

Trabalho de Conclusão de Curso

Curso de Graduação em Geografia

**POR UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA:
ESTUDO DO CASO “IAK” NO MUNICÍPIO DE RIO CLARO/SP**

Paula Cometi Stocco

Prof. Dr. Diego Correa Maia

Rio Claro/SP

2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

PAULA COMETI STOCCO

POR UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: ESTUDO DO CASO
“IAK” NO MUNICÍPIO DE RIO CLARO – SP.

Orientador: Prof. Dr. Diego Correa Maia

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto de
Geociências e Ciências Exatas da
Universidade Estadual Paulista “Júlio
de Mesquita Filho” - Câmpus de Rio
Claro, para obtenção do grau de
Licenciada em Geografia.

Rio Claro
2019

PAULA COMETI STOCCO

POR UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA: ESTUDO DO CASO
“IAK” NO MUNICÍPIO DE RIO CLARO – SP.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Campus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, para obtenção do grau de Licenciatura em Geografia.

Comissão Examinadora

_____ (orientador)

Rio Claro, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) orientador(a)

S864u Stocco, Paula Cometi
POR UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA : ESTUDO DO CASO
"IAK" NO MUNICÍPIO DE RIO CLARO/SP / Paula Cometi Stocco.
-- Rio Claro, 2019
30 f. + 1 CD-ROM

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Geografia) -
Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Geociências e
Ciências Exatas, Rio Claro
Orientador: Prof. Dr. Diego Correa Maia

1. Educação Especial. 2. Ensino de Geografia. 3. Educação de
Jovens e Adultos. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Dedico este trabalho aos alunos Público Alvo da Educação Especial na EJA da EM Marcello Schmidt - Unidade 2. Vocês me fizeram enxergar tamanha coragem, vontade de aprender e viver em meio ao caos de uma sociedade capitalista e de todo um sistema educacional que insiste em permanecer excluindo os deficientes, mesmo com todas as políticas públicas garantindo a eles o acesso à Educação. O dia a dia com vocês foi uma etapa importante na minha vida profissional e pessoal.

AGRADECIMENTOS

Dedico este espaço para agradecer àqueles que muito contribuíram para a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, agradeço:

Especialmente ao meu orientador o Prof. Dr. Diego Correa Maia que desde o princípio acreditou na realização deste Trabalho de Conclusão de Curso e da importância do engajamento da temática dentro da Universidade, principalmente nos cursos de Licenciatura.

Aos meus pais que me deram a vida, pela liberdade e os valores que nunca negaram a mim e meus irmãos. Por acreditarem na minha trajetória fora de casa e respeitarem minhas vontades nesses últimos e desafiadores quatro anos. Por toda ajuda no primeiro ano do curso, pelos lanches preparados e por me aguardarem chegar todos os dias em casa, mesmo que tão tarde.

A minha irmã gêmea por tanta escuta, trocas de ideia e ajuda na composição gramatical do texto.

Ao meu namorado e amigos (as), pela compressão, por todas as risadas e apoio nos meus dias mais atarefados.

Pelos encorajamentos de todos que entendem a necessidade de uma educação pública de qualidade para todos.

Às experiências vividas como professora da rede municipal em formação continuada.

Aos professores que, assim como eu, defendem a importância do compromisso com uma educação emancipatória e de transformação social.

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram sua percepção muda, embora isto não signifique ainda a mudança de estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórica cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles [...]. (FREIRE, 2010, p. 50).

RESUMO

Esse trabalho visa destacar dificuldades e expectativas em relação ao Ensino de Geografia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) com estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE). A fim de mostrar a importância das mudanças ocorridas nas últimas décadas no Brasil, no que diz respeito às Políticas Educacionais voltadas para a Inclusão da pessoa com deficiência, bem como apresentar impactos ocorridos no processo de escolarização dos estudantes PAEE matriculados na EJA do prédio do Instituto Allan Kardec (IAK), vinculado à Casa dos Espíritas, atualmente EM “Marcello Schmidt”- Unidade 2, no Município de Rio Claro/SP, entre os anos de 2016 e 2018. A metodologia utilizada no presente trabalho consiste em dois tipos de pesquisa: pesquisa qualitativa, usufruindo da ferramenta de entrevista em profundidade (narrativas e histórias orais) e pesquisa exploratória, especificamente no levantamento bibliográfico. Esta pesquisa está ancorada em vários temas relevantes, tais como: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a história do IAK e o Ensino de Geografia. Os resultados obtidos acenaram que, em uma sociedade desigual e excludente, os avanços pedagógicos e estruturais ocorridos no prédio do IAK foram positivos para os estudantes PAEE.

Palavras-Chaves: Educação Especial. Ensino de Geografia na EJA. IAK.

ABSTRACT

This paper aims to highlight the difficulties and expectations regarding the Teaching of Geography in Youth and Adult Education (EJA, "Educação de Jovens e Adultos" in portuguese) with students Target Public of Special Education (PAEE, "Público Alvo da Educação Especial" in portuguese). In order to show the importance of the changes that occurred in the last decades in Brazil concerning the Educational Policies aimed at the Inclusion of people with disabilities as well as to present impacts occurred in the schooling process of the students Target Public of Special Education enrolled in Youth and Adult Education of the Allan Kardec Institute (IAK, "Instituto Allan Kardec" in portuguese) building, linked to the Spiritists House, currently Municipal School "Marcello Schmidt" - Unit 2, in Rio Claro/SP, between 2016 and 2018. The methodology used in this paper consists of two types of research: qualitative research, using the in-depth interview tool (oral narratives and stories) and exploratory research, specifically in the bibliographic survey. This research is based in several relevant themes, such as the National Policy of Special Education in the Inclusive Education Perspective (2008), the history of the Allan Kardec Institute and the Teaching of Geography. The results showed that, in an unequal and exclusionary society, the pedagogical and structural advances that occurred in the Allan Kardec Institute Building were positive for the students Target Audience of Special Education.

Keywords: Special Education. Teaching Geography at EJA. IAK

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CMDCA - Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente

CNE - Conselho Nacional de Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EM - Escola Municipal

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

IAK - Instituto Allan Kardec

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PAEE - Público Alvo da Educação Especial

PPP - Projeto Político Pedagógico da escola

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SME - Secretaria Municipal de Educação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

Primeiras palavras.....	10
1. Introdução.....	11
2. Da memória à narrativa: contribuições da História Oral.....	14
3. As turmas de EJA II da escola.....	18
4. Da perspectiva do ensino de Geografia na EJA.....	21
5. Considerações Finais.....	24
Referências bibliográficas.....	25
Apêndice.....	27

Primeiras palavras

Colocar-me como pesquisadora, mesmo que por um curto período, na primeira instituição de ensino em que tive oportunidade de lecionar no município de Rio Claro/SP é um privilégio, assim como, chegar nesta etapa de concluir o curso de Licenciatura em Geografia por uma Universidade Pública.

Ao longo da escrita desta pesquisa um filme passou pela minha memória. Eu tinha 22 anos e no ano de 2016, fui contemplada através de atribuição de aulas no Instituto Allan Kardec (IAK), com uma das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) I. A condução das aulas findou em dezembro de 2018. Portanto fui professora da grande maioria dos estudantes que passaram do fundamental I para o fundamental II pela primeira vez, sendo esta docência realizada no período diurno, como era desejo da maioria dos familiares dos estudantes.

No final do ano letivo de 2017 presenciei o planejamento de mudança curricular, pedagógica e estrutural que a unidade escolar necessitava. Com alegria, no início do ano de 2018, pude observar a oportunidade que os estudantes tiveram de vivenciar o espaço escolar com professores de diversas disciplinas, como o de Geografia, que muito amigavelmente concedeu seus relatos de experiência que compõem este trabalho.

Hoje com 26 anos, não leciono mais no IAK e percebo o quanto aprendi devido a essa experiência e principalmente o quanto ainda seja preciso trabalhar e estudar para evoluir em relação às práticas pedagógicas em sala de aula, com estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE).

Poder documentar as mudanças ocorridas na história do IAK, destacando os desafios, expectativas e inseguranças da docência, foi uma grande conquista, sobretudo por incorporar a luta por direitos educacionais dos estudantes, bem como de suas famílias que conheci, no qual pude acompanhar por 3 anos consecutivos, Esta pesquisa era um anseio que eu cultivei dentro do meu coração e aos poucos foi se transformando na concretização deste texto.

Lecionar no IAK foi uma experiência profissional que me transformou e acredito na reciprocidade desta experiência, também para os demais sujeitos envolvidos neste espaço educacional.

O direito ao acesso dos estudantes com deficiência nas escolas, como também em outras esferas da vida urbana, é um campo de disputa que vem travado nos últimos anos em nosso país.

Nesse sentido, pude testemunhar a comunhão entre as famílias dos estudantes em parceria com a gestão comprometida da unidade escolar, que se reuniram em diversos momentos para pensar e dialogar sobre as verdadeiras necessidades dos estudantes PAEE na modalidade EJA.

1. Introdução

Nas últimas décadas, a ideia de Educação Inclusiva impulsionou significativas mudanças no âmbito internacional. Já se foram mais de duas décadas desde a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), marco internacional de destaque no Brasil, o qual motivou o país no compromisso da Educação Inclusiva. Entretanto, ainda há muito o que fazer para que as necessidades educacionais de populações marginalizadas, dentre os quais, podemos destacar os estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE), sejam atendidas.

O documento Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, ressaltando que:

O princípio fundamental desta Linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos e zonas desfavorecidos ou marginalizados.
(BRASIL, 1997, p. 17 e 18)

Esta preocupação em definir a escola comum como principal eixo para uma educação inclusiva aos estudantes PAEE, foi efetuado a partir da adesão do Governo Brasileiro à Declaração de Salamanca.

O crescente número de alunos PAEE matriculados na rede básica de ensino comum deve ser considerado um indicador positivo, mas ao mesmo tempo preocupante, visto que, de modo geral, a grande maioria das escolas brasileiras apresentam dificuldades em oferecer às populações que constituem tal público um atendimento de qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais

apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37).

Nesta perspectiva, o Ministério da Educação, através das ações da Secretaria de Educação Especial divulga no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços das lutas sociais, visando construir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes.

Este documento conceitua a Educação Especial e define como Público Alvo os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O referido documento também orienta a transformação dos Sistemas Educacionais em Sistemas Educacionais Inclusivos.

De acordo com a Política Nacional da Especial na perspectiva da Educação Inclusiva,

[...] consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (BRASIL, 2008, p. 11).

Atualmente os fatos apontam para uma evolução no acesso de pessoas com deficiência à escola comum.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 9)

Na sociedade contemporânea, o papel da escola na superação da lógica da exclusão, vem sendo debatido e a Educação Inclusiva assume a centralidade desta discussão, pois os Sistemas de Ensino,

em âmbito Estadual e Municipal passam a ser repensados, implicando uma mudança estrutural e cultural, para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

Partindo das premissas abordadas, uma questão passou a nortear esta pesquisa, e diz respeito às Práticas de Ensino de Geografia, de como elas são realizadas para estudantes PAEE na Educação de Jovens e Adultos (EJA)?

A Secretaria Municipal de Educação (SME) de Rio Claro/SP tem desenvolvido na rede de ensino, um trabalho de Inclusão dos estudantes com deficiência dentro das escolas de ensino regular, fato este que reverberou em mudanças arquitetônicas e atitudinais significativas.

Em conversa inicial com a Coordenadoria de Educação Especial da SME, percebemos investimentos em salas de recursos, contratações de Agentes Educacionais e professores Especialistas foram às ações de destaque por parte da equipe gestora da secretaria. Outras ações foram realizadas, tais como a promoção de simpósios anuais, cursos de formação continuada ao longo dos semestres, despertando assim, uma conscientização maior no sentido de entender o que realmente é Inclusão.

A ampliação das oportunidades ao acesso à educação em escolas de ensino comum, para estudantes PAEE há tempos vem se concretizando de forma desorganizada, haja vista a ausência de melhoria da organização e funcionamento dos Sistemas Educacionais e de Ensino; das condições de trabalho, de jornada, de formação e valorização do professor; fatores que, nesse contexto, certamente contribuem para a manutenção de uma escola excludente.

Como recorte de nossa pesquisa, escolhemos a Escola Municipal (EM) “Marcello Schmidt” - Unidade 2, pois as salas de EJA são situadas no prédio do Instituto Alan Kardec (IAK), vinculado à Casa dos Espíritas, considerada a primeira instituição do estado de São Paulo, voltada ao atendimento de crianças com Deficiência Intelectual.

Neste sentido, a instituição passou por diversas modificações em sua estrutura de acolhimento e atendimento educacional, tendo firmado diversas parcerias, dentre elas, com a SME.

O objetivo geral desta pesquisa foi construir um panorama das transformações ocorridas no processo de escolarização dos estudantes, jovens e adultos com dificuldades de aprendizagem e deficiência, matriculados na EJA da EM “Marcello Schmidt” - Unidade 2.

Um dos pilares desta pesquisa foram as narrativas, com destaque inicial para o primeiro professor de Geografia que assumiu as aulas, especificamente no ano de 2018, com a abertura de duas salas de EJA II (5ª série e 6ª série).

A partir das contribuições da História Oral (MEIHY, 2002; DELGADO, 2006) é possível trabalhar na coleta de narrativas orais para constituir um método de pesquisa que ofereça o resgate da história viva, o reconhecimento da experiência social de pessoas e grupos (MEIHY, 2002, p. 13).

Após a apresentação de um de nossos pressupostos metodológicos, pretendemos resgatar a memória do IAK, por meio da fala de uma de suas funcionárias mais antigas, que atuou como Agente Educacional na referida instituição, há mais de trinta anos.

Esta funcionária acompanhou e participou ativamente de todos os processos que envolveram o seu contexto histórico social e educacional. Constituindo-se assim, em uma importante fonte na reconstrução dessa história e, conseqüentemente, da história educacional do município.

Tratou-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, realizada por meio de revisão bibliográfica, análise documental do IAK, da SME e de entrevistas semiestruturadas.

Toda pesquisa qualitativa deve implicar o desenvolvimento de um diálogo progressivo e organicamente constituído, como uma das fontes principais de produção de informação. No diálogo se criam climas de segurança, tensão intelectual, interesse, confiança, que favorecem níveis de conceituação da experiência que raramente aparecem de forma espontânea na vida cotidiana.
(GONZÁLEZ REY, 2002, p. 56).

Por se tratar de um tema atual e abrangente, fez-se necessário delimitar o objeto de pesquisa, através do método de estudo de caso. Conforme Gil (2002), estudo de caso consiste num estudo profundo de um tema com poucos ou único objetivo, fazendo com que o pesquisador adquira um amplo conhecimento sobre o assunto.

2. Da memória à narrativa: contribuições da História Oral

Para compreender e explorar os aspectos relevantes das mudanças ocorridas na Instituição com base na História Oral, fez-se necessário à realização de entrevistas semi ou parcialmente estruturadas. As entrevistas são “[...] uma forma de interação social, de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p. 128).

A princípio, conversamos com a responsável pela Coordenadoria de Educação Especial da SME, com isso coletamos informações referentes à Educação Inclusiva nos âmbitos escolares da rede municipal, bem como sobre a EM “Marcello Schmidt” – Unidade 2.

Além do aspecto metodológico construído a partir de entrevistas, a História Oral se relaciona diretamente com os aspectos das vivências, do cotidiano, da memória das pessoas.

Narrador e ouvinte irão participar de uma aventura comum e provarão, no final, um sentimento de gratidão pelo que ocorreu: o ouvinte, pelo que aprendeu; o narrador, pelo justo orgulho de ter um passado tão digno de rememorar quanto o das pessoas ditas importantes.
(BOSI, 2003, p. 61).

Sendo assim, a nossa segunda entrevista foi realizada com a Agente Educacional da escola. A funcionária em questão teve grande envolvimento com a unidade escolar, devido ao fato dela ter trabalhado no prédio do IAK por muitos anos, além de ter acompanhado as transformações ocorridas, especificamente entre os anos de 2016 e 2018. A partir desta entrevista é que se deu o panorama apresentado a seguir.

O IAK está localizado na rua 10, nº 1123, entre as avenidas 1 e 2, no centro do município de Rio Claro/SP. Iniciou suas atividades em 3 de janeiro de 1960, quando foi firmado um convênio com o Serviço Social de Menores do Estado, para o acolhimento de meninas. Naquele momento também foi celebrada uma parceria com a Prefeitura contando, então, com a assistência pediátrica Educacional e Social.

Em 1985, o IAK passou a atender meninas internas, semi-internas e externas, contando com o convênio Legião Brasileira de Assistência (LBA) e da Prefeitura Municipal de Rio Claro/SP.

Conforme foi possível observar no histórico da instituição e nas falas da funcionária, o atendimento sempre esteve voltado às minorias, aos denominados “excluídos”, seja a nível social e/ ou educacional.

*Elas viviam bem, muito bem, elas tinham tudo o que precisavam, mas não tinham aquilo que é o mais importante: a família. Elas se apegavam muito na gente, nós passávamos a ser mães, educadoras, tudo para elas, pois elas só tinham a gente: funcionárias e professoras. Nós éramos o único ponto de referência para elas.
(Relato da Agente Educacional em entrevista no mês de agosto/2018)*

Com o rompimento do convênio LBA, o Instituto passou por dificuldade, diminuindo o número de crianças assistidas. Com o intuito de melhor atender às necessidades dos estudantes com dificuldades de aprendizagem e deficiência, a Prefeitura estabelece parceria com o IAK, transferindo classes especiais e criando salas de reforço escolar no contra turno.

Os alunos externos do IAK entram 7h00 e saem 11h30, depois voltavam 13h00 e iam embora 17h00, vinham só para estudar. Neste momento, passaram a funcionar 6 classes Especiais do Município.

(Relato da Agente Educacional em entrevista no mês de agosto/2018)

As salas tornam-se Classes Municipais de Ensino Especial, sendo este trabalho direcionado exclusivamente em parceria com a SME, tendo como objetivo o retorno dos estudantes nas salas regulares da rede municipal de educação.

Todas as mudanças que foram ocorrendo aqui dentro foram para a melhoria dos nossos próprios alunos e da nossa cidade. Da nossa própria população [...] Gosto muito do trabalho que vem sendo desenvolvido, principalmente desde o ano de 2016, é uma coisa que me deixa feliz, satisfeita.

(Relato da Agente Educacional em entrevista no mês de agosto/2018)

Atualmente, o IAK também mantém parceria com o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente e Secretaria Municipal de Assistência Social.

As salas de aulas são ocupadas por estudantes matriculados na EM “Marcello Schmidt” - Unidade 2 (usa-se o termo 2, devido a escola já ter um outro prédio também localizado no centro do município). Portanto, o IAK é um concentrado de salas descentralizadas da EM “Marcello Schmidt” e por ambas unidades apresentarem localizações próximas, ao longo do ano letivo alguns Projetos para integrar as duas unidades costumam ser propostos, como o evento “Casa Aberta”, Festa Junina, passeios, etc.

A equipe técnica do Instituto composta pela Assistente Social e Psicóloga, são contratadas pela instituição conveniada ao Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente e atuam com os estudantes e professores desenvolvendo variados Projetos ao longo do ano letivo, como atividades de cooperação, de funções da vida diária, atendimentos coletivos e individuais que estimulam a autoestima e as perspectivas pessoais e profissionais dos estudantes.

Segundo a Agente Educacional, com todas as reorganizações ocorridas estruturalmente e pedagogicamente, muitos foram os profissionais que realizaram trabalhos relevantes para os estudantes, visto que cada profissional era qualificado para atender as demandas específicas dos estudantes.

Hoje a escola apresenta a seguinte organização de trabalho para atender aos estudantes da rede:

- 1 sala de Educação Especial Exclusiva;

- 1 sala de Ensino Regular Multisseriada;
- 2 salas de EJA I - Multisseriada;
- 1 sala de EJA II - 5ª série;
- 1 sala de EJA II - 6ª série.

Mediante as especificidades da pesquisa, nossas observações foram direcionadas para o trabalho realizado com as turmas de EJA II (5ª série e 6ª série), pelo fato de serem aquelas em que o professor de Geografia lecionou no ano letivo de 2018, bem como as primeiras turmas de EJA II oferecidas no período diurno na rede.

O Trabalho educativo na Educação de Jovens e Adultos consiste num processo “dinâmico em que ambas, prática e teoria, se fazem e se refazem” (FREIRE, 2001, p.20).

O imaginário social de que a escola ainda hoje, atua somente como reforço e/ou atendimento assistencialista, é muito latente na memória da população do município devido ao relacionamento com o panorama apresentado.

Referir-se à Educação Especial, e, todo esse processo de Inclusão de alunos deficientes nas escolas de ensino regular, que ainda está em desenvolvimento, sem ao menos refletir sobre as causas-efeitos que ocasionaram estas mudanças de postura quanto a este “novo olhar”, rotulado de certa forma como um olhar diferenciado para estes deficientes é, antes de tudo, acreditar, de forma inadequada, que este processo de Inclusão, por ter amparo legal, efetivou-se conforme o proclamado nos documentos oficiais. Nos âmbitos sociais e educacionais ainda há um longo caminho a ser percorrido.
(ANDRADE, 2012, P. 13)

Ao longo da pesquisa, foi constatado em momentos de atribuições de aulas, que muitos profissionais da Educação, sentem-se inseguros em trabalhar na unidade de ensino, devido associações com configurações passadas do IAK, por inicialmente estar atrelada a Casa dos Espíritas, como também insegurança em atuar com estudantes PAEE.

3. As turmas de EJA II da escola

No contexto da organização da educação brasileira, a EJA é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade apropriada (BRANDÃO, 2004, p. 63-64).

Devemos considerar, porém que, a educação, quando entendida como um direito, não depende da idade, portanto, toda idade deve ser “apropriada” para que os cidadãos usufruam do direito à educação. Assim, a EJA deve “[...] servir de instrumento pelo qual se possa fazer frente à exclusão social, minimizando alguns de seus efeitos [...]”, bem como ser “[...] uma arma para a luta em favor da cidadania” (SANTOS, 2003, p. 123).

A oferta de Educação de Jovens e Adultos deve, além de promover a alfabetização inicial e a transmissão dos conteúdos do Ensino Fundamental e Médio, na medida do possível, deve estar integrada à oferta de Educação Profissional e Tecnológica.

De acordo com Fonseca (2001), lidamos na EJA com estudantes para quem a volta aos estudos é uma opção adulta, mas é também uma luta pessoal, muitas vezes penosa, árdua e que necessita por isso se justificar a cada dificuldade e conquista.

Os alunos matriculados na EJA II da EM “Marcello Schmidt” - Unidade 2, possuem idades entre 15 e 26 anos. Estes se encontram em processo de aprendizagem, apresentando necessidades e/ou dificuldades bastante semelhantes. A grande maioria reside em bairros afastados do centro do município e utilizam o transporte público escolar para se deslocarem todos os dias até a escola.

Com o trabalho de campo na escola, bem como os diálogos em entrevistas pôde-se perceber que os estudantes estiveram muitos anos vivenciando os mesmos níveis de aprendizagem da EJA I, sendo a maioria dos professores pedagogos e não especialistas, pois as salas de EJA II eram, até então, somente oferecidas no período noturno pela SME.

Segundo os familiares desses jovens, estudar num contexto noturno, seria uma opção inviável, embora significativa à oportunidade de sociabilidade com outros estudantes da mesma faixa etária. Para eles, há resistência nessa permissão em decorrência de fatores atitudinais, arquitetônicos e sociais que limitam a execução deste processo.

Durante esses anos, os profissionais da escola, orientados pela Gestão Escolar, com apoio efetivo da SME demonstraram um comprometimento com as potencialidades desses jovens, através da

elaboração de projetos que visam à inserção no mercado de trabalho, como por exemplo a estimulação psicomotora e cognitiva com as oficinas de artesanato, aulas de capoeira e Taekwondo.

Os sujeitos envolvidos no processo educativo acreditam que essas atividades contribuem muito para a concentração, atenção e foco dos estudantes, além das atividades realizadas com cada professor em sala de aula.

*A confecção de colares e pulseiras com miçangas permitem que a contagem seja feita sempre pautada em algo concreto, as cores estimulam a sequência e estabelecem uma ordem, sendo assim, ao longo de uma oficina, eles vão do abstrato (pois cada um elabora mentalmente como será sua peça) ao concreto com a finalização de uma atividade em que necessitou muita atenção, contagem e principalmente exercitou a memória fotográfica. A coordenação fina também é outro aspecto importante, o manuseio de peças miúdas exige muito esforço para alguns, refletindo melhora em outras atividades manuais, principalmente nas grafias. A forma como o ambiente da oficina de artesanato em nossa escola é organizado permite um aconchego que faz toda diferença, os alunos se sentem bem, é nítida a vontade de estarem lá, mesmo que uma vez dentro do ritmo semanal escolar. Acredito que as oficinas englobam esforços necessários para que nossos alunos continuem se desenvolvendo, vendo mais sentido na escola, já que, suas múltiplas inteligências estão sendo estimuladas.
(Relato da Agente Educacional em entrevista no mês de agosto/2018)*

Atualmente, com a abertura das salas de EJA II, os alunos passaram do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II, com isso, muitos foram os professores contratados para as diversas disciplinas que compõem o currículo, além de mais funcionários para atender as demandas da dinâmica escolar cotidiana.

Visando contribuir para a melhora da autoestima dos estudantes, a escola em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), oferece aos estudantes um Programa de Educação para o trabalho no período contra turno, que tem como objetivo,

[...] contribuir para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual e em situação de vulnerabilidade social, ampliando sua capacidade de gerir a própria vida e de se relacionar, a fim de favorecer a convivência, a geração de renda e a inserção no mundo do trabalho.

(PROGRAMA TRAMPOLIM, 2017, p. 4)

Com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação (CNE), publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica.

Este documento define o caráter complementar ou suplementar deste atendimento, prevendo sua institucionalização no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Desta forma, a escola possui sala de recursos, em que o Professor Especialista em Educação Especial atende individualmente e/ou em pequenos grupos, como também atua dentro das salas, em parceria com os demais professores. A partir de planejamentos em reuniões junto a Gestão Escolar, são discutidas ações educativas direcionadas a cada estudante.

Neste contexto, existem diversos estudos que investigam a colaboração entre o professor do ensino comum e da Educação Especial, porém, quando se trata do trabalho colaborativo com professores de Geografia na EJA e do AEE, ainda são poucos os estudos nessa área.

As pesquisas indicam que na literatura essas abordagens educacionais são atuais, como evidenciaram Campos e Duarte (2011), tendo em vista a necessidade de pesquisas para efetivar as ações práticas e as parcerias entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial.

Magalhães (2004) definiu a colaboração como uma oportunidade em que todos os envolvidos tenham a possibilidade de apresentar suas experiências, expressar suas opiniões, concordar ou discordar em relação ao seu discurso e ao do outro profissional.

Desta forma, o objetivo do trabalho colaborativo é possibilitar condições de apoio aos alunos no ensino regular, por meio da combinação de habilidades do professor da Educação Especial e da educação comum (MACHADO; ALMEIDA, 2010).

O trabalho colaborativo é compreendido ainda, como um modo de atuação docente, no qual o professor da educação comum e da Educação Especial compartilham a responsabilidade de planejar, implementar e avaliar o trabalho desenvolvido junto ao aluno, com o objetivo de incluir e possibilitar a sua permanência no ensino regular (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011).

Os estudos demonstram que a compreensão das práticas educativas de aplicação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na EJA são recentes.

Um dos desafios que o AEE apresenta está diretamente relacionado à dimensão pedagógica, em como propor os instrumentos pedagógicos adequados com base nas reais carências educativas dos alunos PAEE na EJA, considerando a bagagem sociocultural das experiências pessoais e as vivências coletivas do mundo do trabalho desses estudantes.

Para Carvalho (2007), a educação escolar desempenha importante função social ao propor práticas inclusivas para transpor barreiras em favor de uma educação escolar para todos, ao assumir as relações de interações sociais estabelecidas pelo diálogo e ações de vivências democráticas. O sentido

inclusivo escolar requer conhecer para planejar as intervenções e apoiar o aprendizado diante das análises das dificuldades apresentadas pelo aluno.

4. Da perspectiva do ensino de Geografia na EJA

Nos últimos anos, destaca-se um aumento significativo de estudantes com deficiência nas escolas de ensino regular. Os dados do Censo Escolar, conforme divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC), no período de 2015 a 2018, apresentaram o crescimento do número de matrículas iniciais de alunos com deficiência na EJA.

Em relação ao professor de Geografia que lecionou no ano de 2018 com as primeiras turmas de EJA II da escola, obtivemos seu relato a partir da utilização de um roteiro previamente elaborado com cinco questões, garantindo assim o enfoque das perguntas relacionadas à Prática docente. Além de permitir a inserção de outras questões que foram incorporadas no desenvolvimento da entrevista para melhor entendimento das práticas em sala de aula.

Lecionar na EJA diurno do IAK em 2018 foi a minha primeira experiência com alunos da Educação Especial em sala de aula, assim como também foi uma das minhas primeiras experiências como professor de geografia, logo que me formei no fim de 2017. O primeiro contato com as turmas foi uma experiência única e eu me senti muito bem recebido por toda a equipe da escola e pelos alunos. No primeiro momento, eu não tive acesso aos relatórios e diagnósticos individuais de cada aluno, nem orientação específica pela equipe da escola em relação aos alunos, mas já na segunda semana de trabalho, devidamente aclimatado ao ambiente escolar novo, pude conversar com os meus colegas professores e tive um panorama sobre as maiores dificuldades no trabalho com alunos da Educação Especial.

(Relato do Professor de Geografia em entrevista no mês de março/2019)

Saviani (2011) reconhece a escola como espaço privilegiado na apropriação do conhecimento sistematizado e como sendo uma exigência das gerações atuais. Considera, ainda, que a educação escolar básica precisa oferecer condições necessárias para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber historicamente elaborado.

A princípio pude perceber que todos apresentavam algum nível de dificuldade na escrita e leitura, e que eu deveria adaptar a minha linguagem tanto ao escrever na lousa quanto ao explicar o conteúdo aos alunos. Lembro que uma das minhas primeiras orientações que recebi era priorizar atividades práticas com os alunos, e não tanto o método tradicional de aula como leitura e escrita de textos e exercícios no caderno.

(Relato do Professor de Geografia em entrevista no mês de março/2019)

Pacheco (2007) afirma que as práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional. Segundo o autor, as abordagens inclusivas convidam todos os alunos a aprenderem dentro do contexto social da sala de aula. Além disso, enquanto as diferenças são valorizadas e vistas como oportunidades, o acesso dos alunos ao currículo é assegurado. Diferentes maneiras podem coexistir na mesma lição, em que as diferenças pessoais e a diversidade dos meios de aprendizagem não sejam obstáculos.

As maiores dificuldades apresentadas pelo Professor de Geografia, estavam no processo de adaptação aos conteúdos. Segundo ele, há uma ausência de materiais didáticos e adaptações curriculares específicas principalmente para alunos com deficiências intelectuais.

Durante a faculdade, tive acesso a alguns materiais adaptados a alunos com deficiência visual ou motora, mas ainda sim, muito pouco contato. Também durante o curso pouco se ensinou sobre Educação Especial, o que considero uma dificuldade que abrange todos os cursos de Licenciatura. Tive um pouco de dificuldade em lidar com os alunos no começo, devido a minha pouca experiência em sala de aula e a minha própria timidez e dificuldades de convívio social.
(Relato do Professor de Geografia em entrevista no mês de março/2019)

Borges (2011) salienta que se faz necessário o aumento dos investimentos nos cursos de formação de professor, assim como em políticas públicas que possam expressar o compromisso com o desenvolvimento educacional e superar questões que envolvem direcionamentos de interesses econômicos.

Em relação ao material didático, utilizei como referência algumas atividades propostas em livro didático de geografia para os 5º anos do ensino fundamental, devido à linguagem mais fácil destes livros e a grande quantidade de atividades práticas. A escola oferecia também muitos recursos como uma sala com lousa digital e datashow, um modelo do planeta Terra com seus principais movimentos e um globo terrestre, além de alguns mapas. Também tínhamos acesso à impressora para que as atividades pudessem ser impressas e entregues aos alunos.
(Relato do Professor de Geografia em entrevista no mês de março/2019)

Estamos vivendo um período de reestruturação nos cursos de formação de professores. Devido à urgência das mudanças inclusivas nos cenários educacionais do país, é preciso reformular pensamentos tradicionais por parte das instituições e repensar os currículos nas Licenciaturas.

Estes alunos também são cidadãos e como qualquer cidadão, necessitam de formação e aquisição de competências e habilidades necessárias para a sua efetiva inclusão ao mundo do trabalho e a sociedade em que vivem, eles também tem direito ao seu próprio lugar no Mundo. Como qualquer outro cidadão, tem direito a receberem uma

educação que os prepare para esse mundo. Considero a Geografia como uma matéria essencial para esta efetiva integração do cidadão à sociedade e ao exercício de sua cidadania. Cabe a nós, professores buscarmos os melhores meios para que cada aluno adquira tais conhecimentos essenciais, e a nós cidadãos exigirmos do poder público estrutura em nossas escolas e a devida formação nas universidades, para que possamos estar cada vez mais preparados a receber e integrar os alunos da educação especial ao mundo.

Segundo Andrade (2004), os jovens da EJA tornam-se visíveis quando também o sistema educacional e a própria escola os encaram como sujeitos sociais, com necessidades, desejos e vontades, sendo o espaço escolar um significativo local de expressão do direito a essas vivências.

Na verdade e infelizmente, as desigualdades sociais e a exclusão estão presentes e inseridas nos sistemas educacionais de ensino, pois, a sociedade e suas características são refletidas dentro das escolas de tal maneira que não se tem mais a probabilidade e/ou a previsão de término.

5. Considerações Finais

O período em contato com a rotina escolar no IAK e a partir da experiência em sala de aula concedida pelo Professor de Geografia faz se necessário destacar aqui, à motivação entre os estudantes por terem chegado ao Ensino Fundamental II.

Ao longo de seus processos escolares, tal mudança na estrutura do ensino é extremamente relevante, pois como observado em relação à dinâmica diária, eles passaram a ter contato com professores diferentes, que são especialistas em suas áreas.

Com a matéria dividida entre disciplinas, um horário de aulas semanais e cadernos diferentes, muitos estímulos operacionais foram envolvidos em relação à responsabilidade e organização de cada estudante.

Entretanto, o modelo de ação pedagógica e adaptações necessárias para os alunos PAEE na EJA, ainda é um questionamento que requer sem dúvidas, pesquisas, novos instrumentos e recursos didáticos em favor das necessidades educativas específicas.

Atualmente, o IAK caminha sendo uma escola municipal da rede como as demais, seu trabalho pedagógico continua com apoios e parcerias fundamentais. Acreditando que a concepção de que a oferta de EJA deve, além de promover a alfabetização inicial e a transmissão dos conteúdos do Ensino Fundamental e Médio, estar, na medida do possível, integrada à oferta de Educação Profissional e Tecnológica.

Espera-se que as salas de EJA da escola (principalmente as de EJA II diurno) alcancem mais matrículas e que o imaginário social que afasta profissionais e estudantes do IAK, aos poucos seja vencido.

Embora o município de Rio Claro/SP tem tentado desenvolver um trabalho voltado à Inclusão, a SME reconhece que seja um processo que ainda exige um grande esforço em todos os aspectos, sejam eles de infraestrutura, de apoio técnico, formação de docentes, pedagógico, e de aportes suficientes de recursos.

Por último, queremos salientar que, como a questão da formação de professores para todos os níveis e modalidades de ensino no Brasil, talvez seja, atualmente, o maior problema da Educação brasileira, nossa análise demonstra explicitamente que um dos maiores problemas de lecionar Geografia (ou qualquer outra área do conhecimento) na EJA com estudantes PAEE é a questão da formação de professores.

Referências bibliográficas

ANDRADE, E. R. **Os jovens da EJA e a EJA dos jovens.** In: OLIVEIRA, I. B.; PAIVA, J. Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DP & A, 2004. p. 43-54. (O sentido da escola).

ALMEIDA, M.L.S. de, **Os significados atribuídos ao processo de alfabetização na voz do aluno adulto.** Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (2002).

ANDRADE, F. P. **Política de inclusão nas escolas da rede municipal de Rio Claro/SP.** 2012.

BORGES, M, C. **Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.42, p.94-112, jun2011 - ISSN: 1676-2584

BUENO, J.G.S. **A Educação Inclusiva e as Novas Exigências para a Formação de Professores: Algumas Considerações.** In: BICUDO M.A.; SILVA JÚNIOR C.A. da (Orgs.). **Formação do educador e avaliação educacional: Formação inicial e contínua.** 149-164. São Paulo: Editora UNESP. 1999.

BRANDÃO, **Ministério da Educação. Plano Nacional de educação.** PNE/Ministério da educação. Brasília: INEP, 2001.

BRANDÃO, C. F. **Estrutura e funcionamento do ensino.** São Paulo: Avercamp, 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/Secretaria de Educação Especial (SEESP). Censo Escolar.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB n.º 13/2009. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.* Diário Oficial da União, 25 de setembro de 2009.

BRASIL, Declaração de Salamanca: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas Especiais.**

Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>.> Acesso em: 03 jun 2019.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social.** São Paulo: Ateliê, 2003,p. 61.

BOSI, 2003, p. 28 e p. 206.

CARVALHO, R.E. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem** - 3a edição. Porto - Alegre: RS. Editora Mediação, 2003.

Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB n.º 4*, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional**

Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 2009.

DELGADO, L. DE A. N. **História oral: memória, tempo, identidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CAMPO, J. P.; DUARTE, M. **O aluno com deficiência na EJA: reflexões sobre o atendimento educacional especializado a partir do relato de uma professora da educação especial.** Rev. Educ. Espec., Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 271-284, maio/ago. 2011.

FERREIRA, J.; NUNES, L. **Deficiência mental: o que as pesquisas brasileiras têm revelado.** *Em Aberto*, n.60, p.37-60, 1993.

FREIRE, P. 1921-1997. **Política e educação: ensaios/Paulo Freire.** -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23). F

FREIRE, P. **Educação e mudança.** Coleção Educação e mudança vol.1.9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FONSECA, M. da C.F.R., (2001). **Discurso, memória e inclusão: reminiscências da matemática escolar de alunos adultos do ensino fundamental.** Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de Campinas.

GIL, ANTÔNIO CARLOS. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, ANTÔNIO CARLOS. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

González Rey, F. (2002). **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Pioneira.

MAGALHÃES, M. C. C. **A linguagem na formação de professores reflexivos críticos.** In: MAGALHÃES, M. C. C (Org.). *A formação do professor como um profissional crítico.* Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004. p.25-70.

MARSHALL, T.H. *Cidadania, Classe Social e Status.* Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MEIHY, J. C. S. B.; LANG, A. B. da S. G.; **Revista História Oral: um auto-olhar.** In: *História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral*, n. 7, jun. v. 7. São Paulo: Associação Brasileira de História Oral, 2004.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral.** 4. ed. São Paulo, 2002.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. **Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular.** Curitiba, n.41, p.81-93, 20

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

PACHECO, José. Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre. Artmed, 2007.

REY, G. (2002) **Pesquisa qualitativa em psicologia. Caminhos e desafios**. São Paulo: Thomson Pioneira.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, J. B. A “**dialética da exclusão/inclusão**” na história da educação de ‘**alunos com deficiência**’. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. [online]. Salvador, v. 11, n. 17, p. 27-44, jan./jun., 2002. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba>. Acesso em: 10/abr/2012.

SANTOS, G. L. **Educação ainda que tardia: a exclusão da escola e a reinserção de adultos das camadas populares em um programa de EJA**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 107-125, set./dez. 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Educação em diálogo**. Campinas: Autores Associados, 2011. (Memória da educação).

Apêndice

Roteiro para entrevista

A entrevista semiestruturada será realizada exclusivamente com o Professor de Geografia, responsável pelas aulas no ano letivo de 2018 e seguirá o seguinte roteiro apresentado em formato de questões:

1. Quais foram as suas primeiras impressões das turmas?
2. Você percebeu alguma motivação nos estudantes por terem avançado nos níveis de ensino?
3. Quais suas maiores dificuldades e expectativas no planejamento das aulas?
4. Pensando na proposta de Inclusão, no que o ensino de geografia pode contribuir para esses alunos no mercado de trabalho, bem como no convívio social?