabalho, e por isso possuíam mais tempo para desenvolver as diversas habilidades necessárias para se alcançar este objetivo.

Na escola regular o educador vê-se obrigado a finalizar determinado conteúdo em um tempo bastante limitado. Enquanto na escola regular para crianças o 2º ano tem duração de um ano, na EJA os alunos têm a obrigação de absorver o mesmo conteúdo no período de um semestre.

Na escola especializada em ensino especial as turmas eram reduzidas, havendo no máximo oito alunos sendo regidos por um educador. Com isso, cada aluno conseguia mais atenção e tinham suas dúvidas resolvidas em menos tempo. Sabe-se que os objetivos nas duas instituições são diferentes, mas alguns fatores presentes na escola especializada podem auxiliar na melhoria da qualidade da educação dos alunos EJA regular.

Na observação da turma EJA noturno foi possível notar que alguns alunos apesar de sentirem dificuldades na resolução dos exercícios, sentiam-se envergonhados de pedir ajuda à professora. As turmas tinham em média 19 alunos e apenas um educador.

Durante o tempo em que atuei como monitora diversos alunos recorriam a mim para suprir suas dificuldades, e segundo a professora regente este foi um fator que ajudou na evolução dos alunos. De acordo com o educador “Q”:

A presença de mais um educador na sala de aula melhora muito a qualidade do ensino, pois os alunos teriam a mais uma pessoa para recorrer em caso de dificuldades. Atualmente trabalho em uma turma com 22 alunos, então não existe possibilidade de eu, sozinho,

atender a todas as dificuldades dos alunos. (Professor “Q”, estágio supervisionado, 2014).

Com isso podemos verificar que o auxílio individualizado utilizado na escola de ensino especializado pode influenciar positivamente no ensino EJA para alunos sem deficiências.

Os educadores também relataram nos questionários que o auxílio individualizado possibilitaria trabalhar mais profundamente as matérias, e que com menos alunos sob a regência de um único professor seria mais fácil detectar e solucionar as dificuldades dos alunos. O professor “Q” também apontou este fator como importante e usou-o como argumento para explicitar a necessidade de reduzir a quantidade de aluno sob a regência de um único educador.

Nas aulas do EJA noturno a didática das aulas se limitava à apresentação no quadro do conteúdo a ser desenvolvido no dia e resolução de exercícios para fixação. A sala é disposta com o educador a frente da turma e os alunos sentados em filas, voltados para o quadro.

Na escola especial a didática era bastante diversificada, e possibilitava ao aluno desenvolver sua criatividade no desenvolvimento das atividades. As turmas sentavam-se em mesas quadradas onde todos os alunos se viam, e o educador estava inserido no mesmo patamar que os alunos.

Este fator é outro que pode melhorar a comunicação no ensino EJA noturno, a mudança da disposição das carteiras na sala de aula pode aproximar o educador e o educando, retirando a superioridade subjetiva imposta por um professor à frente da turma.

Foi relatado pelos professores durante o segundo estágio que os alunos demonstravam preconceito quando modificada a didática das aulas. Uma das educadoras relatou ter tentado no início do semestre diversificar a posição das carteiras, para melhor interação entre os alunos, e que a maior parte dos estudantes se queixaram e relataram que “aquela forma não era pra se ter aula”. Com este posicionamento dos estudantes podemos retomar a visão de Paulo Freire o qual traz em seu livro *Pedagogia do Oprimido* que o aluno por sua história de oprimido deixa de acreditar em seu potencial, e se condiciona a ser um mero receptor do conhecimento.

Contudo, apesar desta visão restrita, cabe ao educador mostrar aos seus alunos que eles também são possuidores de conhecimento e cultura, e da mesma forma são capazes de transmitir conhecimentos.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de jovens e adultos, apesar de bastante evoluída quando comparada ao início dos anos 30, ainda encontra-se diante de antigos e novos desafios para melhorar a sua qualidade, e dentro destes desafios encontra-se a necessidade de estar aberto para mudanças. Mesmo havendo a preocupação com a erradicação do analfabetismo desde o início do século XX, sabemos que uma grande parcela da população brasileira ainda é excluída da sociedade por serem analfabetas.

Podemos ver no decorrer da história que o público EJA não se modificou muito, e ainda é composto por alunos-trabalhadores, ou que querem ser inseridos no mercado de trabalho, e esta modalidade deve ter como finalidade o compromisso com a formação cidadã, possibilitando o desenvolvimento da autonomia deste alunado. A legislação traz diversos direitos que este público possui, mas diante da realidade observada, é possível notar que existem grandes diferenças entre o que é regulamentado e o que ainda ocorre nas salas de aula.

O público EJA, em ambas as escolas, encontra-se diante de uma legislação bastante ampla, mas que ainda hoje não é capaz de suprir as necessidades educacionais deste alunado, pois o legislador não compreende a realidade deste público e não sabe como é difícil para estes alunos frequentar uma escola em que os educadores precisam desenvolver os próprios materiais didáticos, algumas vezes com recursos próprios, para que estes alunos não se sintam inferiorizadas e tratados como crianças.

A educação de jovens e adultos deve primar por uma formação crítica, e uma forma disto ocorrer é por meio de um pensamento pedagógico dialógico, deixando no passado a didática de transmissão do conhecimento do professor, tornando o processo de ensino-aprendizagem em um ato de interação e troca de experiências e conhecimentos. Para que isto ocorra os educadores devem buscar novas formas de interação com os alunos e devem mostrar aos alunos que eles são detentores de conhecimentos.

Ambas as escolas desenvolvem didáticas específicas para o público EJA. A grande maioria dos educadores observados buscavam despertar o interesse dos

alunos em todo conteúdo trabalhado, trazendo a realidade do aluno para a sala de aula, procurando desenvolver nestes alunos uma formação crítica. Contudo, sabe-se que esta realidade não alcança a todos, e muitos educandos ainda sofrem com um ensino infantilizado e descontextualizado.

Durante as aulas o processo de ensino-aprendizagem na escola de ensino especial acontecia de uma maneira mais lenta, buscando a total compreensão da tarefa ministrada, enquanto na EJA noturno, por haver uma demanda para finalizar o conteúdo elencado no currículo, os educadores não dispunham de muito tempo, tendo por isso que adiantar o conteúdo, e não possuindo tempo para suprir todas as dúvidas dos alunos.

As salas de aula do ensino especial eram organizadas de forma diferenciada, buscando tornar a turma em um grupo homogêneo, sem diferenciação entre o educador e o educando, permitindo desta forma que os alunos tivessem consciência de seus papéis no processo de ensino-aprendizagem, não havendo um educador detentor de todo o conhecimento. Durante as observações na Escola 1, também foi possível notar que em diversos momentos os próprios alunos se disponibilizavam para auxiliar os colegas com dificuldades, e os educadores incentivavam esta atitude, pois naquele momento todos estavam no mesmo nível de conhecimento.

A atenção individualizada do educador em relação ao aluno, visualizada somente no ensino especial, é um facilitador, pois permite que as dúvidas do educando sejam sanadas no momento em que surgem, fato esse impossível em uma turma maior e com menor tempo vivenciada no ensino EJA noturno.

Na Escola 2, foi relatado que apesar de alguns momentos os educadores tentarem modificar a didática das aulas, para que os alunos pudessem interagir diretamente com o educador, estes alunos não se sentiam confortáveis. Mas esta mudança deve ser algo gradual, pois a interação entre os educadores e alunos, sem a existência de hierarquia de conhecimento possibilita um processo de ensino-aprendizagem muito mais rico, dando oportunidade aos alunos trazerem suas histórias de vida e seus conhecimentos para seus colegas. Esta aproximação também propiciaria uma maior comunicação para resolução de problemas e dúvidas apresentados pelos educandos, pois estes não se considerariam inferiores ao educador.

Para que esta mudança estrutural ocorra nas salas de aula, é importante a conscientização do educador, é necessário que o professor expanda o espaço, vá

além da sala de aula e torne-se parte da escola, da comunidade escola e da sociedade como um todo.

A mudança nas disposições das carteiras nas salas de aula, o desenvolvimento de materiais didáticos relacionados à realidade dos alunos, a aproximação do educador com a realidade do aluno e com o aluno em si, a participação do educador na comunidade escolar, o envolvimento da coordenação pedagógica e da comunidade escolar no desenvolvimento do currículo da EJA, são pontos que podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem em ambas as escolas, e em todas as outras escolas em que tenham como público-alvo alunos jovens e adultos, com deficiência ou não.

O público da EJA regularmente é composto por pessoas de baixa renda, que não tiveram acesso à educação durante a infância por não haver escolas próximas às suas residências, ou por terem tido que ajudar a família financeiramente, tendo que começar a trabalhar. E atualmente estas pessoas acreditam que a educação é a melhor forma para evoluírem em seus empregos e conseguirem conquistar estabilidade financeira. Esta realidade não é apresentada apenas na Escola 2, ela é uma realidade que foi vivenciada durante toda a história da EJA, logo, podemos concluir que o analfabetismo de jovens e adultos não é um fator regional, mas sim de abordagem nacional, e cabe ao Governo buscar formas de erradicar o analfabetismo, mas buscando também desenvolver a capacidade crítica destes alunos.

Os educadores em ambas as escolas visitadas explicitaram que a forma para trabalhar com seus alunos é algo bastante pessoal, pois o Estado não fornece nem ao menos os materiais didáticos para este público. As escolas buscam formas de proporcionar aos alunos a melhor educação possível, mas não é responsabilidade só de uma ou outra instituição de ensino buscar soluções para seus alunos, o Estado como detentor do poder para modificar esta realidade deve desenvolver políticas públicas para o público EJA, e para os alunos com necessidades educacionais especiais. Estes públicos têm direito à educação de qualidade da mesma maneira que os alunos frequentadores do ensino regular.

Devemos refletir sobre novas formas de melhorar a educação de jovens e adultos, devemos repensar as políticas e as didáticas adotadas buscando formas de melhorar esta modalidade de educação, devemos encontrar formas de reduzir a evasão, garantindo uma educação de qualidade a todos. Todo brasileiro tem direito

a educação, mas esta educação deve ir além do ensino de ler e escrever, deve propiciar a autonomia do educando, possibilitando a este aluno uma atuação crítica na sociedade em que está inserido. E devemos lutar para que os governantes prestem atenção neste público que muitas vezes é esquecido.

Recomendações

Durante o desenvolvimento deste trabalho foram enfrentados diversos problemas, desde a falta de bibliografia específica disponível na biblioteca, até a dificuldade na realização da coleta de dados.

Para os pesquisadores que se dedicarem à mesma área desta pesquisa, aconselha-se que apliquem os instrumentos de pesquisa a todos os envolvidos (alunos, professores, coordenação pedagógica e comunidade escolar), pois estes dados são de suma importância. Recomenda-se também que dediquem o período de no mínimo um ano em cada instituição de ensino, e se possível, participem da criação do Projeto Político Pedagógico da instituição que pretendem pesquisar.

Ao longo do curso de pedagogia, a experiência dos mestres e doutores que ministram aulas também é uma fonte de dados que muitas vezes nós como pesquisadores não consideramos relevantes, mas são estas opiniões que podem nos incentivar a pesquisar este ou aquele tema, então acredita-se que todos os registros das disciplinas cursadas durante a graduação podem servir também como fontes para o trabalho final de curso, então aproveitem todo o conteúdo que já fora estudado.

Sabe-se que o Estado, de uma forma geral, tenta desenvolver políticas públicas para melhorar a qualidade do ensino, contudo, com base nesta pesquisa, foi possível observar que ainda existem lacunas a serem preenchidas. Estudos como este podem possibilitar que o Governo visualize as necessidades do público jovem e adulto.

Ao Estado, e governantes, recomenda-se que incentivem o desenvolvimento de oficinas de socialização, para que os educadores de jovens e adultos, de alunos com ou sem deficiências, encontrem em seus colegas de profissão outras possibilidades de desenvolver seu trabalho. Recomenda-se também que o Estado aproveite este e outros estudos para ampliar as políticas públicas em educação referentes a materiais didáticos, estratégias de ensino, acesso e qualidade das

bibliotecas, contratação e valorização dos educadores, para este público tão pouco valorizado.

Para outros pesquisadores que desejam seguir esta linha de pesquisa, recomenda-se que seja ampliado o campo de estudo, buscando abordar outras escolas (especial e regular) de EJA para que a visão seja mais realista, e seja capaz de expressar mais fielmente as necessidades deste público.

REFERÊNCIAS

ABE, Patricia Bettiol; ARAUJO, Rita de Cássia Tibério. A participação escolar de alunos com deficiência na percepção de seus professores. Marília: **Rev. bras. educ. espec.**, v. 16, n. 2, ago. 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000200009>.

BELESK, Adriana Maria Almeida; SIQUEIRA, Magda Alves Costa. **A produção, interpretação e memorização dos alunos da EJA**. Acesso em: 29 de dez. 2014. Disponível em http://bdm.unb.br/bitstream/10483/5742/1/2010_AdrianaMariaAlmeidaBelesk_MagdaAlvesCostaSiqueira.pdf

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. **Decreto Nº 3.956**, de 08 de outubro de 2001. Acesso em: 20 de fev. De 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/decreto/2001/D3956.htm>

_____. **Lei de Diretrizes e Bases Nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em: 06 de ago. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

_____. **Resolução 01/201 de 11 de setembro de 2012**. Acesso em: 21 de Nov. de 2014 Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/linkpag/resolu%C3%A7%C3%A3o_01_2012_cedf.pdf

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Adaptações Curriculares: Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: SEEDF/MEC, 2000.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. Formação do educador no curso de pedagogia: a educação especial. **Cad. CEDES [online]**. 1998, vol.19, n.46, pp. 29-40. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000300004>.

CHRISANTE, Caroline Poly e MEIRA, Fábio Ricardo. **Diários de Classe**. (Curso de Pedagogia - Projeto 4 Fases 1 e 2). Brasília: Faculdade de Educação da UnB, 2013 e 2014. (mimeo)

DIAS, Sueli de Souza e OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Rev. bras. educ. espec.[online]**. 2013, vol.19, n.2, pp. 169-182. ISSN 1413-6538. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382013000200003>.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. In: SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões**. Vitória da Conquista, 2009. Acesso em: 01 de out. De 2014. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/241>

FERNANDES, M.L.B. Portal dos Fóruns de EJA do Brasil, 2012. **SEREX: UFG**, 2012. Acesso em dezembro de 2014. Disponível em: https://serex2012.proec.ufg.br/up/399/o/MARIA_LIDIA_BUENO_FERNANDES.pdf.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 143 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos. São Paulo: **Perspec.**, Mar, vol.14, no.1, p.29-40, 2000. ISSN 0102-8839

JESUS, Denise Meyrelles de. **Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva**. Porto Alegre: **Psicol. Soc.**, v. 16, n. 1, 2004. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822004000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 06 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822004000100004>.

LEITE, Nícia Helena. **Aspectos Relevantes para o Diagnóstico e Atendimento Psicopedagógico da Criança com dificuldade de Aprendizagem**. Florianópolis – 2002. Acesso em: 16 de setembro de 2014. Acesso em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/82891/192586.pdf?sequence=1>

LINO, Rampazzo. **Metodologia científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. Marília: **Rev. bras. educ. espec.**, v. 18, n. 3, Sept. 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 26 de Nov. de 2013 em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382012000300009>.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Educação para jovens e adultos, ensino fundamental: Proposta curricular – 1º segmento**. Acesso em: 02 de Nov. de 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão**: Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. Brasília: SEESP, 2006b.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Brasília: SEESP, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva**: Atendimento educacional especializado para a deficiência mental. Brasília: SEESP, 2006a.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em 30 de dez. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf Acesso em: 22 de mar. de 2015.

MONTEIRO, Ana Paula Húngaro; MANZINI, Eduardo José. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. Marília: **Rev. bras. educ. espec.**, v. 14, n. 1, abr. 2008 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382008000100004>

OLIVEIRA, Marco. **Os Fatores Relacionados À Aprendizagem, Ao Fracasso Escolar E À Educação Especial**. Publicado no Recanto das Letras em 23/06/2008. Disponível em: <http://recantodasletras.uol.com.br/resenhasdelivros/1047262> Acesso em: 23 de maio de 2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Set./Out./Nove./Dez., 1999, n. 12, p. 59-73.

ORTH, Miguel Alfredo; MANGAN, Patrícia Kayser Vargas; SARMENTO, Dirléia Fanfa. Formação continuada de professores em informática na Educação Especial: análise de dissertações e teses. Marília: **Rev. bras. educ. espec.**, v. 17, n. 3, dez., 2011 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000300010&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382011000300010>

PAULA, Kely Maria Pereira de; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Avaliação assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a educação inclusiva. Marília: **Rev. bras. educ. espec.**, v. 13, n. 1, abr. 2007 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-

65382007000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 nov. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382007000100002>.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: https://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2012/09/porcaro_historiaejanobra_sil.doc. Acesso em: 17 de Nov., 2014.

PORTAL DOS FÓRUNS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) do Brasil. <http://www.forumeja.org.br>

RICHARDSON, Roberto Jarry, **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. – 9. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, David; LIMA-RODRIGUES, Luzia. Formação de professores e inclusão: como se reformam os reformadores?. Curitiba: **Educ. rev.**, n. 41, set. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 de nov., 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000300004>.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. **Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões**. Vitória da Conquista, 2009. Acesso em: 01 de out. De 2014. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/241>

SOARES, Leôncio José Gomes. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. In: PORCARO, Rosa Cristina. **A história da educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: https://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2012/09/porcaro_historiaejanobra_sil.doc. Acesso em: 17 de Nov. 2014.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf Acesso em: 17 de Nov. 2014.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Descrição das propostas do Ministério da Educação na avaliação da deficiência intelectual**. Ribeirão Preto: Paidéia (Ribeirão Preto), v. 21, n. 50, dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2011000300014&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 06 de nov., 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2011000300014>.

UNICEF, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm. Acesso em 30 de dez. 2014.

APÊNDICE 1

ENTREVISTA COM OS ALUNOS EJA

Entrevista EJA

1- Sexo:

2- Idade:

3- Onde você mora?

4- Estado civil:

5- Qual motivo levou você a parar de estudar?

6- Quantos anos você tinha quando deixou de estudar?

7- Qual a sua ocupação atual?

8- Por que você voltou a estudar?

9- Por que você escolheu a “Escola 2”?

10- O que você acha dos materiais utilizados nas aulas?

APÊNDICE 2

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES EJA

1. A quanto tempo você trabalha como professor?

2. A quanto tempo você trabalha como professor de EJA?

3. Já trabalhou com alunos com deficiência?

3.1- Qual era a deficiência apresentada?

3.2- Como soube que este aluno possuía deficiência?

3.3- A escola tinha estrutura adequada para este aluno?

4. Quais as maiores dificuldades de aprendizagem que os alunos EJA possuem?

5. Como você detecta as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos?

6. Na sua opinião, como estes problemas poderiam ser resolvidos? O que você faz para suprir as dificuldades apresentadas pelos seus alunos?

7. Você acha que se estes alunos recebessem auxílio individualizado teriam melhor desempenho? Por quê?

8. Que materiais didáticos você utiliza em suas aulas?
 - 8.1- Este material é disponibilizado pela secretaria de Educação?

 - 8.2 Qual a sua opinião sobre o material didático fornecido pela Secretaria de Educação?

 - 8.3- Qual sua sugestão para melhorias do material didático?

Obrigada por sua ajuda!

PARTE III PERSPECTIVAS FUTURAS

O educador tem um papel primordial na construção da identidade de todo aluno. Como pedagoga não desejo atuar na educação infantil, contudo acredito que a educação de jovens e adultos, e a educação para alunos com deficiência é uma área que necessita de profissionais interessados.

Planejo prosseguir na área de educação, tendo em vista que atualmente obtive êxito em um concurso no âmbito judiciário federal, pretendo trabalhar como educadora na Escola Judiciária, atuando diretamente com o público adulto, por meio de educação continuada e corporativa.

Deixo em aberto ainda a possibilidade de prosseguir como pesquisadora na área de alunos com necessidades educacionais especiais e jovens e adultos, e também lecionar para este público se assim surgir oportunidades.

Por fim, acredito que a grande lição que este curso me proporcionou foi a necessidade do professor, ou qualquer outro profissional, continuar na busca de conhecimentos para melhorar sua prática.