



GT15 - Educação Especial – Trabalho 321

## EDUCAÇÃO ESPECIAL DE JOVENS E ADULTOS: UM OLHAR PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL EM ESCOLAS ESPECIALIZADAS

Ivanilde Apoluceno de Oliveira – UEPA

Tânia Regina Lobato dos Santos – UEPA

Agência Financiadora: FAPESPA

### Resumo

Neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa, realizada, em 2015, com docentes e discentes da Educação de Jovens e Adultos de duas escolas especializadas da cidade de Belém. O objetivo é analisar como está sendo realizado o atendimento educacional de educandos jovens e adultos público da Educação Especial, em escolas especializadas. A investigação é uma pesquisa-ação, de abordagem qualitativa, com os seguintes procedimentos metodológicos: (a) levantamento bibliográfico e documental; (b) realização de entrevistas semi-estruturadas com os docentes; (c) consulta aos educandos por meio de dinâmicas pedagógicas; (d) observação participante; (e) a sistematização e análise dos dados foram efetivadas por meio de eixos temáticos. Os sujeitos da pesquisa foram discentes, docentes e técnicos da Educação de Jovens e Adultos de duas escolas especializadas, uma com atendimento educacional de educandos surdos e outra com discentes com deficiência intelectual. Os resultados apontam que apesar de pouco tempo de experiência, cerca de nove meses, entre todas as etapas da pesquisa-ação, houve mudanças significativas na prática docente e no nível de aprendizagem dos educandos.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Atendimento Educacional. Escolas Especializadas.

### 1.Introdução

Apesar de a política de inclusão estar implantada em sistemas de ensino, desde os anos 90, no Brasil, visando a inclusão do público da educação especial no ensino regular comum, escolas especializadas continuam mantendo atendimento educacional a segmentos da educação especial, entre os quais, jovens e adultos.

Há uma interface entre a educação de jovens e adultos e a educação especial no contexto escolar, a qual se apresenta fragilizada, seja pela ausência de políticas de

formação de docentes, que efetivem a interação entre as duas modalidades de ensino, seja pela realização de um atendimento educacional especializado tendo como parâmetro não a Educação de Jovens e Adultos e sim o ensino fundamental com crianças, entre outras questões.

Em termos de política de Educação de Jovens e Adultos só nos anos 2000 que documentos nacionais e internacionais citam os direitos à educação da população da educação especial, estabelecendo interligações entre as duas modalidades de educação. O Documento Marco de Ação de Belém (UNESCO, 2010) aponta a necessidade de redução dos níveis de analfabetismo do público da Educação Especial. E o Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos - CONFINTEA (BRASIL, 2009, p. 46) reafirma: “o direito ao acesso e permanência de educandos com necessidades educativas especiais com estrutura material, recursos didáticos, profissionais habilitados e segurança, para adequado atendimento às suas especificidades”. Desta forma, começa a ser colocado em pauta a necessária interação entre a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos.

Como nas escolas especializadas está sendo realizado o atendimento educacional de jovens e adultos público da Educação Especial? Este atendimento está contribuindo para a aprendizagem e progressão escolar do seu alunado?

O Decreto Nº 7.611, em seu Art. 2º, estabelece: “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011).

O estudo realizado no ano de 2015 e, que subsidia este artigo, foi uma pesquisa visando fazer uma diagnose da educação de jovens e adultos em escolas especializadas, bem como contribuir com mudanças nas práticas pedagógicas, por meio de ação colaborativa com os docentes das duas unidades de ensino.

Neste artigo o objetivo é analisar como está sendo realizado o atendimento educacional de educandos jovens e adultos público da Educação Especial em escolas especializadas. O recorte, então, é para o atendimento educacional, buscando identificar este atendimento na educação de jovens e adultos e apontar possibilidades de mudanças, a partir dos resultados da pesquisa-ação.

A pesquisa foi realizada, em diálogo com os docentes, em quatro etapas:

1) a *diagnose* foi realizada por meio de entrevistas com professores e dinâmicas pedagógicas com os educandos, buscando-se identificar o contexto das escolas em termos de proposta pedagógica, processo ensino-aprendizagem, dificuldades no desenvolvimento da prática pedagógica, entre outros;

2) a *formação dos professores* envolveu todos os docentes das duas escolas pesquisadas, incluído os da Educação de Jovens e Adultos. O foco foi para os fundamentos teóricos e metodológicos da educação de Paulo Freire, acrescido de questões referentes específicas à Educação de Jovens e Adultos.

3) O *plano de ação* focou na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva freireana, com base na diagnose realizada com os atores das escolas e os conteúdos curriculares que vinham sendo desenvolvidos pelos docentes. O objetivo era a reconstrução da proposta pedagógica e curricular direcionada para as necessidades específicas da Educação de Jovens e Adultos no contexto social e cultural do alunado das duas escolas.

Entendemos que direcionar o plano de ação para a vida cotidiana da escola, para a realidade dos alunos é um processo fundamental, pois se constitui como norteador da prática pedagógica ao possibilitar saber de onde se inicia e onde se quer chegar.

[...] A compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideias, mas como prática concreta (FREIRE, 1995, p. 123).

No caso da educação de jovens e adultos com surdos, a proposta envolveu a Libras como L1 e a Língua Portuguesa como L2, na modalidade escrita e algumas atividades foram realizadas de forma coletiva e interdisciplinar com todos os docentes da EJA.

O referencial teórico utilizado foi a educação de Paulo Freire, considerando ser uma proposta educacional engajada politicamente com as classes populares, e, que, metodologicamente tem contribuído para políticas e práticas alfabetizadoras de jovens e adultos.

Os princípios da educação freireana adotados no plano de ação das duas escolas foram: *diálogo*, *críticidade*, *práxis*, *a amorosidade* e *a autonomia*, entre outras.

O diálogo para Freire (1986, p. 123) é o momento em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade, como seres conscientes e comunicativos que são e compreendido “como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres

humanos. É parte de nosso progresso histórico do caminho para nos tornarmos seres humanos”.

Para Freire ( 2008, p.37) ensinar tem uma dimensão crítica:

é criar a possibilidade para que os alunos, desenvolvendo sua curiosidade e tornando-a cada vez mais crítica, produzam o conhecimento em colaboração com os professores. Ao docente não cabe transmitir conhecimento. Somente cabe propor ao aluno elaborar os meios necessários para construir sua própria compreensão do processo de conhecer e do objeto estudado.

Assim, na visão de Paulo Freire o educando ao problematizar e posicionar-se criticamente no seu contexto sociocultural, exerce sua autonomia como sujeito de conhecimento e cidadão.

Freire (2007 ) também destaca no processo educacional a amorosidade que promove uma relação afetiva, de solidariedade e amizade entre os atores educacionais e a *práxis* como necessária para a reflexão sobre a prática visando modificá-la. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 39)

No Plano de Ação a metodologia foi construída por meio de dinâmicas pedagógicas, das quais foram trabalhados os temas e as palavras geradoras, sendo estas articuladas, de forma interdisciplinar, com os conteúdos escolares e os saberes dos educandos, utilizando-se diversos recursos didáticos de acordo com o tempo de aprendizagem dos educandos. Foram programadas atividades individuais e coletivas, confecção de cartazes, com figuras; elaboração de textos escritos; produção de desenhos e estudos com debates sobre os temas relacionados às palavras geradoras e aos conteúdos escolares.

Neste artigo apresentamos inicialmente a trajetória metodológica da pesquisa, e, em seguida, alguns resultados, com destaque para a realidade da Educação de Jovens e Adultos em escolas especializadas e as possibilidades de mudanças nas práticas educativas na educação especial de jovens e adultos.

## **2. Trajetória metodológica**

A pesquisa-ação foi escolhida como trajetória metodológica pelo fato de ter uma dimensão política, isto é, consiste em “um instrumento de investigação e ação à disposição dos grupos e classes sociais populares” (THIOLLENT, 1988, p. 46). Neste estudo o público-alvo são alunos surdos e educandos com deficiência intelectual da Educação de Jovens e Adultos, vinculados a escolas públicas. Educandos oriundos das classes populares e de bairros periféricos da cidade de Belém.

A pesquisa-ação, também, se configura como pesquisa colaborativa por possibilitar aos professores problematizarem, analisarem e compreenderem suas próprias práticas, favorecendo o crescimento pessoal, o compromisso profissional e a construção de práticas democráticas e participativas (PIMENTA, 2005). Além disso, o *como fazer* relacionado ao *porque fazer*; *para que fazer* e *para quem fazer* são instâncias que estão presentes nas ações pedagógicas e reverberam na prática pedagógica do professor (NÓVOA, 1992).

A pesquisa-ação, conforme Barbier (2004) é a que visa mudanças de atitudes, práticas, situações, condições, produtos, discursos, entre outros, em função de um projeto que vise melhorar a situação ou ordem estabelecida.

A investigação consiste em uma pesquisa de campo e de abordagem qualitativa com os seguintes procedimentos metodológicos: (a) levantamento bibliográfico sobre legislação e autores da educação especial, educação de jovens e adultos e educação freireana, entre outros; (b) levantamento documental nas duas escolas especializadas pesquisadas; (c) realização de entrevistas semi-estruturadas com os docentes para diagnose das necessidades docentes; (d) consulta aos educandos por meio de *dinâmicas pedagógicas* definidas no processo de investigação, que possibilitassem aos educandos apresentar suas dificuldades no processo ensino-aprendizagem; (e) observação participante, por meio do acompanhamento do processo de aplicação da proposta por meio de registro em diário de campo; (f) a sistematização e a análise dos dados que foram efetivadas por meio de construção de eixos temáticos, tendo por base a análise de conteúdo de Bardin (2002).

As duas escolas pesquisadas são da educação básica e atendem alunos da educação infantil, do ensino fundamental nas séries iniciais e da Educação de Jovens e Adultos, sendo uma direcionada para educandos surdos e outra para alunos com deficiência intelectual.

Para a realização desta pesquisa foram organizados dois grupos de investigação, um para cada escola Especializada, mas as discussões e as ações da pesquisa envolviam tanto momentos com os grupos separados quanto encontros coletivos.

Grupo 1 – Escola Especializada com Jovens e Adultos Surdos. Nesta escola a pesquisa contou com a participação de 18 discentes, 07 docentes da Educação de Jovens e Adultos e uma assessora pedagógica da escola pesquisada.

As professoras sujeitos da pesquisa em todas as fases da pesquisa foram 04, na faixa etária dos 27 aos 46 anos, sendo formadas em Pedagogia e em Formação de Professores. Atuam no magistério de três a vinte anos. Todas tiveram formação em Libras, após o acesso à escola e tiveram poucas informações sobre a Educação de Jovens e Adultos na formação inicial e se ressentem de formação continuada sobre temas desta modalidade de ensino.

Os discentes surdos que participaram da fase diagnóstica da pesquisa foram 07 mulheres, com a idade entre 22 e 50 anos, prevalecendo educandas na faixa dos 20 anos. Na fase da aplicação da proposta foram envolvidas na pesquisa três turmas, sendo uma da 1ª e duas da 2ª etapa da Educação de Jovens e Adultos do turno da noite, congregando 07 docentes, uma técnica e 11 (onze) discentes, sendo 07 (sete) mulheres e 04 (quatro) homens. Os sujeitos serão mencionados neste artigo por nomes fictícios.

Grupo 2 - Escola Especializada com Jovens e Adultos Deficiência Intelectual – DI. Nesta escola 04 professoras participaram de todas as etapas da pesquisa. Estas professoras estão na faixa etária entre 28 e 47 anos, predominando entre 30 e 47. Possuem formação em Pedagogia, sendo uma graduada na habilitação Educação Especial – DI. Uma possui especialização na área de educação especial, em uma perspectiva generalista e as demais, formação por meio de pequenos cursos e palestras. Quanto a formação sobre educação de jovens e adultos uma professora registrou que não possui formação sobre essa modalidade de educação escolar. Uma professora possui essa formação na EJA por meio de palestras, pequenos encontros e estágios durante a graduação e duas professoras participaram por um tempo significativo (4 anos e 5 anos) de um projeto de alfabetização de jovens e adultos universitário.

Os discentes foram duas mulheres e cinco homens com deficiência intelectual, alguns com deficiência múltipla, entre os quais o autismo. A faixa etária desses alunos varia de 16 a 60 anos de idade, a maioria é do sexo masculino, alguns estão há muito tempo na instituição (15 anos ou mais) e são provenientes de classes populares.

A pesquisa no total contou com a participação de 11 pesquisadores, 10 auxiliares de pesquisas e 01 graduando bolsista.

### **3. Resultados e Discussões**

#### **3.1. A realidade da Educação de Jovens e Adultos em escolas especializadas**

Identificamos nas duas escolas pesquisadas que os professores entrevistados possuem formação na educação especial, entretanto, na formação inicial e continuada foram poucas as informações em relação à Educação de Jovens e Adultos, revelando o distanciamento entre as duas modalidades de ensino: Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos. Os cursos de formação de professores, em geral, estão voltados para uma ou outra modalidade sem serem abordadas as interfaces existentes entre elas. Com isso, há uma tendência nas escolas pesquisadas de infantilizar a prática pedagógica, bem como de limitar a construção da autonomia de pessoas jovens e adultas.

Outra situação encontrada foi a existência de projeto pedagógico, com proposta ampla, sem um direcionamento específico para a Educação de Jovens e Adultos. Assim, os professores seguem os conteúdos escolares estabelecidos para a Educação de Jovens e Adultos, pelo Conselho Estadual de Educação, sem um programa específico para a população jovem e adulta.

No caso da escola de alunos com DI, as atividades pedagógicas são orientadas pela filosofia da escola, a pedagogia funcional, voltada para a socialização e rotina da vida social do aluno, isto é, para o aluno saber fazer atividades práticas cotidianas, sendo, assim, trabalhada, mas de forma secundarizada o processo de escolarização.

*A gente trabalha com a pedagogia funcional, a pedagogia que agente utiliza na vida deles mesmo (PROFESSORA RUBIA)*

*Quando trabalhamos com DI, a nossa filosofia é trabalhar muito a questão da memória, da concentração, da atenção, então, a nossa filosofia abarca tudo isso. Mas eu, especialmente, penso que a gente acaba trabalhando mais a socialização desses alunos (PROFESSORA MARIA)*

Na escola com surdos, a filosofia da escola não é a funcional, mas há uma ênfase com a prática cotidiana do aluno e seu processo de socialização, existindo, também uma preocupação ao processo de escolarização, na perspectiva de um ensino tradicional.

*Nós partimos da educação dos surdos a partir do interesse dele, coisas do dia a dia, coisas práticas [...] a gente trabalha mesmo voltado ao interesse do aluno, coisas práticas da vida dele, o que ele vai utilizar (PROFESSORA MARIA JÚLIA).*

A necessidade de um Programa específico para a Educação de Jovens e Adultos é percebida pelos docentes e refletida na prática dos professores. Apesar de utilizarem recursos pedagógicos diversificados, no processo alfabetizador, os docentes não sabem definir qual a estrutura metodológica norteadora das ações pedagógicas. Cada professor segue seu planejamento sem uma proposta clara em termos teórico-metodológicos para a

população de jovens e adultos, pautando-se, de forma predominante, na prática tradicional.

Com os alunos DI as professoras informaram realizar adaptações curriculares voltadas para as atividades práticas dos educandos, direcionadas a ações funcionais.

*Nós trabalhamos com o conteúdo da EJA . Só que fazemos adaptações e procuramos imprimir nesse conteúdo uma relação funcional desse conteúdo. Um currículo funcional, que tenha significado e funcionalidade na vida daquele aluno, daquele indivíduo. Então, a gente sempre adapta. Nós procuramos ir ao encontro desse currículo funcional, não abandonando a característica do letramento que é uma característica da EJA, e nem o conteúdo mínimo para a EJA. Há uma perspectiva que esse aluno possa aprender esse conhecimento da EJA e possa dar prosseguimento em seus estudos. A gente vê essa possibilidade em muitos alunos daqui (PROFESSORA LAURA).*

Uma das consequências desta prática é a dificuldade de aprendizagem, expressa pelos educandos surdos, em especial, nas disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Geografia e Ciências. Uma educanda destacou ser trabalhoso o processo de aprendizagem e outra afirmou não entender nada, por isso, não ter motivação em estudar.

*Eu quero estudar mais, aprender porque as provas são muito difíceis então eu preciso estudar mais, é trabalhoso esse processo de aprendizagem (ALUNA JOANA).*

*Não tenho vontade de aprender nada aqui na escola, porque eu não entendo, as provas são difíceis, as aulas são complicadas, eu não entendo nada (ALUNA JUREMA).*

Um educando com Deficiência Intelectual, também, expressou dificuldade no processo de aprendizagem.

*O certo era assim, tipo assim, eu não sei ler direito, tipo, ler é complicado para mim, eu não sei ler direto. Assim, se eu juntar duas letras maiúsculas, duas vogais, eu não sei, duas consoantes eu não sei, mas assim de pouquinho em pouquinho, unindo assim, ali, como ali (mostrando o cartaz da entrevista aonde está escrito “o que você gosta”) ali tá: “o gu, ju (que) você gejo (go)”, aí, eu me atrapalho. Mas aí, como se diz, eu não queria ler direto, assim, mas sim entender algumas partes assim. (ALUNO VICK).*

As professoras das turmas de DI apontaram a necessidade de trabalhar mais o processo de alfabetização e o letramento, bem como de compreender melhor o processo de aprendizagem dos educandos. Entretanto, não estavam em condições de realizá-las por falta de formação específica e de debate no interior da escola sobre essas questões.

*Com relação à minha prática, eu percebo que eu preciso aprofundar mais a minha compreensão sobre a aprendizagem deles. Eu sinto essa necessidade de compreender como eles aprendem. Eu só vou melhorar o meu planejamento, compreendendo como se dá a aprendizagem*



*deles. Eu preciso melhorar mais nesse sentido (PROFESSORA LAURA).*

Porém, uma das professoras entrevistadas afirmou não ver necessidade de letramento para alguns alunos com DI, devido aos seus comprometimentos cognitivos.

*Eles estão em vários níveis aqui. Tem uns com uma perspectiva muito grande de aprender, de realmente aprender o conteúdo mais acadêmico, a leitura... e há outros, que é a grande maioria da nossa unidade, e que são da EJA. Nós fazemos um trabalho diferenciado. Enquanto uns tem um desejo de ler, em outros nós trabalhamos de forma diferenciada, pois não vemos tanto a necessidade de letramento para alguns alunos, e que é a maioria (PROFESSORA LAURA).*

Há, portanto, visões diferenciadas em relação ao processo de alfabetização e o comprometimento cognitivo dos educandos, o que indica terem docentes que vêm a possibilidade de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual e outros não, cuja consequência, é o não trabalho sistemático com o processo de escolarização.

A professora Maria explica que a capacidade de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com DI é: “bem lenta. São coisas básicas que assim que para eles é muito difícil de compreender, de entender, de reter conteúdo, inclusive de comportamento mesmo. A minha avaliação é que eles evoluem muito mais na socialização”. Afirma existir retenção escolar na EJA e que o prosseguimento na escolaridade é uma baixa possibilidade para esses alunos. “Muito pouco. Muito, muito pouco. Os que aqui ficam mudam de programa... Na verdade eles mudam de professor. Mas continuam no programa”.

Essa lentidão no processo de aprender do aluno com deficiência intelectual é apontada pelas professoras como dificuldade no processo de ensino. Todavia é preciso levar em conta o que Mantoan (2008, p. 70) destaca: “todo aluno é capaz de aprender. No entanto, os alunos não têm o mesmo tempo de aprendizagem e traçam diferentes caminhos para aprender”.

As professoras ressaltam, ainda, o fato de ter na escola aluno com deficiências múltiplas, autistas e com outros comprometimentos. Fato que evidencia a necessidade de os docentes terem também formação no campo da Educação Especial, além da Educação de Jovens e Adultos.

*Nós temos uma aluna que tem deficiência intelectual e que é surda. Eu sinto muita dificuldade em me comunicar com ela. Então até agora, eu estou tentando alcança-la, buscando estratégias, eu e a minha colega. Nós estamos procurando estratégias para alcançá-la, mas nós sentimos muita dificuldade, porque ela tem uma barreira grande, que é a comunicacional. Mas de modo geral, eu não tenho dificuldade com os outros alunos (PROFESSORA LAURA).*

Além disso, a retenção do aluno da EJA, interfere de forma negativa no processo de escolarização e na inserção social dos mesmos.

Na escola de surdos foi observado que a maioria dos docentes e discentes não apresenta fluência na língua de sinais, por isso os educandos utilizam sinais caseiros, apresentando, em consequência, variações linguísticas, problemas de acessibilidade e conflitos de comunicação.

*Agora se a gente for pensar em surdo mesmo, talvez nem o surdo tenha uma acessibilidade 100%, porque para que ele tivesse 100% deveria ter a questão da comunicação, todos nós deveríamos falar muito bem para nos comunicarmos de forma natural com eles e não acontece, também é um quesito da acessibilidade (PROFESSORA PAULA).*

*A minoria se comunica com a Libras que nós aprendemos. Eles vêm muito com sinais caseiros dos grupos. A gente tem que se apropriar. A Libras em si mesmo eles estão aprendendo, alguns tem, por isso a gente estava falando da importância do professor de Libras ter uma carga horária maior (PROFESSORA BEATRIZ).*

A professora Paula destaca que a comunicação por sinais, que aprendem na comunidade, é causa de conflitos e de preconceitos entre os alunos

*As vezes dá até alguns conflitos, porque eles chegam com diferentes modos de se comunicar, as vezes dá até complicação, dá até umas confusãozinhas pela falta de entendimento entre eles, porque fulano falou isso, outro falou aquilo e aquele que tem uma boa fluência acha que aquele não sabe nada, então, ele não quer se comunicar com aquele, eles discriminam mesmo (PROFESSORA PAULA).*

As professoras destacam como dificuldade no processo ensino-aprendizagem com educandos surdos a apropriação da palavra escrita, por ser um processo mais complexo.

*Eu acredito que o mais fácil de eles aprenderem o que está relacionado ao cotidiano deles, por exemplo, a questão da copa eles estão interagindo bem [...] O registro da escrita é o nosso entrave, é que a gente está engatinhando buscando (PROFESSORA BEATRIZ).*

*Mas na apropriação da palavra, é mais complexa [...] Olha você vai ensinar o alfabeto pra eles, você tem que separar vogal você tem que separar consoante aquilo tem conceito de vogal, aquilo tem conceito de consoante, aquilo tem conceito de alfabeto, aquilo tem conceito de letra, é muita coisa, isso para gente é fácil, mas pra eles é difícil, porque uma hora é letra outra hora é alfabeto, outra hora alfabeto, outra hora é vogal, outra hora é consoante e na imagem eles sabem o que é, mas não com todos com esses caminhos, essas condutas que a gente coloca. Então, assim, percebesse que essa forma não é adequada para ensiná-lo (PROFESSORA PAULA).*

Outra dificuldade apresentada pelos professores é o acesso dos educandos à escola, em especial no período noturno, pelo risco social que correm por residirem em bairros distantes e periféricos.

*A gente que trabalha a noite [...] a gente fica apreensivo [...] tem a questão do perigo do transporte, do risco para ele[...] A gente tem muito cuidado em relação a isso, porque geralmente eles vão sozinhos e moram muito distantes (PROFESSORA BEATRIZ).*

Uma das questões levantadas pelas professoras na escola de surdos é que existe sala de Atendimento Educacional Especializado, mas não é utilizado este espaço na Educação de Jovens e Adultos.

*A escola em si ela é um espaço de sala de recursos, mas no outro momento e também a noite, tem Sala de Atendimento como AEE, mas nós da EJA trabalhamos com turmas, com enturmação regular da EJA (PROFESSORA PAULA).*

Assim, as situações diagnosticadas com as professoras no atendimento educacional nas escolas pesquisadas e as dificuldades apresentadas pelos educandos, apontaram para a necessidade de serem os docentes da escola preparados para trabalharem com a população de jovens e adultos e pensarem em possibilidades concretas de desenvolver uma prática pedagógica que viabilize o processo de escolarização do alunado da Educação Especial de Jovens e Adultos.

### **3.2. As possibilidades de mudanças nas práticas educativas na educação especial de jovens e adultos.**

A proposta freireana implantada nas duas escolas pesquisadas apontou para possibilidades de superação de algumas situações diagnosticadas em termos de processo ensino-aprendizagem.

O fato de ter sido elaborada uma proposta específica para a Educação de Jovens e Adultos, na perspectiva freireana possibilitou: a) aos professores pensarem sobre a sua prática docente, isto é, a refletirem sobre a sua prática e verem a viabilidade de mudá-las; b) um olhar diferenciado para as potencialidades cognitivas e de aprendizagem do alunado, estimulando-os a terem mais autonomia, participarem das ações educativas, serem mais colaborativos e expressarem suas opiniões; c) proposição de estratégias pedagógicas em torno das palavras geradoras que contribuíssem para a aprendizagem dos educandos e motivasse a participação dos discentes nas atividades escolares; d) a integração entre os docentes das turmas por meio de um trabalho interdisciplinar, que redimensionou a prática dos professores e os motivou a realizar ações coletivas no âmbito da escola.

Um dos pontos destacados pelas professoras da escola de surdos foram as ações coletivas e interdisciplinares, envolvendo o planejamento e a realização das atividades em conjunto pelas professoras e turmas.

*o trabalho realizado foi produtivo devido ter sido efetivada uma articulação entre as disciplinas, em uma perspectiva interdisciplinar e partindo sempre da realidade dos educandos, da necessidade de uma prática pedagógica significativa (PROFESSORA MARIA JÚLIA).*

Destaca-se que foi possível vivenciar uma interação, troca de informação e opinião entre o grupo e perceber o potencial, a forma de ver o contexto social e pessoal dos alunos. Desta forma, foi estabelecido o diálogo freireano, por meio do qual os sujeitos “aprendem e crescem na diferença (FREIRE, 2007, p. 60).

A professora Beatriz evidenciou o interesse dos alunos pelo saber escolar. “Os alunos ficaram bem à vontade pesquisando sobre o assunto e interagindo com os colegas e professores, falando de suas experiências, demonstrando interesse pelo valor nutricional dos alimentos”. Afirmou que os alunos superaram a dificuldade de utilizar os termos técnicos dos nomes dos alimentos. Depois de trabalhado o assunto com a nova metodologia, “ampliou o nível de conhecimento dos alunos sobre o tema em estudo”, favorecendo a aprendizagem dos alunos. A professora considerou também que no relato dos alunos houve *criatividade e criticidade* em relação ao assunto tratado em aula, porque apresentaram produção escrita da pesquisa realizada e trazida de casa.

A professora Paula ressaltou que houve compreensão do conteúdo curricular pelos educandos, pelo fato “dos comandos das atividades terem sido atendidos - o que significa que foram compreendidos - e os acertos das atividades foram praticamente de 100%”, evidenciando uma melhora significativa no nível de aprendizagem escolar dos educandos.

As professoras consideraram que a proposta freireana possibilitou aos alunos ampliarem seus conhecimentos e as aulas se tornaram mais dinâmicas.

*Até explicar... que agora nós íamos trabalhar sobre alimentos, alimentos saudáveis, os ingredientes que levam, as vitaminas que tem na cenoura, eles não conheciam essa parte e ficou legal essa parte porque eles ficaram conhecendo tudo... da cenoura, onde é plantada, como se planta, se cultiva, as vitaminas que têm, na língua portuguesa, ciências, na história, geografia, matemática, quanto custa... ficou bem interessante (PROFESSORA PAULA).*

*Além de ganharmos na parte da integração do projeto, a gente ganhou nas dinâmicas; as aulas ficaram mais dinâmicas (PROFESSORA PAOLA).*

As professoras da escola com alunos DI enfatizaram que a proposta implementada deu um novo redirecionamento ao fazer pedagógico em sala de aula, considerando as especificidades do alunado, isto é, pessoas com dificuldades de memorização, concentração, associação de ideias, entre outras. A proposta fez com que repensassem a organização do processo educacional não mais a partir da visão do professor e sim pela do educando, escutando-os e dando valor às suas histórias de vida e opiniões. Com isso, afirmaram: “vimos, nitidamente, o resgate de uma autoestima, outrora ‘esmagada’ pelo preconceito, e o crescente interesse pelos assuntos abordados”.<sup>1</sup>

As professoras também relataram que:

*Com base no diálogo, passamos a traçar estratégias de ensino que estimulassem e favorecessem o diálogo entre os alunos, e alunos e professor. Deixamos, com isso, as longas explicações e repetições cansativas e desnecessárias. Com o tempo, os alunos passaram a falar mais e expressarem sua visão sobre o mundo sem medo de críticas. Apresentaram-se mais descontraídos para exporem seus conceitos e pensamentos sem medo de errar.*

Além disso, as professoras chamam atenção ao fato de se preocuparem com o processo de alfabetização, mas a heterogeneidade de ritmos e potencialidades dos alunos com deficiência intelectual exige tempos diferentes para a apropriação da leitura e escrita, uns avançando mais do que outros. Porém destacam que o mais importante foi observar:

*um maior envolvimento por eles em relação aos temas geradores e as atividades. Porque era deles, sobre a vida, a família e a casa deles que estavam discutindo.*

Os resultados, portanto, apontam, apesar de pouco tempo de experiência, cerca de nove meses, entre todas as etapas da pesquisa-ação, que houve mudanças significativas na prática docente e no nível de aprendizagem dos educandos.

### **Considerações finais**

Em relação à formação dos docentes, observamos que há necessidade de aprofundamento teórico sobre o pensamento educacional de Paulo Freire, com a manutenção de círculos de estudos, que possibilite aos professores uma apropriação maior dos pressupostos educacionais freireanos, bem como de questões específicas sobre a educação especial com educandos jovens e adultos. Além disso, constatamos que o tempo

---

<sup>1</sup> As falas referentes às professoras correspondem às quatro professoras, porque foram retiradas do texto de avaliação elaboradas por elas sobre a proposta implantada na escola especializada de alunos com deficiência intelectual.

de aplicação da proposta nas duas escolas foi pouco e precisa ter continuidade tanto nas formações continuadas quanto no acompanhamento pedagógico das turmas.

As formações estavam interligadas às necessidades educacionais levantadas pelos docentes e discentes das escolas pesquisadas, isto é, pensadas a partir das dificuldades apontadas no processo ensino-aprendizagem pelos atores das escolas, bem como, serviu de mediação ao processo de transformação das práticas docentes.

O plano de ação foi decisivo porque possibilitou o pensar sobre as necessidades educacionais levantadas pelos docentes e discentes das escolas, e se constituiu em instrumento de alteração da própria prática docente.

Desta forma, as propostas pedagógicas construídas nas duas escolas possibilitaram aos docentes aplicarem em suas salas de aulas diretrizes pedagógicas freireanas na educação de adultos, superando a prática conservadora e tradicional, em que o aluno é secundarizado no processo de ensino. Por meio da *práxis*, reflexão sobre a ação, novos olhares foram construídos pelos docentes, viabilizando concretamente ações de mudanças na prática pedagógica.

As propostas educacionais tornaram possíveis em escolas da Educação Especial com alunos da EJA, a educação freireana. Entretanto, vemos, ainda, a necessidade de dar continuidade às propostas, visando melhorar o processo ensino-aprendizagem com sucesso escolar, superando os casos de retenção.

### Referências

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília-DF: Liberlivro, 2004

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa-Portugal, Edições 70, 2002.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611**. Brasília: Ministério da Educação, 17 de novembro de 2011.

\_\_\_\_\_. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos – VI CONFINTEA**. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido: América Latina e Educação Popular**. São Paulo: Indaiatuba: Villa das Letras, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. 2e. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_ e **SHOR**, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de vida. In: NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. 2ª edição, Porto: Porto Editora, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-coolaborativa: construindo seu significado a partir da experiência com a formação docente. **Educação e Pesquisa**. Vol.31. N.3. Set. Dez/2005. Versão On-line. Disponível em: <http://scielo.br/scielo.php>. Acesso em 25/02/2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 4ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

UNESCO. **Marco de Ação de Belém**. Brasília: UNESCO, 2010.