



Educação inclusiva no ensino médio EJA em atividades não presenciais

Christiane Ferreira Joaquim Pereira (christiane.joaquim@educacao.mg.gov.br, SEE-MG)

Thaís Ronsini de Carvalho (thais_ronsini@hotmail.com, SEE-MG)

Ana Paula Ferreira (anapaulakarenina@yahoo.com.br, SEE-MG)

Giovana Carine Leite (giovancarine@yahoo.com.br, Filiação/Instituição)

RESUMO. O presente relato de experiência debruça-se sobre o desempenho escolar de um aluno com diagnóstico de paralisia cerebral e matriculado no Ensino Médio num turma de Educação de Jovens e Adultos. Objetiva-se repensar as metodologias utilizadas com esse estudante no período de atividades não presenciais, iniciadas no Brasil por conta do risco de contaminação do vírus COVID 19. Para fins de compreensão dessas metodologias, o texto trará um breve relato do estudante, suas potencialidades e dificuldades, os gargalos do ensino remoto, bem como possíveis estratégias de intervenção. Assim sendo, pretende-se expor a importância de metodologias ativas e de uma comunicação mais dialógica para superar as condições de não acessibilidade ao conhecimento.

Palavras-chave: Deficiência intelectual; Ensino remoto; Adaptação curricular; Comunicação.

ABSTRACT. Inclusive education in high school in non-classroom activities. The present experience report focuses on the school performance of a student diagnosed with cerebral palsy and enrolled in high school in a class of Youth and Adult Education. The objective is to rethink the methodologies used with this student in the period of non-face-to-face activities, initiated in Brazil due to the risk of contamination of the COVID 19 virus difficulties, bottlenecks in remote education, as well as possible intervention strategies. Therefore, it is intended to expose the importance of active methodologies and a more dialogical communication to overcome the conditions of non-accessibility to knowledge.

Keywords: Intellectual disability; Remote teaching; Curricular adaptation; Communication.

1. INTRODUÇÃO

No início de 2020 o mundo foi surpreendido pelo COVID-19 e a instituição escolar precisou fechar suas portas para evitar a circulação do vírus. A proposta da rede estadual de Minas Gerais foi o trabalho mediante o “Regime Especial de Aulas não Presenciais - REANP”, iniciado em 14 de maio sob o uso do Plano de estudo tutorado (PET) que é um compêndio de conteúdos e de exercícios de cada ano escolar e de cada disciplina.

É dentro desse contexto que será narrado o caso do estudante que denominaremos por nome de Carlos, matriculado em escola pública estadual e regular, no primeiro ano do Ensino Médio na modalidade EJA. Possui diagnóstico de paralisia cerebral, tendo cursado o Ensino Fundamental na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) e atualmente é acompanhado pela escola especializada ADEFIP (Associação dos Deficientes Físicos de

Poços de Caldas).

Sua motricidade fina tem comprometimento e, portanto, atividades de cópia ou escrita são exercidas com grande morosidade e esforço. Na Matemática consegue efetuar cálculos apoiando-se na calculadora, conhece as operações elementares e resolve problemas com mediação docente. Mas a principal dificuldade apresentada pelo estudante é na lecto-escrita, com subtração ou troca letras nos momentos de registro, leitura extremamente pausada e dificuldade na interpretação. Apesar dessas limitações, o educando tem grande facilidade na comunicação oral, o que permitiu uma boa interação e por onde ele consegue apresentar sua linha de raciocínio e compreensões sobre o que está sendo trabalhado. Esse relato buscará se mostrar, portanto, algumas estratégias pedagógicas desenvolvidas, refletindo os avanços do aluno e os percalços do ensino remoto.

2. DESENVOLVIMENTO

A Secretaria Estadual de Educação (SEE) não produziu material de ensino remoto específico para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os professores precisaram adaptar esse material e em se tratando do aluno Carlos, no primeiro PET (realizado do dia 18/05 ao dia 15/06) utilizaram-se do WhatsApp como mecanismo de comunicação e mediação do saber junto ao estudante. Tendo em vista que o discente manifestava facilidade com a oratória e que tinha acesso a esse aplicativo, a primeira tentativa de adaptação do material foi através de áudios de explicação breve e pontual do conteúdo, e em seguida eram encaminhadas algumas perguntas para que fossem também respondidas por áudio.

Com a finalidade de detalhar um pouco mais esse encontro do aluno com o conteúdo, mediado pelo professor através da tecnologia, será descrito um breve relato nas áreas de Biologia, História e Física, evidenciando que áreas diferentes requerem metodologias também diferenciadas.

No segundo PET, a opção da professora de Biologia foi de aula *online* através do Google Meet porque era possível trabalhar com apoio visual. A ideia é que o uso de imagens associado à explicação oral poderia facilitar ainda mais a compreensão do conteúdo que contribuiu na mediação do conhecimento. Outra vantagem é a percepção de como o estudante está naquele dia, facilitando a comunicação e a mediação na relação entre professora e aluno.

Para abordar o componente curricular de História a professora utilizou vídeos curtos, de linguagem acessível que sintetizassem o conteúdo que estava sendo trabalhado. O link era encaminhado ao aluno por WhatsApp, e após assistir, ele gravava em áudio sua compreensão e a professora de posse dessa percepção sobre o saber do aluno, numa avaliação formativa, dava-lhe um retorno com pequenas correções e/ou complementações. Já no PET 3 as atividades foram realizadas de forma conjunta por meio de chamadas de vídeo. O tema era apresentado e o estudante tinha a oportunidade de debater sobre o que era falado.

Na disciplina de Física a professora sentiu a necessidade de mostrar como se efetuavam os cálculos em Cinemática e Leis de Newton. Para isso, mediante ligações por vídeo, a professora, usando um quadro branco, tornava possível que o estudante compreendesse a resolução de exercícios. Além disso, gravações de áudio eram efetuadas entre professora e aluno sempre que o estudante manifestava dúvidas, numa comunicação ativa para superação das dificuldades.

Cabe ressaltar que no período do PET 2 (22 de junho até 17 de julho), o estudante

teve problemas com o aparelho de celular e não conseguiu se comunicar com os professores. A escola providenciou um material adaptado e impresso, porém, perante a dificuldade em leitura, ele não leu e não respondeu as tarefas. Isso só se tornou possível quando voltou a ter acesso ao celular e retomou o contato com os docentes.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A desigualdade social entre os que possuem capital tecnológico e os que não dispõem de celulares ou de internet; a desigualdade entre os que se caracterizam por autonomia intelectual e os que precisam de apoio docente; a desigualdade entre os que moram em regiões que o sinal da internet é bom e os que se situam em áreas desprivilegiadas desse acesso; todas essas situações são amostras no período de afastamento social de desigualdades que já existiam e se tornaram mais latentes.

O REANP demonstrou problemas em relação à inclusão e podem-se citar três principais: 1) negligência por parte da SEE de PET específico para EJA, considerando que se trata de uma modalidade para um público diferenciado; 2) dificuldade de se estabelecer mediação pedagógica para os casos de alunos desprovidos de tecnologias da comunicação e, 3) ausência de professor de apoio para alunos público alvo da inclusão.

Contudo, apesar dessas lacunas, diante do trabalho pedagógico de explorar a oralidade do aluno, sua capacidade analítica e de inferência por meio de áudios, vídeos e chamada de vídeo tornou possível um alargamento do entendimento e aprendizagem do estudante. Embora houvesse vários entraves para a educação inclusiva, fizeram-se as adequações curriculares a depender da necessidade do aluno. Christofari e Baptista (2012) relatam que um dos principais pontos a reconsiderar para o acesso ao saber é avaliação. Para Carneiro (2012) isso se traduziria em ter práticas pedagógicas diferenciadas, atendendo as especificidades. Assim, por exemplo, aluno com deficiência intelectual pode se beneficiar de um ledor, de um tempo maior de realização, avaliação com apoio de imagens e textos curtos; estratégias essas utilizadas no relato dessa experiência. A adaptação curricular adotou pontos trazidos por Ferrari (2019), familiarizando o estudante sobre o conteúdo, mas sem banalizar conceitos, evidenciando que é possível haver aprendizado de saberes escolares para alunos com deficiência intelectual, desde que seja mantida a comunicação e a mediação entre educador e estudante.

REFERÊNCIA

CHRISTOFARI, Ana Carolina; BAPTISTA, Claudio Roberto. Avaliação da aprendizagem: práticas e alternativas para a inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 44, p. 383-398 set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem de alunos da modalidade Educação Especial na Educação Básica. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 44, p. 513-530, set./dez. 2012. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>

FERRARI, I.; VILARONGA, C.A. R.; ELIAS, N. C. Ensinando professores de sala comum a fazer adaptação curricular. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 49, pp. 67-7, 2º sem. de 2019.