

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

LUANA TORTORETTE COSTA

**AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO POR ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

GUARULHOS

2022

LUANA TORTORETTE COSTA

**AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO POR ESTUDANTES COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal de São
Paulo como requisito parcial para obtenção
do título de Licenciado em Pedagogia.
Orientador: Prof^a. Dr^a. Mariângela Graciano

GUARULHOS

2022

Na qualidade de titular dos direitos autorais, em consonância com a Lei de direitos autorais no 9610/98, autorizo a publicação livre e gratuita desse trabalho no Repositório Institucional da UNIFESP ou em outro meio eletrônico da instituição, sem qualquer ressarcimento dos direitos autorais para leitura, impressão e/ou download em meio eletrônico para fins de divulgação intelectual, desde que citada a fonte.

Costa, Luana Tortorette.

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA / Luana Tortorette Costa. – 2022. – 62 f.

Trabalho de conclusão de curso (em Pedagogia). – Guarulhos : Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Mariângela Graciano

Título em inglês: THE CONDITIONS OF KNOWLEDGE PRODUCTION BY STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN EJA: AN EXPERIENCE REPORT.

1. Educação de Jovens e Adultos e Idosos . 2. Educação Inclusiva . 3. Deficiência Intelectual. I. Orientador. II. Título.

LUANA TORTORETTE COSTA

AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 13 de Dezembro de 2022

Orientador(a): Profa. Dra. Mariângela Graciano

Universidade Federal de São Paulo

Profa. Dra. Maria de Fátima Carvalho

Universidade Federal de São Paulo

Profa. Ma. Marina Savordelli Versolato

Universidade Santa Cecília

AGRADECIMENTOS

Começo, primeiramente, agradecendo a minha irmã, Monica, minha maior inspiração. Se não fosse por ela, não estaria na Unifesp e provavelmente, não teria me encontrado com a Pedagogia. Obrigada por acreditar em mim, pelo incentivo e o apoio, a graduação não teria sido possível sem o seu auxílio.

Por muitos momentos, nesse percurso até aqui, geraram-se muitos desafios, e ultrapassar certos obstáculos não teria sido possível estando sozinha. Por isso, homenageio também e agradeço fortemente, meu companheiro de vida, meus pais, meu irmão de consideração e a minha avó. As pessoas que encontrei na faculdade, sendo elas da própria Pedagogia, do PIBID, da monitoria e da equipe organizadora referente a homenagem de 100 anos de Paulo Freire. E também, as parcerias que fiz nesses dois anos de estágio no CIEJA.

Agradeço a professora Mariângela, a qual admiro desde o primeiro momento que a vi em 2018 no projeto de educação nas prisões, por trazer esperança e alento em momentos tão difíceis, por mostrar que é possível uma educação libertadora e como é uma grande referência de educadora. De 2020 a 2022 passamos por cenários tenebrosos, e de uma certa forma, Mariângela conseguiu fazer com que as coisas não pesassem tanto como deveriam.

E por último, um agradecimento especial aos responsáveis pela decisão desse meu trabalho: os educandos e educandas do CIEJA que passaram por mim. Inconscientemente puderam transformar muito do que sou hoje, tanto pessoal quanto profissional, mesmo soando clichê descrevê-los dessa forma. Sou muito grata por toda a troca que tivemos, pelo acolhimento desde o começo e por terem permitido ser a educadora de vocês. Sempre irei lutar pela Educação de Jovens, Adultos e Idosos, sendo ela pública, gratuita, de qualidade e inclusiva. Por vocês.

“O fato de me perceber no mundo, com o mundo e com os outros me põe numa posição em face do mundo que não é de quem nada tem a ver com ele. Afinal, minha presença não é a de quem a ele se adapta mas a de quem a nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas também sujeito da História.”

(Paulo Freire)

“A inclusão aproxima os desiguais e se constitui em suas próprias diferenças que se diferenciam em sua multiplicidade. A inclusão não incita a divisão de turmas por classes organizadas a partir da psicométrica, nem segrega em um espaço à parte da instituição de ensino outros categorizados pelo biopoder, muito menos admite a exclusão em locais feitos somente para os excluídos. A inclusão é um movimento contrário a todas as formas de apartheid.”

(Silvia Ester Orrú)

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC é um Relato de Experiência baseado nas atividades de estágio desenvolvidas em um Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), localizado na zona Norte da capital paulista, no período de abril de 2019 e abril de 2021, portanto, antes e durante o período de isolamento social imposto pela Pandemia da Covid 19. O objetivo é apresentar informações e reflexões sobre as condições de produção de conhecimento de estudantes com deficiência intelectual. As fontes de informações são os registros feitos em meu Diário de Bordo, junto às publicações disponíveis no blog e na página do Facebook mantidos pela gestão da unidade escolar. As reflexões acerca da Educação Inclusiva mobilizam conceitos como segregação, integração, inclusão, autonomia, independência e ressignificação do termo conhecimento, baseados nas reflexões de SANTOS; VELANGA; BARBA (2017); ORRÚ (2017); FREIRE (1996); HOOKS (1994); ARROYO (2017). Entre as conclusões produzidas, destaco que, apesar da escola ter um discurso inclusivo e isso ser incentivado pela gestão, não eram todos os educadores e educadoras abertos a darem essa espaço para o desenvolvimento pleno de estudantes com deficiência, porém tiveram os que estavam determinados a isso e pudemos ver a evolução desses educandos e educandas com esse acesso. Outro aspecto abordado aqui é ressignificação do conhecimento, considerando todo passo dado um avanço e visualizar de forma significativa esse desenvolvimento.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos e Idosos; EJA; Deficiência Intelectual; Educação Inclusiva; Conhecimento.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper - TCC is an Experience Report based on the internship activities developed at a Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), located in the North zone of the São Paulo capital, in the period between April 2019 and April 2021, therefore, before and during the period of social isolation imposed by the Covid 19 Pandemic. The goal is to present information and reflections about the conditions of knowledge production of students with intellectual disabilities. The sources of information are the records made in my Logbook, along with the publications available in the blog and Facebook page maintained by the school unit management. The reflections about Inclusive Education mobilize concepts such as segregation, integration, inclusion, autonomy, independence and re-signification of the term knowledge, based on the reflections of SANTOS; VELANGA; BARBA (2017); ORRÚ (2017); FREIRE (1996); HOOKS (1994); ARROYO (2017). Among the conclusions produced, I highlight that, although the school has an inclusive speech and this is encouraged by the management, not all educators were open to give this space for the full development of students with disabilities, but there were those who were determined to do so and we could see the evolution of these students with this access. Another aspect addressed here is the re-signification of knowledge, considering every step taken as an advance and visualizing this development in a significant way.

Keywords: Youth and Adult and Elderly Education; EJA; Intellectual Disability; Inclusive Education; Knowledge.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. EJA E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	20
3. CIEJA	21
4. RELATO	22
ESTÁGIO 2020	50
ESTÁGIO 2021	54
5. REFLEXÃO	54
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60

1. INTRODUÇÃO

Após realizar estágio no período de dois anos, entre abril de 2019 a abril de 2021, num CIEJA, localizado na zona norte de São Paulo, trago algumas reflexões acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com ênfase aos estudantes com deficiência intelectual. Durante esse período, escrevi um diário de bordo, uma ferramenta utilizada para registrar os acontecimentos, o qual utilizarei aqui como norteador.

É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre seu processo de evolução sobre seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Por meio do diário, pode-se realizar focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor. (PORLÁN; MARÍN, 1997, p. 19-20).

No diário de bordo, registra-se suas percepções, e, como consequência, o faz refletir sobre suas práticas, despertando novos mecanismos nas práticas pedagógicas.

Junto ao diário de bordo, utilizarei as publicações do blog da escola e do Facebook, mantidos pela gestão da unidade escolar, para complementar o relato dessa experiência.

Fui estagiária de um programa da prefeitura de São Paulo chamado “Aprender sem limites”, esse projeto é para contratar estagiários e estagiárias de pedagogia ou letras, remuneradamente, para auxiliar em sala de aula que tenha estudantes com deficiência. Junto ao estágio, também aconteciam formações elaboradas pela DRE (Diretoria Regional de Ensino) sobre práticas inclusivas.

Por compreender esse momento como uma consolidação de qualidade no meu processo de ensino-aprendizagem e impulsionando reflexões acerca do que entendia como educação, EJA e Educação Inclusiva, optei pela realização do trabalho no formato de um relato de experiência, pois entendia que a partir dessa vivência teria muito a ser explorado e analisado. Uma parte está relatada num cenário antes da pandemia e depois com a pandemia da COVID-19.

O trabalho apresentado será reflexo do encontro da teoria com a prática. Será analisado o quanto se relaciona às ações educacionais com os teóricos, junto aos avanços das políticas públicas. Contribuindo para a compreensão das condições de produção de conhecimento de estudantes com deficiência intelectual neste espaço.

Meu primeiro contato com a EJA foi logo no meu primeiro ano no curso de Pedagogia da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), quando participei do PIBID (Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) no período de agosto de 2018 a dezembro de 2020, acompanhando mais distante em 2021.

O projeto chamava-se “Banca da Ciência”, o qual promovia — por meio da educação não formal — a valorização da ciência nos ambientes de aprendizagem, os experimentos e os jogos deveriam ser elaborados pensando nas pluralidades das pessoas e acessível. Fiquei com o grupo voltado para a EJA e a minha primeira experiência foi com educandos privados de liberdade. A partir daí, busquei outras maneiras de atuar na área e explorar mais sobre o tema.

Em Abril de 2019 entrei no estágio da prefeitura de São Paulo “Aprender Sem Limites” em um CIEJA (Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos), de modo que esse estágio foi me mostrando uma nova perspectiva acerca da educação formal para jovens, adultos e idosos e também para as pessoas com deficiência. A partir deste estágio, tive meu primeiro contato com a educação inclusiva e foi por meio dele que despertou o interesse em estudar sobre a inclusão de fato, os caminhos, desafios e possibilidades para uma educação inclusiva justa e de qualidade.

No final do ano de 2019 entrei para o NAI (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão) da Unifesp e permaneci até o final do ano de 2021. O núcleo tem como objetivo promover a inclusão e acessibilidade, incentivando a atuação de pessoas com deficiência em todos os espaços e pensando em ações para garantir a permanência de estudantes com deficiência na universidade.

Em Agosto de 2020 iniciei a monitoria “Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos”, colaborando com a elaboração das propostas e teorias utilizadas na UC (unidade curricular) “Educação de Jovens e Adultos (EJA): diversidade e práticas educativas” e além da UC, o grupo da monitoria auxiliou na organização do ciclo de

atividades reunidas no evento “Paulo Freire: 100 anos de práxis libertadora”, uma homenagem ao centenário de nascimento de Paulo Freire. A partir desse contato, conseguia relacionar o que estava vivenciando no estágio junto ao que vinha sendo apresentado tanto no repertório teórico da UC quanto no centenário, me fazendo refletir cada vez mais sobre os desafios, limites e possibilidades de práticas educativas adequadas à emancipação das pessoas com deficiência intelectual.

Em razão de maior repertório e aprofundamento da temática, no que se refere aos estudantes com deficiência intelectual na EJA, realizou-se uma pesquisa bibliográfica em busca de artigos, dissertações e teses através da plataforma Scielo (Scientific Eletronic Library Online). Utilizando como descritores os termos “EJA” e “Estudantes com deficiência”, e considerando o período de 2015 a 2016, a pesquisa identificou 38 artigos para o termo “EJA” e 2 (dois), quando se acrescentou o termo “estudantes com deficiência”.

Tabela 1 - Artigos identificados a partir do termo EJA

Título	Autor / Data	Resumos
Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização	Souza Filho, Alcides Alves de; Cassol, Atenuza Pires; Amorim, Antonio, 2021	O artigo mostra a inserção dos jovens na EJA, identificando as causas e os impactos desse processo.
Pesquisa como princípio educativo: uma metodologia de trabalho para a Educação de Jovens e Adultos	Reibnitz, Cecília de Sousa; Melo, Ana Carolina Staub de, 2021	Foi analisada uma metodologia utilizada numa escola municipal de Florianópolis na modalidade EJA. O método traz a pesquisa como princípio educativo. Analisaram por meio teórico e relato de experiência entrevistando educandos e educandas.
Interpretação de gráficos de barras na educação de jovens e adultos	Lima, Izauriana Borges; Selva, Ana Coêlho Vieira, 2021	Analisaram a relação dos educandos e educandas da EJA com gráfico de barras, observando as

		dificuldades e avanços com a interpretação antes e depois de intervenções pedagógicas.
Processos de identificação e comportamento de deferência em materiais didáticos para educação de jovens e adultos	PEREIRA, ANDERSON DE CARVALHO, 2021	Na pesquisa mostra como alguns materiais didáticos trazem marcas diretivas de orientação de como se portar e a forma que se alimenta um imaginário da posição do sujeito-EJA.
Educação de Jovens e Adultos na esfera municipal em Minas Gerais	Silva, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues; Soares, Leôncio, 2021	O artigo mostra a investigação de ofertas educativas em 10 municípios mineiros.
Educação sexual: uma sequência didática para a eja de uma escola de assentamento	DIAS, DANIELLY FERREIRA; SPOSITO, NEUSA ELISA CARIGNATO, 2021	Foi analisada as concepções dos educandos e educandas sobre sexualidade junto a uma sequência didática para uma aula de educação sexual.
O ensino da educação física na eja: uma análise a partir de falas dos professores	Andrade Júnior, Sérgio Henrique Noblat de ; Rosas, Agostinho da Silva; Lorenzini, Ana Rita; Brasileiro, Lívia Tenorio; Souza Júnior, Marcílio Barbosa Mendonça de; Melo, Marcelo Soares Tavares de, 2021	O estudo analisou por meio de relato dos professores o ensino da educação física na EJA.
Estimativa do estoque da população apta a demandar por educação de jovens e adultos no Estado de São Paulo em 1995 e 2015	Longo, Flávia Vitor; Vieira, Joice Melo, 2021	O estudo analisa a quantidade de jovens e adultos entre 15 a 64 anos com educação básica incompleta e estima a demanda de ensino para esses sujeitos.

A construção curricular de uma educadora de ciências na eja: como a presença dos jovens afeta a sua prática?	Resende, Ana Carolina Costa; Cassab, Mariana, 2021	O trabalho relata sobre o crescente número de jovens na EJA e analisa o trabalho de uma educadora de ciências desenvolve sua prática diante desse público.
Educação de Jovens e Adultos e representações sociais: um estudo psicossocial entre estudantes da EJA	Moraes, Carolina Martins; Araújo, Ludgleydson Fernandes de; Negreiros, Fauston, 2020	O estudo analisou a perspectiva de estudantes da EJA sobre escola, educação de jovens e adultos e futuro.
Dez Anos Depois: os sentidos das perguntas de professores da EJA	Sant`Anna, Sita Mara Lopes, 2020	A pesquisa faz análise das perguntas de educadores e educadoras da EJA no ano de 2002-2004 e posteriormente 2012 - 2014.
Processos de Afrobetização e Letramento de (Re)Existências na Educação de Jovens e Adultos	Santos, Carla Liane Nascimento dos; Dantas, Tânia Regina, 2020	O trabalho analisou por meio da Lei 10.639/03 as temáticas raciais trabalhadas na EJA.
Produzindo educação ética com Deleuze em escola municipal de eja	Yonezawa, Fernando; Silva, Fabio Hebert, 2020	A partir dos conceitos de Deleuze e método cartográfico, analisaram a produção estética do corpo na escola.
EJA e Trabalho Docente em Espaços de Privação de Liberdade	Cabral, Paula; Onofre, Elenice Maria Cammarosano; Laffin, Maria Hermínia Lage Fernandes, 2020	Por meio de pesquisa qualitativa, faz reflexão sobre as diretrizes curriculares e as consequências de políticas neoliberais.
Os Sujeitos da EJA nas Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos	Santos, Pollyana dos; Silva, Gabriela da, 2020	A pesquisa trata sobre a pouca abordagem dos sujeitos estudantes da EJA.

<p>Aplicação do ciclo de ensino e aprendizagem à luz da Pedagogia de Gêneros</p>	<p>Oliveira, Sandra M. N. de, 2019</p>	<p>O trabalho mostra um projeto de produção escrita com uma turma de ensino médio da EJA e como isso contribuiu com o desenvolvimento linguístico deles.</p>
<p>As origens emocionais da evasão: apontamentos etnográficos a partir da Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>Lima, Alef de Oliveira, 2019</p>	<p>Através do material etnográfico, mas uma análise emocional das razões das evasões escolares.</p>
<p>Paratextos em livros de imagem selecionados para Educação de Jovens e Adultos</p>	<p>Morais, Caroline de; Ramos, Flávia Brocchetto; Haddad, Sérgio, 2019</p>	<p>O artigo analisou o uso de paratextos nos livros de imagem do Programa Nacional Biblioteca da Escola - Educação de Jovens e Adultos (PNBE-EJA/2014).</p>
<p>Escola, trabalho e gênero: uma experiência da Educação de Jovens e Adultos na rede pública de ensino de Porto Alegre</p>	<p>Godinho, Ana Cláudia Ferreira; Fischer, Maria Clara Bueno, 2019</p>	<p>O artigo analisou trabalhos artesanais por mulheres em situação de rua e estudantes da EJA em Porto Alegre.</p>
<p>As Trilhas da refacção textual de uma estudante de EJA captadas pelo software Camtasia e pelo editor de texto Word</p>	<p>Araújo, Adelma Lúcia de Oliveira Silva ORCID ; Thomopoulos, Margareth de Souza Freitas, 2019</p>	<p>O artigo abordou a tecnologia como uma aliada no processo de ensino-aprendizagem, trazendo como exemplo o uso de Camtasia e o editor do texto no Word.</p>
<p>História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil - inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades</p>	<p>Xavier, Cristiane Fernanda, 2019</p>	<p>O artigo discute a necessidade de ser debatido sobre o histórico da EJA e analisar a obscuração desse processo.</p>
<p>Dinâmicas de Produção da Identidade Docente na EJA: um Estudo Multimétodos</p>	<p>Gois, Danyelle Natacha dos Santos; Barbato, Silviane Bonaccorsi, 2018</p>	<p>O estudo analisou dinâmicas com foco na produção da identidade docente.</p>

Cenas de uma aula de matemática: território e relações de gênero na EJA	Souza, Maria Celeste Reis Fernandes de; Fonseca, Maria da Conceição Ferreira Reis, 2018	O artigo reflete sobre o uso da matemática e tendo os estudantes da EJA como protagonistas.
Percurso Escolar de Estudantes com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos, Nível Ensino Médio	LEITE, Graciliana Garcia ORCID ; CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez, 2018	O artigo analisa a trajetória escolar dos estudantes com deficiência na EJA no Ensino Médio no interior do estado de SP, um dos pontos observados são os desafios presentes para inclusão efetiva.
A educação das relações étnico-raciais na eja: entre as potencialidades e os desafios da prática pedagógica	PASSOS, JOANA CÉLIA DOS; SANTOS, CARINA SANTIAGO DOS, 2018	O artigo traz como problematização a abordagem das relações étnicas-raciais nas práticas pedagógicas.
Representações Sociais de Docentes da EJA: afetividade e formação docente	Camargo, Poliana da Silva Almeida Santos, 2017	O artigo analisou como os professores da EJA representam sua formação e afetividade no processo de ensino-aprendizagem.
Adults writing profile at the beginning of their reading and writing acquisition	Paula, Jéssica Rodrigues de; Oliveira, Ariadnes Nobrega de; Costa, Amanda Luiza Aceituno da; Crenitte, Patrícia Abreu Pinheiro; Costa, Aline Roberta Aceituno da, 2017	O artigo teve como objetivo analisar e descrever o processo de alfabetização de 12 adultos.
A desespecialização do trabalho docente no México: reflexões sobre as experiências de eja e de educação profissional	Silva, Adriano Larentes da, 2017	O artigo aponta as reformas educacionais do Brasil e do México ao que se refere educação profissional e a EJA.
Formação de educadores na educação de jovens e adultos (eja): alinhando contextos e tecendo possibilidades	Soares, Leôncio José Gomes; Pedroso, Ana Paula Ferreira, 2016	O artigo reflete sobre questões que emergiram por meio do debate da formação de educadores e educadoras para a EJA.

Imaginários de licenciandos em física sobre a educação de jovens e adultos e o ensino nessa modalidade	Jesus, Andréa Cristina Souza de ORCID ; Nardi, Roberto, 2016	O artigo analisou imaginários de um grupo de licenciandos em física sobre a EJA e o seu ensino.
Gestão de recursos tecnológicos em colégios estaduais baianos: as múltiplas possibilidades de ação pedagógica na EJA	Fernandes, Gilberto Pereira; Gonçalves, Paulo; Amorim, Antonio, 2016	O artigo teve como objetivo saber sobre as ferramentas tecnológicas disponibilizadas nas escolas do estado da Bahia.
Reflexão e Análise da Formação de Educadores de Jovens e Adultos do Campo	Freitas, Katia Pinheiro ORCID ; Silva, Lourdes Helena da, 2016	O artigo aborda as dificuldades de se formar educadores e educadoras para darem aula no campo.
Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática	SANCEVERINO, ADRIANA REGINA, 2016	O artigo investigou formas de potencializar a aprendizagem na EJA e formas de desenvolver o pensamento crítico nos educandos e educandas.
Trajetórias truncadas, trabalho e futuro: jovens fora de série na escola pública de ensino médio	Carrano, Paulo Cesar Rodrigues; Marinho, Andreia Cidade; Oliveira, Viviane Netto Medeiros de, 2015	O artigo analisa jovens que estão em defasagem escolar e identificando seus percursos.
A formação educacional na eja: dilemas e representações sociais	Gouveia, Daniele da Silva Maia; Silva, Alcina Maria Testa Braz da, 2015	O artigo apresentou quais são as expectativas dos educandos e educandas da EJA sobre seus futuros e suas formações.
Em tempos de democratização do direito à educação: como têm se delineado as políticas de acesso à eja aos estudantes com deficiência no rio grande do sul?	HAAS, Clarissa; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha, 2015	Foi analisada a implementação das políticas públicas aos estudantes com deficiência na EJA no Rio Grande do Sul, em salas regulares e especiais. Também foi analisada a diferença desse acesso na educação pública e privada.

Práticas sociais de leitura em uma sala de aula de jovens e adultos: contrastes em foco	Dias, Maíra Tomayno de Melo; Gomes, Maria de Fátima Cardoso, 2015	O artigo analisou as práticas de leituras construídas pelos estudantes, educadores e educadoras em sala.
Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas	Ventura, Jaqueline; Bomfim, Maria Inês, 2015	O estudo busca contribuir para o debate do lugar que a EJA ocupa na formação inicial nos cursos de licenciatura.

Palavra-chave: Artigos identificados a partir do termo Estudantes com deficiência

Título	Autor / Data	Resumos
Percurso Escolar de Estudantes com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos, Nível Ensino Médio	LEITE, Graciliana Garcia; CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez, 2018	O artigo analisa a trajetória escolar dos estudantes com deficiência na EJA no Ensino Médio no interior do estado de SP, um dos pontos observados são os desafios presentes para inclusão efetiva.
Em tempos de democratização do direito à educação: como têm se delineado as políticas de acesso à eja aos estudantes com deficiência no rio grande do sul?	HAAS, Clarissa; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha, 2015	Foi analisada a implementação das políticas públicas aos estudantes com deficiência na EJA no Rio Grande do Sul, em salas regulares e especiais. Também foi analisada a diferença desse acesso na educação pública e privada.

Conforme demonstrado nas tabelas acima, ao entrarmos na especificidade de estudantes com deficiência, os artigos reduziram a dois e percebemos que são artigos antigos dentro do período selecionado e com um espaço grande entre eles.

Não podemos, ainda, perder do horizonte o cenário político atual, o qual frequentemente ataca a educação, sobretudo no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, com grandes cortes de financiamento.

O cenário atual do financiamento da modalidade nos mostra que o desafio é imenso. Se em 2012 tivemos quase 1,8 bilhões de reais investidos pelo

governo federal, após o golpe de 2016, esse número foi reduzido para 8 milhões em 2020. Uma queda (de 99,56%), que impacta diretamente na manutenção da EJA no território nacional e que empurra a responsabilidade para os entes estaduais e municipais que, por sua vez, reduzem, cada vez mais rápido, a oferta de vagas. (GERBELLI, 2022).

Gerbelli (2022) relata observar estarmos num processo de “desescolarização”, trazendo como consequência, a negação de direito ao acesso à educação do público da EJA.

Outro ação do governo atual, foi a apresentação, em setembro de 2020, de um decreto presidencial de número 10.502, o qual incentiva a matrícula de estudantes com deficiência nas instituições especializadas ou a separação de salas nas escolas regulares. Outra questão abordada, é a autorização dos atendimentos especializados acontecerem no turno da aula (anteriormente contra turno), podendo trazer como consequência, a retirada da sala de aula enquanto acontece esse atendimento.

Em dezembro de 2020, o decreto foi suspenso por determinação do STF (Superior Tribunal Federal). Porém, uma reportagem do G1 de 2022, relata a situação de uma mãe, informando que escolas utilizam o decreto como estratégia de recusar matrícula de estudantes com deficiência e recusou o da sua filha. A mãe, Liége Margot Schmidt, relatou ao jornal o seguinte: “Nos foi sugerido que procurássemos uma classe especial, uma escola especial. Insatisfeita com isso, eu busquei a Federação Paranaense e a Brasileira das Associações de Síndrome de Down, a FEPASD e FBASD, e fizemos um manifesto que foi encaminhado aos setores da prefeitura municipal, onde a Secretaria Municipal de Educação respondeu citando o decreto. O decreto 10.502, ele tem sido utilizado indiscriminadamente para se recusar matrículas tanto na rede pública quanto na rede privada de pessoas com deficiência”.

Os ideais propostos neste decreto só reforçam uma ação de segregação. Ele faz parte da nova Política Nacional de Educação Especial, com objetivo de substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, a qual assegura os direitos e a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, indo contramão a esse retrocesso de segregação nas escolas. A inclusão é o único caminho capaz de garantir a equidade, uma educação de qualidade e cessar as discriminações aos estudantes com deficiência (BRASA, 2020).

Pessoas com deficiência na escola pública e a educação/formação de jovens e adultos na EJA. Uma modalidade que desde sua concepção já nos revela questões sociais que propiciam a discussão sobre interdição de uma série de direitos. Não há como negar que encontramos nessas duas modalidades de ensino pesquisadas situações que reafirmam caráter duplamente excludentes, ambas apresentam, na sua essência, a responsabilidade de incluir aqueles que por muito tempo estiveram à margem do sistema educacional. (FÓRUM EJA RIO; 2020).

A partir desse cenário de retrocesso e negação de direitos, reforço a importância de se pesquisar, falar e defender a EJA e a educação inclusiva. Abaixo, farei uma análise crítica junto ao impacto formativo que essa experiência me propôs, quanto à forma de defesa dessas modalidades.

Delineamento do quadro teórico

Em relação às pessoas com deficiência usarei Sílvia Ester Orrú no livro “Re-inventar da inclusão: Os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender (2017)” e o texto “Os paradigmas históricos da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil (Santos, Jusiany P. C.; VELANGA, C. T. ; BARBA, C. H. 2017)”. Sobre autonomia, Paulo Freire em “Pedagogia da Autonomia (1996)” e Bell Hooks em “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade (1994)”, e em relação aos direitos educativos das pessoas jovens, adultas e idosos Miguel Arroyo em “Passageiros da noite: Do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa (2017)”.

2. EJA E EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica, estabelecida nos Artigos 37 e 38 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), destinada para jovens, adultos e idosos, que em algum momento tiveram o seu direito de acesso à educação negado, tendo uma função reparadora, equalizadora e qualificadora. Conforme assegurado no Parecer CNE/CEB 11/2000:

...a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento.

A EJA também assumiu um papel importante no que se refere à educação especial na perspectiva inclusiva, educandos e educandas com deficiência, antes sem espaço para serem escolarizados passam a ter.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade

nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersectorial na implementação das políticas públicas. (MEC, 2008)

Por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ampliaram as oportunidades de acesso à educação, efetivando a participação social e incentivo de cessar a discriminação e segregação de estudantes com deficiência.

3. CIEJA

O Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos (CIEJA), idealizado pela Dona Êda¹, é responsável pela escolarização de jovens (a partir de 15 anos), adultos e idosos, com currículo pensado especificamente para pessoas nessas faixas etárias, podendo ser flexibilizado de acordo com a comunidade escolar presente.

As etapas do ensino fundamental são divididas em quatro módulos e tem duração de 2 horas e 15 minutos de aula, com turmas de horário matutino, vespertino e noturno, pensando nas dificuldades de horários do público-alvo da EJA.

Os alunos são divididos de acordo com seu nível de conhecimento – alfabetização, pós-alfabetização, intermediário e final. Todos os turnos têm uma turma de cada nível e, com isso, o aluno tem maior flexibilidade para frequentar a aula no horário que for melhor para ele, evitando perder conteúdo. Português, Matemática, História, Ciências? Sim, tem tudo isso, porém as disciplinas foram substituídas por áreas do conhecimento, como Ciências do Pensamento (Ciências e Filosofia), Ciências Humanas (História e Geografia), Ensaios Lógicos e Artísticos (Matemática e Artes). E tem mais: alunos trazem temas de interesse aos professores que os estimulam a estudar por meio de resolução de problemas. O resultado de tudo isso não poderia ser outro: o sucesso. Aqueles que haviam perdido interesse em estudar, encontram no Cieja um refúgio cheio de oportunidades. (AUPA, 2018).

O CIEJA visa as realidades e pluralidades presentes em seus espaços, tornando-se referência como um espaço inclusivo e acolhedor.

¹ Dona Êda é conhecida como uma revolucionária na educação, atuou como educadora e coordenadora, auxiliou no desenvolvimento e criação dos CIEJAS, pensando numa escola inclusiva e inovadora para jovens, adultos e idosos. (BAIRO, Maria Carolina. Agentes de Transformação: conheça a história de Dona Eda, do Cieja de Campo Limpo. Aupa, 2018).

SALA DE RECURSOS

No CIEJA, respeita-se o princípio da inclusão, nas salas comuns e nas Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão - SAAls, tendo atendimento específico, assegurando e respeitando o desenvolvimento e o ritmo de aprendizagem desses educandos e educandas, propiciando aos jovens, adultos e idosos com deficiência ou não, condições para a construção coletiva do conhecimento, incentivando seu desenvolvimento seja no âmbito acadêmico, cultural ou profissional.

As salas de apoio dos CIEJAS, são denominadas como salas de recursos multifuncionais. Contam com equipamentos de informática e tecnologias assistivas, mobiliários adaptados, materiais didáticos e de acessibilidade para a criação de um ambiente de atendimento educacional especializado. A partir disso, contribui para o desenvolvimento inclusivo da escola e para o fortalecimento do apoio socioemocional dos alunos de forma geral (SAS, 2021).

4. RELATO

Neste espaço, será exposto o relato de experiência vivenciado em um CIEJA, por meio de um estágio de Pedagogia, no período de abril de 2019 e abril de 2021, portanto, antes e durante o período de isolamento social imposto pela Pandemia Covid 19. Nele, serão apresentadas informações do cotidiano de estudantes com deficiência em uma escola de jovens e adultos e idosos. Como forma de preservação das identidades, optei pela utilização de siglas ao citá-los, ao invés do uso de seus nomes.

ESPAÇO ESCOLAR

A escola é pequena, composta por duas salas de aula no primeiro andar, na maioria das vezes, salas determinadas para módulos 1 e 2, correspondente ao ensino fundamental I. No mesmo corredor tinha a sala de recursos, mais para o fundo, uma sala grande de artes e também um caminho para o Verdejando.

O Verdejando é um espaço conhecido como o jardim da escola, onde educandos e educandas (os funcionários e funcionárias também) utilizavam para realizar plantações e eram responsáveis pela manutenção das mesmas.



Figura 1: Educandos e educandas plantando no verdejando. (Fonte: <https://ciejavilasabrina.blogspot.com/search?q=verdejando>)

No local havia alguns bancos e mesas, pensados para os momentos de aula naquele ambiente. Apesar de ser uma área dedicada a estudantes, funcionários e funcionárias, o portão de acesso ficava trancado, e para ir até o local era preciso solicitar a chave na secretaria.

Já o segundo andar era composto por nove espaços. Ao subir as escadas, se virasse à direita encontraria duas salas de aula, a sala de informática e a biblioteca. Se virasse à esquerda, encontraria quatro salas de aula e no final do corredor, o auditório / espaço de multimídia.

Todas as salas de aulas eram compostas por uma televisão posicionada no canto superior esquerdo da sala com acesso a internet, favorecendo as aulas serem mais dinâmicas, mesmo dentro de um espaço “tradicional”. Outra coisa presente em todas as salas era uma cesta organizadora, de modo que dentro dela haviam

diversos livros – recurso utilizado como incentivo para os educandos e educandas pegarem emprestados para leitura e ficarem um período com eles em casa.

Os módulos iniciais (1 e 2) tinham salas fixas no primeiro andar, já os módulos 3 e 4, não tinham salas específicas para os seus módulos, e sim, salas das matérias. No caso, se fosse aula de matemática, procuraria no cronograma qual o número da sala do educador ou educadora correspondente e a aula aconteceria lá.

Para os estudantes com deficiência intelectual que não soubessem ler e ficavam nos módulos 3 e 4 (sem sala fixa), flexibilizaram o cronograma. Neles, constavam a foto com rosto dos educadores e educadoras correspondentes das matérias para facilitar a compreensão. Alguns educandos e educandas com deficiência preferiam acompanhar os demais da turma ou solicitar ajuda para a auxiliar da sala ao invés de consultar o cronograma.

ESTÁGIO 2019

Quando iniciei o estágio tinham 23 estudantes com deficiência, 22 com deficiência intelectual e somente uma estudante com deficiência física. Pouco tempo depois tornaram-se 24 e o novo estudante também tinha deficiência intelectual.

No meu primeiro dia de estágio, foram apresentados esses dados e fui orientada inicialmente pela educadora da sala de recursos, a qual me explicou como funcionava a sala de recursos, como poderia aproveitar seus materiais em sala de aula e também poderia consultá-la em caso de dificuldade.

A educadora aproveitou para traçar um panorama dos estudantes com deficiência presentes na escola por meio de um livro com a foto de cada um, seu nome, idade, série, qual era sua(s) deficiência(s), o que já realizava e que tipo de atividades poderiam ser propostas. Reforçou comigo ser mais um panorama, porque para planejar e propor atividades, somente conforme fosse os conhecendo, mas entendia a importância do documento para compreender o que cada estudante realiza e o que poderia ser potencializado através desse documento.

NOME DO ESTUDANTE – ANO	
Tipo de deficiência	
O que já realiza?	
Que tipos de atividades podem ser realizadas?	
Que recursos podemos utilizar?	
Observação	

Figura 2: Exemplo de como o documento era organizado. (Fonte <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/04/>)

Após nossa conversa, estávamos decidindo qual sala tinha maior necessidade de auxílio. Quando decidimos, me levou para a sala e fui apresentada oficialmente para a turma.

Os educadores e educadoras achavam melhor que eu me sentasse próximo aos estudantes com deficiência e no primeiro momento existia uma certa resistência (da parte dos educandos e educandas) de aceitarem minha proximidade, pois tinha acabado de chegar. Depois de uma semana já conseguimos estabelecer um vínculo, começaram a deixar um lugar entre eles para eu me sentar e auxiliá-los.

Fora o processo de adaptação dos educandos e educandas comigo, também teve o processo de adaptação dos educadores e educadoras. Posteriormente, fomos nos aproximando, compreendendo a forma de trabalho de cada um e nos entendendo, estabelecendo uma boa relação.

Inicialmente, fiquei em duas salas em dois períodos diferentes, no primeiro período, das 8h00 às 9h45, auxiliando no módulo 3A, tendo três estudantes com deficiência intelectual. No segundo período, das 10h00 às 12h00, auxiliava no módulo 4E, também tendo três estudantes com deficiência intelectual.

MÓDULO 3A

No módulo 3A acompanhava a TA, LS e RO. TA, mulher de 31 anos, estudante com deficiência intelectual e transtorno global do desenvolvimento não especificado. LS, rapaz, 18 anos, tem deficiência intelectual, hidrocefalia, epilepsia e comprometimento motor. RO, homem, 42 anos, tem deficiência intelectual e ansiedade.

Com TA e LS estávamos trabalhando suas autonomias com as atividades, de modo geral, precisavam de maior apoio para realizá-las. No caso do RO, eram poucos momentos que precisava de auxílio, era mais corriqueiro erros ortográficos, mas tinha bastante autonomia e independência em realizar as atividades propostas, seu maior empecilho e desafio, era a luta contra a sua ansiedade, mas estava em tratamento para enfrentá-la.

CIÊNCIAS HUMANAS - MÓDULO 3A

Os educadores e educadoras sempre tentavam expor a aula de forma mais dinâmica, tinham momentos em sala e a aula sendo convencional, mas também pensavam nas possibilidades de usufruir os espaços da escola.

Trago como exemplo um momento no final de maio de 2019, o professor de Ciências Humanas (História e Geografia), propôs uma aula no espaço da biblioteca e aprenderam um pouco sobre Tai Chi Chuan, enquanto aprenderam sobre migração chinesa, o educador também utilizou o corpo para reproduzirmos movimentos da arte marcial. Nesse dia, TA e LS aparentaram um entusiasmo diferente, podendo usar seus corpos, olhavam para o educador, para o vídeo transmitido, mas também esperavam que eu fizesse os movimentos para reproduzirem.

LINGUAGENS E CÓDIGOS – MÓDULO 3A

Na aula de linguagens e códigos (português e inglês), no mesmo mês, continuaram abordando o uso do corpo, trabalhando o tema “qualidade de vida”. Nesse dia, nós descemos até o pátio, e nele estava exposto alguns brinquedos como petecas, bolas de pano, vai e vem e cai não cai. A aula teve como objetivo, retomar as lembranças da infância, utilizando brinquedos antigos, enquanto também trabalhavam o uso do corpo nessa atividade.

Foi uma experiência de despertar a criança interna, mas sem infantilizá-los. Todos os estudantes se divertiram muito tendo contato com os brinquedos nesta aula. Esses brinquedos foram construídos numa reunião pedagógica dos educadores e educadoras com a coordenação e repassaram o uso aos estudantes. Deixaram expostos no pátio e qualquer um poderia brincar, inclusive funcionários e funcionárias.

Nas aulas de LC (Linguagens e códigos), a educadora do módulo 3 trazia muitos recursos em sala. Passava filmes e vídeos na televisão, usava bastante o espaço da biblioteca e nas aulas de inglês trazia muito o recurso das músicas.

Teve uma época que trabalhou a obra “Hora da Estrela” da Clarice Lispector, e, antes de trazer o texto, optou por passar o filme. Foi interessante observar como os educandos e educandas se identificaram com a personagem Macabéa e também como facilitou o acesso deles na leitura ter tido contato com o filme antes.

Na atividade com o texto, uma das questões era identificar as palavras chaves da obra, por associarem o filme, facilitou o processo. TA e LS marcaram fortemente como característica da personagem o fato dela gostar de cachorro quente e sanduíche de mortadela e acabamos explorando isso por meio das letras móveis. O RO solicitou apoio para realização do exercício.

Nas aulas de português era quando o RO solicitava mais apoio, descrevia ser os momentos que o deixava mais ansioso e tinha a sensação de se “embaralhar” com as letras e formulação das palavras.

CIÊNCIAS DA NATUREZA – MÓDULO 3A

Analisando a matéria de Ciências da Natureza (ciências e matemática), nesse período de maio até junho, o educador trabalhou com os estudantes com deficiência os conceitos de quantidade e em seguida, o conceito de inteiro e metade. Para iniciar o conceito de quantidade utilizava um jogo manual para relacionar o número com a quantidade correspondente por meio de peças de encaixe. E depois da realização do jogo, começou a aplicar em lições no caderno.

Os exercícios de quantidade no caderno eram de fazer ligação com o número: por exemplo, do lado esquerdo faziam-se os desenhos, cinco círculos, três estrelas e

assim por diante, já ao lado direito ficariam os números 3, 5 e depois precisavam fazer a ligação, por uma linha, da quantidade ao número.

Quando TA e LS demonstraram domínio sobre a quantidade, iniciou-se os conceitos de inteiro e metade, puxando para o lado da ciência, começou a trabalhar com isso por meio de frutas. As frutas, em decorrência do tema “qualidade de vida” trabalhado no bimestre. Ao trazer atividades com as frutas, o educador imprimia várias imagens, às vezes utilizava folhas de etiqueta, em outros momentos usava somente a folha comum, e então os estudantes precisavam utilizar a cola.

Essa atividade com as frutas era focada nos estudantes com deficiência, de modo que se utilizava esse recurso de recorte e cola para estimular o sensorio motor, principalmente do LS que não tinha dominado o manuseio da tesoura e também a noção de espaço ao colar. TA apresentava pouca dificuldade com a tesoura, mas tinha noção de espaço e fazia essa parte sozinha. O RO fez as outras atividades com os demais.

Quando chegava o momento de recorte e cola, ficavam esperando o “aval” para realizar a atividade, foi um grande processo se permitirem iniciar as atividades sem precisar de uma aprovação nossa de que poderiam. Se fossem colar perguntavam várias vezes se era o lugar certo e depois efetivam a colagem.

Com o tempo, LS e TA foram tendo maior domínio com a tesoura, então as atividades de sensorio motor não precisavam com tanta frequência de auxílio. E isso também se refletiu nas aulas de artes, começaram a realizar as atividades com mais independência e autonomia e só as mais difíceis solicitavam ajuda.

TA quando não conseguia realizar alguma atividade fechava a mão e batia levemente na testa e repetia a frase “sou burra, TA é burra”. Pelo relato, TA explicava que sua mãe a ensinou a reagir assim quando errasse para ver se evitava o erro. Na escola tentamos desconstruir essa sua reação.

Tanto TA quanto LS não verbalizavam muitas palavras, LS com o tempo foi perdendo a timidez e começou a falar mais frases comigo dentro do seu limite de verbalização, TA tinha mais dificuldade em formar frases, mas conseguimos nos entender.

MÓDULO 4E

No módulo 4E, do 2º período (10h-12h), auxiliava o BA, BO e DA. BA é uma adolescente, 17 anos, tem deficiência intelectual, comprometimento significativo do comportamento, epilepsia e transtorno depressivo recorrente. BO um homem adulto, 41 anos, tem deficiência intelectual. DA, homem, 24 anos e tem deficiência intelectual.

BA foi o meu maior desafio, lutava fortemente contra questões psicológicas, como a depressão. Essa educanda tinha uma grande resistência em ficar em sala de aula, e foi preciso pensar em estratégias para a sala se tornar atrativa e não quisesse mais sair. Ela ficava estressada e agressiva permanecendo em sala, era difícil construirmos algum vínculo, estava muito fechada e não permitia a aproximação. Apesar de ter tido atitudes agressivas com outros funcionários e funcionárias da escola, comigo nunca teve tal atitude, somente no começo teve essa resistência em partilhar.

Conforme fomos nos aproximando, conseguimos estabelecer um vínculo de tal forma que ela não pedia mais para ficar fora da sala, foram três meses de muita conversa, elaborações de possibilidades e saídas de sala.

Um dia chegou muito estressada, pediu para sair da sala, fui acompanhá-la e o coordenador nos levou até o verdejando. Naquele espaço, com sol e o jardim, nós três fomos fazer alongamento e isso a foi tranquilizando. No final demos um abraço coletivo e ela decidiu voltar para a aula.

Nesse processo de nos conhecermos, pude ver nela certas características, então, por exemplo, ela gostava de exatas e simpatizava muito com a professora responsável pela matéria, quando tinha essa disciplina, sabíamos que seria muito mais difícil solicitar sair.

A educadora de matemática sempre passava exercícios no caderno da BA com várias contas, para estimulá-la, porque dependendo do conceito trabalhado em aula não conseguia acompanhar o conteúdo e isso a desanimava. Fazíamos uma lista de exercícios em seu caderno, inicialmente com contas de adição e subtração, tornando cada vez mais desafiadoras as quantidades.

Posteriormente, introduzimos os conceitos de multiplicação e divisão, esses foram um pouco mais desafiadores para ela, o que às vezes a tornava resistente em querer continuar, então para não perdê-la na sala, acabávamos retomando para o conteúdo anterior.

Já com linguagens e códigos, ela não simpatizava com a professora e nem com a matéria, então quando eram três aulas seguidas dessa disciplina, já sabíamos a probabilidade grande da solicitação em sair de sala. Apesar de não gostar da matéria, não apresentava quase dificuldade em português, conseguia realizar bem as atividades e não havia necessidade de flexibilizá-las.

Para que não se prejudicasse por tanta perda de aula, fazíamos alguns acordos, um deles é que passasse um tempo na aula da professora que gostava e depois retornasse. Às vezes não retornava e queria ficar somente na aula de matemática com outra turma e era autorizado. Ao longo das aulas, com muita insistência também da professora, começou aceitar participar das aulas de LC.

Outra questão eram seus problemas familiares. As segundas-feiras eram particularmente tensas, quando vinha para a escola com cortes nos braços e outras marcas de automutilação. Mais de uma vez tentou suicídio durante os finais de semana.

De forma leve, tentava demonstrar apoio e acolhimento, para que se sentisse segura em conversar sobre ou tentar desfocar de seus problemas pessoais (dependia de como ela preferia lidar no dia).

Outra pessoa muito importante nesse cenário é o BO. Eram colegas de transporte escolar e de sala, com seu jeito extrovertido conseguia amenizar os choros da BA e transformá-los em risos acompanhados de “Só você mesmo BO”. Nós três estabelecemos uma grande relação, inclusive, a BA por ter menos dificuldade auxiliava o BO em suas atividades e inconscientemente isso fazia com que ela permanecesse em sala.

BO era resistente em realizar as atividades, meramente por preguiça e ela insistia nele. Quando insistimos para realização das tarefas, ele sempre trazia a frase “rapadura é doce, mas não é mole não”, ficava incomodado com a nossa

insistência, mas de uma forma ou de outra, um sempre ajudava o outro, com intenção ou não.

Fora o vínculo da BA construído comigo e com o BO, também conseguiu se vincular aos outros estudantes da sala, sendo eles com deficiência e sem deficiência. A turma era muito acolhedora, fazia de tudo para estimulá-la a ficar na classe. Ao longo da nossa aproximação junto a sua construção de laços, chegou a ficar um mês sem pedir para sair. Foi uma vitória e tanto, inclusive algo comemorado por ela.

E na sala também tinha o DA. Ele era muito tímido, não tentava aproximação comigo e era bem autônomo, mal solicitava auxílio, mas não tinha dificuldade em solicitar quando precisasse.

DIA DA FAMÍLIA

Em junho daquele ano realizamos o dia da família em formato de “arraiá”, já que a escola é laica, não seria celebrado a “Festa de São João”. Nesse dia tivemos diversas atividades na escola, os estudantes trouxeram seus parentes e foi uma grande partilha, tivemos bingo, boca do palhaço, jogo do dado, dardo, corrida com saco e quadrilha maluca.

E o mais importante, todos os estudantes participaram, aqueles que tivessem maiores dificuldades nós auxiliamos, por exemplo, no bingo, que era preciso ler e identificar os números.



Figura 3 : Um dos grupos da “quadrilha maluca”. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/06/>).

A escola buscava participação de todos os estudantes, em todas as suas dinâmicas, eram planejadas formas acessíveis para que todos os alunos pudessem realizá-las.

DINÂMICAS

Seguindo adiante, podemos citar o mês de Julho, quando aconteceu a dinâmica de retorno às aulas. Utilizando a sala de artes e o espaço da biblioteca, colocamos mesas e cadeiras e dividimos em grupos (a escolha dos (as) estudantes) e entregamos argila para cada um.

Nessa dinâmica foi pedido para representarem um sentimento, uma sensação, o que tivessem vontade de mostrar por meio de sua arte. Demos total autonomia e independência para todos os estudantes, passávamos entre as mesas para observar e verificar se alguém precisava de auxílio, porém reforçando que a representação da escultura deveria partir deles.



Figura 4 : Observando estudantes do 4E montando suas esculturas. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/07/>) .

Após a realização das esculturas, foi o momento dos educandos e educandas que se sentissem à vontade compartilhassem sobre os trabalhos feitos. E esse era o momento dos meus choros, porque traziam consigo sempre histórias lindas a serem contadas e demonstradas verbalmente e fisicamente.

2º BIMESTRE - 2019

Chegou o meio do ano e a coordenação achou melhor um rodízio e trocaram as estagiárias de salas, fizemos as trocas e auxiliei outras turmas. No primeiro horário fiquei com o módulo 4A, presentes quatro estudantes com deficiência intelectual, e no segundo período, fiquei com o módulo 2A, inicialmente com dois estudantes com deficiência intelectual e posteriormente entrou mais um.

No começo foi muito difícil aceitar essa troca, já estava conseguindo avançar bem com as duas turmas que estava acompanhando e não queria perder esse processo. Pouco tempo depois, BA voltou a sair da sala e pediu para que eu retornasse para sua. Sempre que me encontrava pelos corredores gostava de me atualizar sobre as novidades e pedir minha volta.

Também foi um momento que nós estagiárias criamos maior relação com a coordenação, tínhamos reuniões frequentes, mostrávamos diário de bordo,

entregavam pra gente o planejamento da semana e a partir disso elaborávamos em conjunto estratégias e atividades a serem trabalhadas com educandos e educandas com deficiência. Inclusive, em sala acontecia de algum educador ou educadora perguntar o que poderia fazer de atividade para tal educanda ou educando e justificava de termos mais proximidade e conhecermos melhor os estudantes com deficiência.

O início nessas novas salas foi uma experiência diferente da outra vez, não sei se nesse momento tinha compreendido melhor como agir, mas entendo também que já estava com uma boa relação com os educadores e educadoras e as salas eram receptivas.

MÓDULO 4A

Por outro lado, a sala do módulo 4A teve um outro impacto pra mim, pois diferente das outras, a idade dos educandos e educandas era muito mesclada e percebi como é desafiador atuar na sala dessa forma. E quanto mais observava, maior ficava meu encanto com a Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Nessa sala, auxiliava tanto estudantes com deficiência e também sem deficiência que apresentavam maiores dificuldades. As estudantes com deficiência eram BU, TS, RA e FA.

BU, mulher, 28 anos, tem deficiência intelectual. Era bem comunicativa, galanteadora e super brava, mas se dava bem com todo mundo. Durante o 4º bimestre foi trabalhado o tema “Cultura da Paz” e numa das aulas de português a professora trouxe um texto sobre a paz, leu coletivamente e criou questões sobre. A atividade foi flexibilizada para as estudantes com deficiência, e uma das perguntas que fiz para a BU foi se a guerra trazia paz ou não e ela me respondeu “A guerra traz paz porque mata quem te incomoda”.

TS, mulher, 21 anos, tem paralisia cerebral associada a déficit cognitivo e membros inferiores com pés equino (deficiência física). Era bem tímida, mas com o tempo conseguimos ter um pouco mais de proximidade. Como mencionei acima, trabalhamos sobre cultura da paz, quando falamos sobre relação de palavras, mencionamos “esperança” e TS associou a globo (criança esperança).

A TS utilizava cadeira de rodas e para ir ao banheiro solicitava ajuda da AVE (Auxiliar de Vida Escolar), teve um momento próximo do final de ano que solicitava frequentemente para ir e no final não utilizava. A AVE veio avisar que a TS estava solicitando ir ao banheiro somente para perder tempo de aula. Depois conversamos com ela e parou de fazer isso.

RA, mulher, 22 anos e tem deficiência intelectual. Foi a que tive menos contato. Os responsáveis dela não queriam que ela saísse do CIEJA, então no começo do ano ela esteve mais presente (não estava auxiliando sua sala ainda), da metade do ano pra frente faltava bastante porque seus responsáveis queriam que reprovasse por falta e pudesse continuar na escola no próximo ano. Como estava no módulo 4, encerraria o fundamental 2 e no ano seguinte seria ensino médio e precisava mudar de escola.

FA, mulher, 37 anos e tem deficiência intelectual. Era bem reservada e tímida, preferia as aulas mais tradicionais.

Os responsáveis dos estudantes com deficiência sempre elogiavam muito o formato do CIEJA, tinha uma grande resistência em aceitar que saíssem de sala após a conclusão dos módulos, pois entendiam que finalmente seus familiares estavam tendo um espaço digno depois de tanto tempo excluídos.

Outra motivação sobre a permanência dos estudantes com deficiência era o fato da prefeitura ter parceria com outra instituição e lá eram oferecidos cursos complementares de gastronomia, jardinagem e artesanato de forma gratuita e transporte incluso.

A FA participava desse curso complementar nessa outra instituição, se abria mais comigo quando falava sobre as aulas de gastronomia, gostava muito de fazer pão e contava como era o processo.

EXTRACLASSE

No 3º bimestre estávamos nos organizando para o extraclasse, os educandos e educandas escolheram trabalhar o tema “mundo do trabalho”, como a maioria dos estudantes da EJA são trabalhadores de empregos “informais”, ficou decidido explorar o tema empreendedorismo. Para isso, aconteceu assembleia com as salas

para ser decidido o que cada sala gostaria de explorar, o projeto ficou denominado como “EMPREEN-SEJA”. Criaram slogan, jingle, nome da empresa. Depois que decidido sobre quais produtos seriam utilizados por sala, começaram a organizar as turmas para elaboração do projeto.

Em alguns momentos utilizavam espaços de algumas aulas para acelerar o processo, outros momentos contra período, tendo algumas vezes que juntaram as salas do mesmo módulo para o desenvolvimento. Abaixo tem algumas imagens dessa preparação, importante ressaltar que todos os educandos e educandas participaram desta elaboração, os estudantes com deficiência contribuíram autonomamente no desenvolvimento dos produtos e auxiliamos quando necessário, se solicitassem.



Figura 5: Elaboração dos produtos do projeto EMPREEN-SEJA. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/10/empreen-seja-2019-refletir-sobre-o.html>).



Figura 6: Nome da empresa, slogan e logo das empresas criadas pelos educandos e educandas. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/10/empreen-seja-2019-refletir-sobre-o.html>).



Figura 7: Educandos e educandas com deficiência auxiliando na elaboração. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/10/empreen-seja-2019-refletir-sobre-o.html>).

Em sala de aula os educadores e educadoras aproveitaram para explorar sobre o tema “mundo do trabalho”, e como citei acima, em alguns momentos aproveitavam o espaço da aula para dar continuidade nos projetos.

Para os estudantes com deficiência participarem da realização de algumas atividades que demandavam mais teoria, a coordenação pensou em montarmos kit de jogos de sequência com alguns dos temas utilizados no projeto para trabalharmos com os estudantes que tinham mais dificuldade em acompanhar o caderno.



Figura 8: Exemplo de kit de sequência.

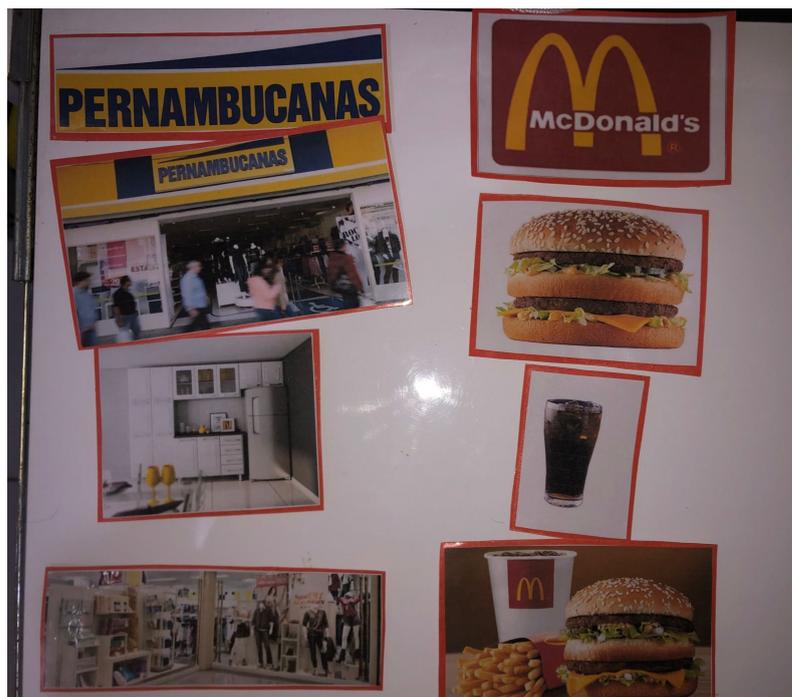


Figura 9: Exemplo de kit de associação.

Conforme imagens acima, foram feitos dois tipos de kits. Um de sequência e o outro de associação. Iamos intercalando com as estudantes quais kits cada uma ia ficar, deixávamos de forma não ordenada para ordenarem e descobrirem sozinhas as resoluções.

Inclusive, foi uma das únicas vezes que a FA aceitou jogar, ela não gostava de fazer atividades diferentes dos demais e nem que fosse lúdica, então se os estudantes sem deficiência estavam escrevendo no caderno, ela também queria. Se eles faziam atividade escrita, ela também queria, como não sabia escrever, pedia auxílio e íamos juntas. Um dos kits mostrava o processo do pão, esse kit quando criado foi pensado nela, e dessa vez ela se interessou, ficou muito empolgada quando viu e quis conversar e explicar como fazia o pão em seu curso.

De outubro até dezembro todos os dias a BU me perguntava sobre a formatura. Demonstrava estar muito empolgada, começou a ter dificuldade de focar na aula, porque sua maior preocupação era sobre esse dia, a roupa que usaria e como seria tudo.

MÓDULO 2A

Referente ao módulo 2A, o qual ia no segundo período (10h-12h). Fui muito bem recebida, era uma turma bem mesclada entre adultos e idosos, as pessoas mais jovens presentes eram os estudantes com deficiência.

Nessa sala, apesar do enfoque nesse estágio era ser auxiliar dos estudantes com deficiência, auxiliava com maior frequência os estudantes sem deficiência também. Inicialmente na sala tinha o GU, RS e posteriormente entrou o LE.

GU, homem, 25 anos e tem deficiência intelectual. Era bem independente e também bem resistente em ser auxiliado por mim, preferia ficar distante. Sua dificuldade maior era com as trocas de letras, mas estava numa sala de alfabetização e era muito comum de acontecer com todos os estudantes presentes. Quando suas dificuldades se assemelhavam às dos demais estudantes e ele percebia que estava auxiliando-os também, recorria a mim, mas na maioria das vezes preferia ser auxiliado pela professora mesmo.

RS, adolescente, 17 anos, tem deficiência intelectual, paralisia cerebral, epilepsia e transtorno global do desenvolvimento. Era bem mais próximo, desde o primeiro dia. RS não verbalizava palavras, somente sons ou utilizava gestos. No começo era difícil compreendê-lo, mas conforme fomos nos aproximando entendi sua forma de comunicação e nos entendemos.

Para facilitar a comunicação, a coordenação fez duas plaquinhas dele sinalizando querer ir ao banheiro e beber água. Na criação da plaquinha foram utilizadas duas fotos dele apontando para esses lugares, conforme abaixo.

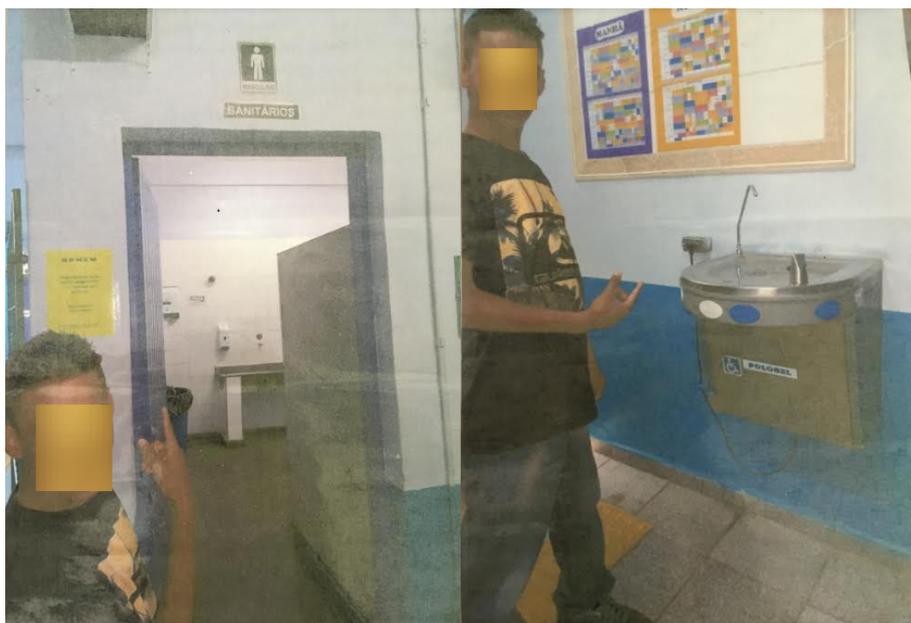


Figura 10: Placas de sinalização.

Se precisasse ir a algum desses lugares, solicitava fazendo som com a boca e apontando para alguma das duas. Quando chegava na sala gostava de apertar a mão de todos os estudantes, passava em cadeira e cadeira para cumprimentá-los e por último cumprimentava a professora. Se não entrávamos juntos na aula, ele fazia questão que a primeira coisa que eu fizesse ao me sentar ao seu lado era cumprimentá-lo direito com as mãos.

Se me encontrava no corredor fora do período de aula, fazia questão de dar abraços bem apertados ou segurava minha mão e não me deixava ir, era bem resistente em me soltar. Uma coisa que ficávamos muito felizes é se coincidia estarmos juntos e tocar o sinal.

O sinal nesse CIEJA não era um alarme qualquer, mas trechos de músicas. Essas músicas eram escolhidas por educandos e educandas e também por funcionários e funcionárias. Quando acontecia de nos trombarmos perante alguma música, ele me chamava para dançar e tinha que acompanhá-lo até acabar o som. Porém, tinha a música favorita do sinal que era “Cheia de Manias” do Raça Negra. Quando tocava essa música nos sinais, até mesmo de troca de aula, ele parava o que estava fazendo e me chamava pra mexer a cabeça com ele e seguir no ritmo do som.

RS era o estudante mais novo da sala. Era muito carinhoso, a sala toda tinha um carinho muito grande por ele e em muitos momentos o enxergavam como criança e acabavam o infantilizando bastante, até mesmo na tonalidade de voz ao se direcionarem a ele.

Tinha muita dificuldade de utilizar as mãos, uma ficava até mais fechada, aparentava estar atrofiando e a mão direita conseguia dominar, porém precisávamos trabalhar melhor o domínio dela. Todas suas atividades, mesmo tendo relação com a aula proposta, trabalhavam o sensório motor.

No começo utilizava lápis grosso, no final do ano já conseguia utilizar lápis fino. Um dos maiores auxiliares nesse processo foi o tablet. Por meio de atividades dinâmicas no tablete, utilizávamos uma caneta, e isso o estimulava a controlá-la, até que conseguiu começar a usar lápis no próprio caderno.

Uma atividade recorrente que fazíamos no tablet era que contornasse as letras do seu nome. Também reproduzimos isso no caderno. Depois de um tempo trabalhando com o seu nome, começamos a testar alguns exercícios para verificar se ele reconhecia o seu no meio de outros.

Acertou a maioria das vezes e foi muito gratificante ver o seu avanço. Tanto na questão de identificar seu próprio nome, mas também vendo como conseguiu dominar melhor o sensório motor. Começou a querer escrever mais coisas no caderno, não conseguia reproduzir as palavras da lousa, mas em alguns momentos queria escrever e copiava ao seu modo.

O que atrapalhava muito o desenvolvimento do RS eram suas faltas. Sua família não se comunicava com a gente, já chegou a sumir por uma semana inteira e quando retornava não tínhamos como saber o motivo de sua ausência. Também acontecia de ir quatro dias seguidos com a mesma roupa e outros estudantes reclamarem para a professora do cheiro ou até mesmo de se preocuparem com a criação do RS. A coordenação tentou inúmeras vezes agendar contato com seus parentes, mas nunca deu certo.

E posteriormente, entrou o LE na sala. LE, homem adulto (não tive acesso a sua idade), tem deficiência intelectual. Era bem independente, tinha suas

dificuldades e precisava de auxílio, mas desde cedo seus familiares trabalharam sua independência. Era super comunicativo e logo fez amizade com RS, estava sempre auxiliando nas atividades. Muitas vezes queria fazer as atividades do RS e não queria fazer a mesma lição que os demais.

Em português, tinha dificuldade na escrita das palavras quando precisava escrevê-las sem ser copiando, mas tinha noção dos sons das letras e utilizava isso como recurso nas atividades. Em jogos de formar palavras conseguia encaixar as sílabas nas ordens certas e ficava muito contente com isso. E na matemática, com o auxílio de tampinhas para realização das contas conseguia fluir tranquilamente.

Conforme já citado, o 4º bimestre foi “cultura da paz”, para todos os módulos e também seria o tema explorado no extraclasse. Em uma das atividades sobre paz, a educadora solicitou que copiassem alguns exercícios no caderno, e em um deles tinha a pergunta: “O que significa amizade para você?” e o LE respondeu o seguinte:

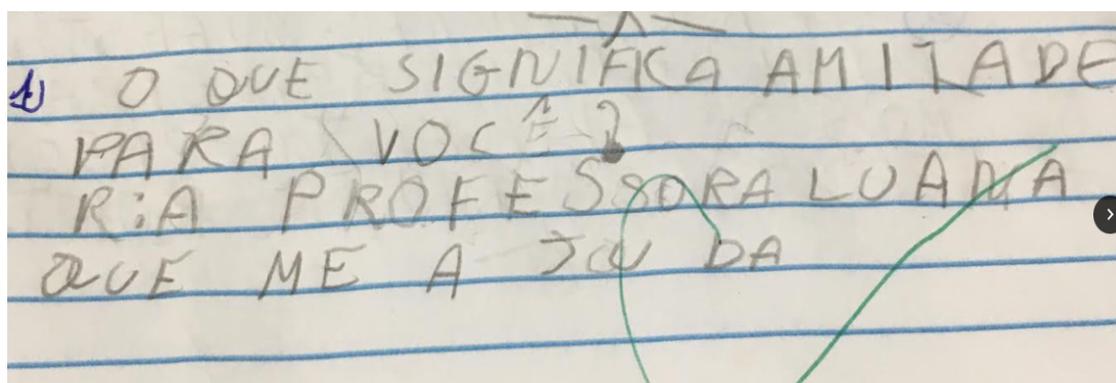


Figura 11: Foto do caderno do LE.

Para realizar essa atividade, solicitou ajuda da educadora regente da sala, pois queria fazer uma surpresa com a sua resposta para mim. LE sempre demonstrava muita gratidão por estar na escola e por estarmos o auxiliando.

EXTRACLASSE 4º BIMESTRE

Após a realização das atividades, aproveitávamos o tempo para conversarmos sobre a proposta do extraclasse. A educadora polivalente e a educadora de artes junto com os educandos e educandas, optaram pela realização de uma dança circular.

Utilizávamos o espaço da sala de artes para treinarmos as danças. A música escolhida foi “Trem Bala” da Ana Vilela. E fora os ensaios das danças, também customizamos algumas flores com papel colorido para serem entregues no dia da apresentação.

No dia da customização das flores o LE e o GO faltaram, quem me acompanhou em todo processo foi o RS. E como tenho dificuldades artísticas, quando errava as flores ele apontava para minha flor, fazia um som com a garganta e ria da minha cara. No final acabamos rindo juntos e eu precisava pedir auxílio para outros estudantes e também para a educadora.

No dia da apresentação, fomos todos de branco, esse dia a escola abriu para toda comunidade escolar, os estudantes podiam convidar quem quisessem para irem vê-los, colegas, familiares. O módulo 2A realizou a dança circular para outro módulo que fora assistir e alguns conhecidos presentes. Primeiramente realizamos a apresentação, depois convidamos todos a participarem da dança.



Figura 12: Dança circular coletiva (Fonte: Facebook Cieja Vila Sabrina)



Figura 13: Após a finalização da dança circular coletiva. (Fonte: <https://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/12/extraclasse-4-bimestre-dia-da-familia.html>).

No extraclasse do 4º bimestre participei com o módulo 2A e no do 4A fui assistir, mas não colaborei com o desenvolvimento. Fiquei com a elaboração da apresentação de encerramento junto com a educadora da sala de recursos. Combinamos uma apresentação em libras da música “Um mundo bem melhor”, a versão em português da música do Michael Jackson “We Are The World”.

Foram muitos dias treinando, a apresentação em libras era para ser das auxiliares e os estudantes com deficiência. Os estudantes sem deficiência faziam a parte cantada com a voz. Também foi combinada uma surpresa de que as pessoas participantes convidassem crianças para finalizarem a apresentação.



Figura 14: Apresentação da música. (Fonte: <https://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/12/extraclasse-4-bimestre-dia-da-familia.html>).

Quando encerramos a apresentação, o público estava emocionado e fomos todos bem aplaudidos. O evento aconteceu em dezembro, como uma forma de encerramento do bimestre.

FINALIZAÇÃO DO BIMESTRE

Estávamos encerrando o ano e a coordenação estava preocupada com o baixo número de matrículas para o ano seguinte, então, decidimos ir panfletar em torno do colégio para convidar mais pessoas a se maticularem. Fomos com a coordenação, uma educadora e um educador, AVE, estagiárias e alguns estudantes. O local mais panfletado por nós foi a feira próxima da escola, conforme imagem abaixo.



Figura 15: Panfletagem para chamar mais estudantes para o CIEJA. (Fonte: Facebook Cieja Vila Sabrina).

Íamos passando, entregando os panfletos e explicando sobre a escola, seu público-alvo e como poderia ser feita a matrícula. Após panfletarmos bastante, voltamos para a escola e todos aparentavam ter gostado bastante.

Por estarmos em dezembro duas situações importantes estavam acontecendo e causavam conflitos em cada uma das salas que eu ficava. No módulo 2A os educandos e educandas estavam preocupados e preocupadas com o fato de não ter mais aula com a educadora polivalente e agora cada matéria seria com um educador ou educadora diferente e isso estava os assustando bastante. Nos últimos dias de aula choraram muito ao se despedirem da educadora regente.

No módulo 4A as pessoas estavam muito ansiosas porque finalmente estava chegando o momento de se formarem e junto desse anseio, era a preocupação de ter que ir embora do CIEJA e procurar outra escola.



Figura 16: Início da formatura. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/12/formatura-2019.html>).



Figura 17: Estudante recebendo o canudo de formanda. (Fonte:<http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/12/formatura-2019.html>).



Figura 18: Educandos e educandas com seus canudos de formandos e formandas. (Fonte: <http://ciejavilasabrina.blogspot.com/2019/12/formatura-2019.html>).

A formatura foi emocionante, choraram do começo ao fim, e eu também.

ESTÁGIO 2020

No início de 2020 aconteceu uma reunião com a coordenação e as estagiárias. Avaliamos o cenário do ano anterior e decidimos coletivamente qual sala cada uma ficaria e como seguiríamos dali, pois a educadora da sala de recursos não fazia mais parte do CIEJA e até o momento não tinham encontrado outra para substituí-la.

Dessa vez acompanharia o módulo 4A, os alunos com deficiência presentes eram o LS, TA e RO (minha primeira turma do ano passado), e uma educanda de outra sala foi para a turma deles, a NA.

Foi muito bom reencontrá-los e observar como evoluíram nesse período. Pude perceber logo em uma das primeiras aulas de informática. Tarsila ao invés de jogar no computador, quis fazer as mesmas atividades dos demais e decidiu digitar o texto escrito no papel entregue pela educadora, ela digitou e escreveu da sua maneira. O LS quando ditei as letras ele conseguiu identificá-las no teclado, um avanço importante para os dois.

O RO teve uma maior aproximação nesse momento, solicitava mais auxílio devido às suas frequentes crises de ansiedade e gostava de conversar para tentar se distrair delas, mas nas resoluções das atividades permanecia independente e realizando sozinho, raramente precisava de acompanhamento para isso.

NA já a conhecia por termos conversado em alguns momentos na sala de recursos, mas não tinha ficado em sua sala ainda. Era comunicativa, extrovertida e gostava de chamar minha atenção quando eu me atrasava. Tinha dificuldade com a leitura, a escrita conseguia como copista. Então, para realização das suas atividades, solicitava mais auxílio nesse sentido da escrita quando não tivesse por onde copiar.

No segundo período acompanhava o módulo 3D, no caso, a turma do módulo 2A do ano anterior. RS ficou muito contente em retornar, quando me viu deu um abraço forte e fazia sons com a garganta enquanto sorria.

Como mudou de módulo, estudava no andar de cima, ele tinha um pouco de dificuldade de locomoção e gostava de subir as escadas de mão dada comigo ou

também com o LE. Porém, após algumas semanas de aula, teve um dia que quis minha companhia para subir as escadas, mas quis ir sozinho se segurando no corrimão. Ao longo, tentamos estimulá-lo para que continuasse tendo esse costume de subir independente.

Estávamos cada vez mais próximos, uma das aulas de CH (Ciências Humanas) pegou um gibi disponível na caixa organizadora de livros e começou a lê-lo para mim. Ele lia com seus sons da garganta e gesticulando com as mãos. Indiretamente, acabou incentivando o LE a ler naquele dia também, pois enquanto via o RS lendo, ficou com vontade e começou.

LE estava cada vez mais apto em realizar suas atividades sozinho, mas sempre solicitava que estivesse próximo a ele. Muitas vezes queria realizar as mesmas tarefas que o RS, porém estavam em processos diferentes e os educadores e educadoras davam atividades diferentes para cada um.

Aparentava estar bem empolgado para continuar seus aprendizados, em uma das nossas conversas disse “Quando acabar aqui vou ser policial, não posso gostar de funk porque é coisa de maloqueiro e policial não pode ser”. Fazer parte da polícia era um dos seus maiores motivadores para concluir os estudos e por isso seguia tão à risca.

PANDEMIA COVID-19

Após um mês de aula, foi decretado a quarentena e paramos de ir à escola. Até o meio do ano tive pouquíssimo contato com a escola, até agendarem uma reunião com as estagiárias e a coordenação por plataforma online.

Nessa reunião trouxeram alguns panoramas de como estava a situação de alguns estudantes, inclusive do RS, tinha perdido os movimentos das pernas e não conseguia mais andar. Enfim, fomos conversando e propuseram que nós estagiárias acompanhássemos aulas no whatsapp em ligação com os estudantes com deficiência.

As aulas teriam duração de 45 minutos, tendo presente uma educadora ou educador, uma estagiária, o coordenador ou a coordenadora e um educando ou uma

educanda. Os estudantes com deficiência tinham atendimento específico com dia e hora marcada fixamente.

Fiquei responsável em acompanhar as ligações com o RS e o LS. O RS era o mais difícil de conseguirmos contatar, porque dependia do auxílio da família e como relatei, eles não gostavam de manter contato com a gente, às vezes ele sumia por um mês. Quem auxiliou muito o RS neste processo era seu irmão caçula, estava presente em todas as ligações e o auxiliava nas realizações das atividades.

Para a participação dos estudantes com deficiência, foi entregue uma sequência de atividades produzidas por educadoras e educadoras juntamente com a coordenação e era entregue em suas casas e utilizarmos nos dias das chamadas por whatsapp. Especificamente para o RS foi entregue um jogo que sua educadora do módulo 2A tinha feito e era de rosquear tampinhas de garrafas, cada tampinha tinha uma letra do seu nome e precisava colocá-las em ordem.

Nas realizações das ligações e das atividades RS precisava da companhia de alguém ao seu lado, mas estava sempre muito participativo quando aparecia e realizava as tarefas com animação.

LS só precisava de auxílio para realizar a ligação, durante o período da chamada ficava sozinho no ambiente e seguia nossas orientações. Ele não gostava quando seu pai ou sua mãe ficassem próximos, inclusive, seu pai era mais impaciente com suas dificuldades, o que o tornava mais resistente na hora de realizar alguma atividade quando ele estava próximo.

LS não perdia uma aula, toda semana no mesmo horário estava apto a realizar as atividades com a gente. Nas nossas ligações trabalhávamos muito a questão de saúde e trazendo sempre em pauta a questão da pandemia e de como poderíamos tentar evitar a contaminação da covid. LS em alguns momentos ficava bem participativo, em outros, apesar de estar na ligação, ficava distante. Imagino que manter o foco pelo celular e nos acompanhar dali seria uma situação mais complicada.



Figura 19: Prints das nossas aulas pelo whatsapp. (Fonte: Facebook Cieja Vila Sabrina).

Ficamos nesse formato até dezembro, o LS continuou avançando, estava cada vez mais focado e acostumado com o formato da aula online. Conseguia realizar sozinho as atividades apenas nos vendo pela câmera e reproduzindo no papel - menos em realização de escritas, somente quando fosse seu nome - conseguindo também realizar o recorte, cola e o colorir independente.

Para encerramento do ano, fizeram uma live coletiva convocando todos os funcionários e funcionárias junto com todos educandos e educandas para conversarmos sobre o ano que passou e também uma forma de despedida dos que estavam no módulo 4 e iriam embora.

ESTÁGIO 2021

Em 2021 solicitaram o retorno presencial. Ele foi acontecendo aos poucos, com pouquíssimos educandos e educandas, era optativo o retorno para quem tivesse menos de 60 anos e não tivesse problema de saúde. Nos casos de problema de saúde ou maior de 60 anos, era proibido o retorno. Deveria acompanhar a aula online e se não conseguisse acessar os vídeos ou a aula online, precisava procurar a escola e retirar o material de estudos.

Estava encerrando o estágio, praticamente fiquei um mês presencial no ano de 2021 e pouco fiquei em sala. Quando retornaram os educandos e as educandas, somente dois estudantes com deficiência vieram e eram independentes, então não precisavam do meu auxílio em sala. Foi um período que a coordenação solicitou que as estagiárias assumissem outras funções no colégio devido a questão da pandemia, até mesmo para não ter mais pessoas em sala. E também foi um momento de prepararmos as atividades para os estudantes com deficiência que não iriam retornar o presencial naquela época.

Em abril de 2021, completei dois anos do meu contrato e finalizei o meu estágio.

5. REFLEXÃO

O começo do estágio foi bem desafiador, ainda não tinha tido contato com matérias sobre educação inclusiva especificamente e precisei buscar teoria. Não saberia descrever como teria sido esse percurso sem o apoio da educadora responsável pela sala de recursos.

Ao longo do período, pude compreender melhor sobre a deficiência intelectual e, conforme estabelecia vínculo com os estudantes, compreendia suas formas e maneiras de aprendizagem e de comunicação. Mesmo todos tendo a mesma deficiência, não podemos perder de vista que cada educando e educanda tinha sua especificidade e sua maneira de ser, visto que o senso comum tende a os encaixar em determinados estigmas capacitistas (entende a pessoa com deficiência como incapaz) devido ao seu CID sem pensá-los como sujeitos sociais, políticos e

estéticos – como sujeitos humanos em sua complexidade - e sim somente nas suas deficiências, ignorando suas singularidades.

O diagnóstico biomédico presente no DSM e CID é um vetor catalisador de descapacidades, déficits, ausências, prejuízos, falta de potência, anomalias, rigidez e espectros. É um mecanismo que coisifica, etiqueta, classifica, enrijece, padroniza, desiguala, mutila, aniquila, fere e mata o Ser singular. Serve para justificar a máquina jurídica às ações que segregam, punem, excluem, dopam, interditam o declarado incapaz ou anormal, usurpando sua identidade de ser humano. (ORRÚ, 2017)

Em alguns momentos, me deparava com educadores e educadoras pegando uma mesma atividade ou um jogo e tentando reproduzir com todos os estudantes com deficiência da sala, e como relatei acima, cada educando e educanda tem uma forma de dar prosseguimento no que era proposto (como qualquer pessoa) e os educadores e educadoras acabavam reduzindo a uma coisa só. Em muitos desses momentos as ações propostas não tinham relação com a aula dada.

ORRÚ (2017) afirma que pessoas com deficiência não são idênticas, mas sim marcadas pelo diagnóstico com um mesmo conceito e a escola se desapropria da educação e dá à medicina o poder de dizer quem é que poderá ou não aprender. Tinha estudante com deficiência intelectual que sabia ler, sabia escrever, outros não sabiam nem ler e escrever, cada um estava num processo e quando agíamos dessa forma não estávamos respeitando isso.

A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças (HOOKS, 1994, p.174).

Em alguns momentos faltava essa parte do diálogo (de alguns), do olhar atento em sala. Alguns educadores e educadoras me consultavam para saber qual atividade passar, com a justificativa que eu tinha maior proximidade e saberia identificar o que o educando (a) está apto a realizar ou não.

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e inoperante. De nada serve, a não ser para irritar o educando e desmoralizar o discurso hipócrita do educador, falar em democracia e liberdade mas impor ao educando a vontade arrogante do mestre. (FREIRE, 1996, p.62).

Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* estabelece uma conversa com educadores e educadoras (ou futuros), pontua a importância da escuta aos educandos e educandas, de conhecer quem são os sujeitos presentes na sua sala e na comunidade ao redor dela, de tomar cuidado em não reproduzir a uma educação excludente, mecanicista, deslegitimando os seus saberes e a importância de sermos acolhedores e reconhecermos as singularidades e pluralidades presentes no ambiente escolar.

Convivi com aqueles sem saber quem são os seus educandos e educandas, mas em contrapartida, tinham educadores e educadoras pedindo minha opinião para coletivamente elaboramos propostas, tentando englobar os estudantes com deficiência e sem deficiência. Uma atitude mais corriqueira no módulo 2, com a professora pedagoga.

Pletsch (2009) aponta que a formação superior por si só não resolveria os problemas educacionais existentes, portanto é imprescindível compreender que o paradigma da inclusão depende de diversos fatores econômico, social e cultural das escolas, das representações relativas à deficiência e dos recursos e financiamentos disponíveis à educação. Ainda se devem acrescentar a necessidade de uma adequada formação docente e a valorização profissional da classe dos professores. Assim sendo, a sugestão viável é que haja investimentos no profissional da educação, o professor necessita de formação continuada, como afirmam Pletsch (2009), e Martins (2007), para atender aos desafios da atualidade, de maneira que saiba articular seus conhecimentos e competências mediante ações reflexivas, fugindo do massacre do cotidiano, saindo do praticismo alienante de estar empenhado apenas no tecnicismo. (SANTOS, VELANGA, BARBA, 2017).

No CIEJA acontecia a JEIF, muitas vezes a coordenação ofertava formações referente a EJA, mas também reflexões sobre educação inclusiva. E mesmo ofertando, tinha resistência por parte de alguns educadores e educadoras em seguir, visto que em sala apresentava não ter preparado aula a todos e todas presentes, e sim, somente aos estudantes sem deficiência e trazia materiais sem contexto aos estudantes com deficiência.

E enquanto alguns educadoras e educadoras assumiam essa postura, também tinha o conflito dos ensinamentos dos responsáveis com os estudantes com deficiência. Uma parte da escola tentava despertar a autonomia e a independência deles e muitas vezes não era esse mesmo procedimento em casa.

Tem um momento no relato que menciono a necessidade de aprovação para realizarem as atividades, do nosso “aval” e entendo ser um comportamento a ser

reproduzido por estarem acostumados a estarem nessa posição de seguir comandos.

Existia uma infantilização por parte de seus responsáveis (em alguns casos) e o princípio da escola era desconstruir essa imagem do ser inocente, criança. Apesar da deficiência, continua sendo um sujeito jovem, adulto ou idoso e deve ser tratado como tal, sem ignorar suas especificidades, não há necessidade de tratar de forma infantilizada.

Apesar da escola trazer isso como proposta, já tiveram momentos que auxiliei estudantes com deficiência em atividades de colorir durante uma explicação na aula de matemática, aula de história. A educadora de matemática do módulo 4 tinha uma pasta com kits de atividades (infantis) e repassava-as aos estudantes com deficiência, ainda mencionava fazer escondido para a coordenação não reclamar sobre infantilizá-los.

...o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sócio-cultural. Ao dirigir o olhar para a falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho. (DI PIERRO, 2005)

Mesmo essa educadora sendo orientada, ainda reproduzia essa lógica de atividades infantilizadas aos estudantes com deficiência, os colocando numa posição de inferioridade. E não foi a única a representar esse comportamento.

E apesar de outros educadores e educadoras tratarem como a faixa etária correspondente, os educandos e as educandas sem deficiência, tratavam os estudantes com deficiência de maneira infantilizada. Eles queriam acolhê-los e acabavam indo para o caminho do infantilizar, tratar como criança por serem diferentes.

Esse comportamento ocorria mais forte em relação aos estudantes com deficiência que demonstraram ter maior essa dependência, no caso, os que utilizavam roupas, estojos, mochilas e lancheiras com estampas mais infantis. E em contraponto, temos os estudantes com deficiência que não tinham esse nível de

dependência e frequentemente mostravam a busca pela sua liberdade, autonomia e independência. Não se deixavam ser tratados de tal forma.

Mencionarei aqui dois exemplos numa mesma sala. O RS era constantemente infantilizado e não somente pelos estudantes sem deficiência. Frequentemente o retratavam com termos referenciados a criança, os chamados eram no diminutivo e até mesmo uma afinação de voz para isso. E ele demonstrava apreço em ser tratado dessa forma.

E tem o GU, tentava se desvincular de mim, não aceitava sentar próximo, queria sentar com os estudantes sem deficiência e o tratavam como igual. Mesmo se apresentasse dificuldade em sala não queria a minha ajuda, porque entendia que eu representava outra posição e de começo só aceitava ajuda da professora. Como na sala dele era mais comum meu auxílio para todos os estudantes, com o tempo foi aceitando minha ajuda.

Compreendia sua posição de não querer minha proximidade, não concordava com a ideia de que os estudantes com deficiência sentassem num canto específico próximos a mim, porque é nesse momento que começamos a deturpar o conceito de inclusão e tornamos um espaço de integração. Integração, porque mesmo estando dentro da sala de aula, estava recebendo um tratamento diferente, ficava num espaço específico e tendo atividades com conteúdo diferentes (não em todos os casos).

A integração escolar retirou as crianças e os jovens em situação de deficiência das instituições de ensino especial, em defesa da sua normalização, o que lhes permitiu o usufruto de um novo espaço e novos parceiros de convívio, de socialização e de aprendizagem (a escola regular). As práticas pedagógicas foram também transportadas das instituições de ensino especial para a escola regular, numa vertente mais educativa, configuradas num programa educativo individual, de acordo com as características do aluno, desenhado e desenvolvido, essencialmente, pelo professor de educação especial. (SANCHES, TEODORO, 2006).

A integração traz consigo a possibilidade de que cada aluno aprenda coisas diferentes e de acordo com o que consegue, mesmo estando em sala, não está incluso com os demais. Enquanto a inclusão, entende a importância de aprenderem de maneiras diferentes e tenham acesso ao mesmo conteúdo.

Arroyo (2017) diz estarmos numa estrutura de currículo a qual reproduz um critério da verdade, trazendo o senso comum como um saber ilegítimo. E na lógica em que vivemos, esse saber ilegítimo torna-se o pensar popular, e através desse pensamento mantemos uma estrutura hierárquica a qual despreza os saberes da vida. Nesse texto, o autor menciona uma aliada desse movimento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ela te estreita a um pensar específico, rotulando todos a seguirem de tal maneira, desconsiderando e ignorando os sujeitos envolvidos, suas histórias, não considera conhecimento a bagagem da vida.

Observando essa ação, entende-se um reforço da exclusão nos espaços educacionais. Porque veja, enquanto temos avanço nas políticas públicas, Declaração do Salamanca (1994), legislações na defesa da educação inclusiva, enfrenta-se um currículo o qual precisa ser seguido e se você não se encaixar nos conhecimentos propostos dele, você é considerado ilegítimo assim como o seu saber.

E a partir dessa lógica, surge novamente esse movimento da segregação e exclusão, partindo dos comentários que os estudantes com deficiência atrapalham a sala e por essa razão deveriam estar em salas separadas. Ou a ação do educador ou educadora de menosprezar o estudante com deficiência em sala passando atividades supérfluas sem contextualização nenhuma e reforçando a integração.

Como disse na introdução, a partir do estágio tive meu primeiro contato com a educação inclusiva de fato, mas pude vivenciá-la de duas formas, do considerado ideal e aquela à qual espero jamais reproduzir enquanto educadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se trabalha com a EJA e ainda mais com estudantes com deficiência, a gente ressignifica o conhecimento e começa a reconhecer como um grande passo cada caminhada no percurso. Seja no momento quando aprenderam a manusear o mouse, se apropriar da tesoura, a se permitirem agir em sala sem solicitar permissão ou o simples ato de conseguir se expressar livremente.

Nesses momentos estão se desenvolvendo e produzindo conhecimento. Quando o RO aprendeu a mostrar na placa que precisava ir ao banheiro ou ir tomar

água, quando dominou o segurar o lápis, cada fase desse processo é relevante e muito significativo para o seu desenvolvimento.

Todos temos saberes, alguns saberes iguais, outros diferentes. Cabe a nós, futuros educadores e educadoras, caminharmos juntos aos educandos e educandas e fazermos um novo caminho possível. E não estou dizendo que seja fácil, é um processo desafiador e com certeza trabalhoso, mas é de nossa responsabilidade desconstruir essa educação atual.

Precisamos lutar pela educação, em qualquer modalidade, mas fortemente pela EJA devido seus constantes ataques. Lutemos por uma educação de qualidade, gratuita e inclusiva. Lutemos por eles e com eles.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G. Sujeitos do direito ao conhecimento. In.: Passageiros da noite – do trabalho para a EJA. Petrópolis, RJ : Vozes, 2017. P. 123-153

BAIRO, Maria Carolina. Agentes de Transformação: conheça a história de Dona Eda, do Cieja de Campo Limpo. Aupa, 2018. Disponível em: <<https://aupa.com.br/dona-eda-cieja-2/>>. Acesso em: 26 de outubro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

Cieja Vila Sabrina, São Paulo, 2019-2021. Disponível em: <<http://ciejavilasabrina.blogspot.com/>>. Acesso em 25 de outubro de 2022.

CURY, C. R. J. Parecer CNE/CEB 11/2000 que dispõe sobre as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos. Brasília: MEC, CNE, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha.

Decreto considerado inconstitucional é usado para dificultar acesso de crianças com deficiência ao ensino regular. G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/09/20/decreto-considerado-inconstitucional-e-usado-para-dificultar-acesso-de-criancas-com-deficiencia-ao-ensino-regular.html>>. Acesso em: 29 de Novembro de 2022.

Decreto nº 10.502 é um retrocesso para a educação inclusiva no Brasil. BRASA. Disponível em: <<https://brasa.org.br/decreto-no-10-502-e-um-retrocesso-para-a-educacao-inclusiva->

no-brasil/?gclid=Cj0KCQiA-JacBhC0ARIsAlxybyO9WI65caxg8_-6PqtXPzGMjQRBWKeQCZRCPv8CYuJINot37VITb_gaAhaCEALw_wcB>. Acesso em: 29 de Novembro de 2022.

EDUCAÇÃO de Jovens e Adultos – EJA. Cidade de São Paulo Educação. Disponível

em:<<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/formas-de-atendimento/>>. Acesso em: 26 de outubro de 2022.

FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, Fórum EJA RIO. [LIVE] Fórum EJA Rio - Olhares, desafios e reflexões sobre a educação inclusiva na modalidade EJA. Youtube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fySZIhp2ddE&ab_channel=ForumEJARIO>.

Acesso em: 23 de outubro de 2022.

GERBELLI, Caio Vinicius de Castro. A Educação de Jovens e Adultos do precariado e o paradigma da dignidade provisória. Revista Trabalho Necessário, 19(40), 124-147.

NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. UNIFESP. Disponível em: <<https://www.unifesp.br/reitoria/proec/unifesp-mostra-a-sua-arte/120-extensao/nucleos-associados/163-nai-nucleo-de-acessibilidade-e-inclusao>>. Acesso em: 07 de novembro de 2022.

ORRÚ, Sílvia Ester. O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

PORLÁN, R; MARTÍN, J. El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Díada, 1997.

PROGRAMA de estágio remunerado – Parceiros da Aprendizagem e Aprender Sem Limite. Cidade de São Paulo Educação, 22 de janeiro de 2019. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/noticias/programa-de-estagio-remunerado-parceiros-da-aprendizagem-e-aprender-sem-limite/>>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

Sabrina, Cieja Vila. São Paulo, 2019. Facebook: Cieja Vila Sabrina. Disponível em: <<https://www.facebook.com/cieja.vilasabrina>>. Acesso em: 24 de outubro de 2022.

SALA de recursos multifuncionais: o que é e como utilizá-la?. SAS Plataforma da educação, 13 de Julho de 2021. Disponível em:

<<https://blog.saseducacao.com.br/sala-de-recursos-multifuncionais/>>. Acesso em: 27 de outubro de 2022.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. Revista Lusófona de educação, v. 8, n. 8, 2006.

Santos, Jusiany P. C.; VELANGA, C. T. ; BARBA, C. H. . Os paradigmas históricos da inclusão de pessoas com deficiência no brasil. Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, p. 313, 2017.)