
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:

Perspectivas de escolarização e autonomia para alunos com deficiência

Hugo Jader Monteiro Cardoso | APAE Campo Grande/MS
Mariuza A. C. Guimarães | UFMS /FAED**RESUMO**

A Educação de Jovens e Adultos aparece cada vez mais como uma estratégia de escolarização para pessoas com Deficiência Intelectual ou Múltipla e Transtornos Globais do Desenvolvimento, em razão da necessidade da oferta de processos escolares a estudantes que não acessaram na idade própria. O artigo que ora se apresenta traz dados parciais da pesquisa intitulada “A Inclusão de Alunos Adultos em Curso de EJA no Âmbito da Escola Especial”, realizada no Centro de Educação Especial Girassol, mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Município de Campo Grande/MS. Tem por objetivo analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em andamento, com vistas a identificar as possíveis adequações no currículo, de forma a atender a demanda. Para isso realizou pesquisa bibliográfica a partir de Freitas (2007), Guimarães (2008, 2012), Osório (2013), Piantino (2005), Ribeiro (2001), Santos (2017) e Silva (2012). Realizou-se ainda pesquisa documental, de leis e normas educacionais em vigência, bem como o Projeto Pedagógico da EJA, Proposta Pedagógica do Centro de Educação Especial e outros documentos afins. As análises revelaram a necessidade de aprofundamento de estudos, em especial sobre o currículo e as práticas pedagógicas, de forma a criar estratégias para que os estudantes, público da educação especial, jovens e adultos, evoluam no processo de escolarização, na autonomia, na formação básica para o trabalho e na definição de seu projeto de vida.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Escola Especial; APAE.

ABSTRACT

Youth and Adult Education increasingly appears as a schooling strategy for people with Intellectual or Multiple Disabilities and Global Developmental Disorders, due to the need to offer school processes to students who did not access it at their own age. The article now presented presents partial data from the research entitled “The Inclusion of Adult Students in EJA Course within the scope of the Special School”, held at the Special Education Center Girassol, maintained by the Association of Parents and Friends of Exceptional People (APAE) in the municipality of Campo Grande / MS. It aims to analyze the Pedagogical Project of the Youth and Adult Education Course (EJA), in progress, with a view to identifying possible adjustments in the curriculum, in order to meet the demand. For this, he carried out bibliographic research from Freitas (2007), Guimarães (2008, 2012), Osório (2013), Piantino (2005), Ribeiro (2001), Santos (2017) and Silva (2012). Documentary research, educational laws and norms in effect were also carried out, as well as the EJA Pedagogical Project, the Pedagogical Proposal of the Special Education Center and other related documents. The analyzes revealed the need for further studies, especially on the curriculum and pedagogical practices, in order to create strategies for students, the special education public, youth and adults, to evolve in the schooling process, in autonomy, in training basic to work and in defining your life project.

Keywords: Youth and Adult Education. Special education. Special School. APAE.

INTRODUÇÃO

Às pessoas com deficiências são assegurados direitos em diversas instâncias da sociedade, por meio de lutas desse grupo e/ou de seus representantes e dos que apoiam esta causa. Na área da educação há muitas conquistas, incluindo o direito à escolarização em todas as etapas da Educação Básica, inclusive para aqueles que não a concluíram na idade prevista, na forma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), garantidas tanto nas escolas comuns quanto em escolas especiais.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), estabelecida na legislação educacional brasileira como uma modalidade de ensino que visa oferecer a escolarização “àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 26), inclusive às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Dessa forma, o foco principal do presente estudo foi a EJA oferecida numa escola Especial, mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), como parte da pesquisa “A Inclusão de Alunos Adultos em Curso de EJA no Âmbito da Escola Especial”, realizada no âmbito da Escola Especial Girassol, no período de 2019 e 2020, devidamente cadastrada na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, coordenada pela Prof^a Dr^a Mariuza Aparecida Camillo Guimarães.

Ressalta-se ainda que o presente texto traz dados parciais da referida pesquisa que foram apresentados como Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Especialização em Deficiência Intelectual ofertado pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação, onde a professora acima citada atuou como voluntária e orientou o trabalho supra citado.

O objetivo do estudo desenvolvido foi o de destacar, a organização da EJA no Projeto de Curso em implementação na Escola Especial Girassol (CEDEG), mantida pela Associação de Pais e Amigos do Excepcionais (APAE), em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, com vistas a evidenciar as características da oferta desse curso e seus possíveis resultados no ensino de estudantes com deficiência intelectual e/ou múltiplas.

Portanto, esse estudo pretende contribuir para uma reflexão sobre as práticas que (im)possibilitam o acesso a uma educação realmente inclusiva para os estudantes com Deficiência Intelectual e/ou Múltiplas que não tiveram acesso a escolarização na idade própria, conforme as normas vigentes.

A problematização evidenciou algumas questões que indicaram a busca a ser realizada nessa etapa do trabalho. Dentre elas destacam-se as seguintes questões: será que o currículo oferecido é adequado para o desenvolvimento desse público? As práticas pedagógicas são suficientes para garantir o desenvolvimento desses alunos e, mais que isso, garantem que estes evoluam significativamente no processo de aprendizagem?

O trabalho norteou-se por uma pesquisa bibliográfica, em Ribeiro (2001), Piantino (2005), Freitas (2007), Guimarães (2008, 2012), Silva (2012), Osório (2013), e Santos (2017) apresentando reflexões sobre a organização da educação para atender alunos com deficiências; e, por meio de pesquisa documental, que baseou-se em leis e normas referentes à educação e à educação especial, destacando-se, a LDB 9394/1996, as diretrizes expedidas pelo Conselho Nacional de Educação e as normativas do Conselho Estadual de Educação, que serão dispostas no decorrer do texto.

O estudo contextualizou ainda, a oferta da EJA no Brasil e o surgimento dessa modalidade na Educação Especial, realizou-se estudos de documentos específicos da escola, como o Projeto Pedagógico da EJA, a Proposta Pedagógica, Ato Autorização e Funcionamento, entre outros documentos relevantes para a pesquisa.

Os estudos realizados levaram a algumas considerações, entre elas, a de que na escola em questão, há preocupações e iniciativas para oferecer um curso de EJA que leve em conta as especificidades dos estudantes público-alvo dessa pesquisa, mas há a necessidade de se pensar currículos e metodologias que dialoguem de forma mais efetiva com o público atendido pela escola.

As normativas vigentes e as práticas pedagógicas norteadoras da EJA

A EJA, sob diversas denominações, não é nova no Brasil, ainda que esparsas, existindo desde a chegada da primeira missão jesuítica, em 1549, que iniciou os trabalhos com adultos na perspectiva da catequização (RIBEIRO, 2001). Pesquisas sobre a educação de jovens e adultos, apontam para a implementação de cursos noturnos para adultos, do sexo masculino, analfabetos, por meio do Decreto 7.031, de setembro de 1878.

Entretanto, a educação de caráter nacional, como um direito de todos, aparece primeiramente na Constituição de 1934, que em seu Art. 149, destaca:

A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934, p. 41).

Conforme cita Ribeiro (2001, p. 59), somente a partir de 1940 é que foram implantadas Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos, expressos em ações e programas governamentais. Como vemos:

Além de iniciativas nos níveis estadual e local, merecem ser citadas, em razão de sua amplitude nacional: a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, da Campanha de Educação Rural iniciada em 1952 e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958.

Mas os registros mais enfáticos das políticas públicas foram evidenciados nas décadas de 1960 e 1970, quando vários movimentos surgiram, como: os Movimentos de Educação de Base (MEB), os Movimentos de Cultura Popular (MCP), os Centros Populares de Cultura (CPC) e programas e campanhas de educação de adultos e de

alfabetização em escala ampla, acontecidos em maior abrangência no Nordeste. (FREITAS, 2007).

Paulo Freire (1921 – 1997) foi um grande influenciador da educação de jovens e adultos, através da educação popular para superar as dificuldades dos menos favorecidos por meio da escolarização. Ainda sobre influência de Paulo Freire, em 1964, o Ministério da Educação organizou o Programa Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos. Mais tarde, em 1967, o Governo Federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral).

Em 1971, a Lei nº 5.692/1971, que altera a LDB nº 4.024/1961, propõe o ensino supletivo, porém com caráter compensatório. Somente em 1996, com a aprovação da LDB nº 9.394/1997, a EJA passa a ser uma modalidade de ensino que visa, dentre outros, a equidade de oportunidades.

Conforme Ribeiro (2001), mesmo com todas as conquistas, a EJA continua sendo vista com caráter compensatório ou complementar. O Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), Câmara de Educação Básica (CEB) nº 11/2000, esclarece que a EJA não é uma forma de suprir a educação perdida, mas sim, uma nova educação.

Após esse breve histórico da EJA no Brasil, é importante analisar o cenário atual. Realmente muitos movimentos aconteceram no intuito de garantir a educação para todos, e mais importante que isso, ao longo de toda a vida.

O objetivo atual da formação de jovens e adultos não é apenas compensar a educação básica não adquirida na idade própria, mas responder as necessidades que esses indivíduos terão ao longo da vida. É o que destaca Ribeiro (2001), ressaltando que essa não deve seguir os parâmetros da educação de crianças e adolescentes, mas sim com currículo flexível, entre outros aspectos. Para tal é necessário:

- Descentralizar o sistema de ensino e conceder autonomia aos centros educativos para que formulem projetos pedagógicos pertinentes às necessidades educativas das comunidades em que estão inseridos, convertendo-se estes no lócus privilegiado de desenvolvimento curricular;
- Flexibilizar a organização curricular e assegurar certificação equivalente para percursos formativos diversos, facultando aos indivíduos que autodeterminem suas biografias educativas, optando pela trajetória mais adequada às suas necessidades e características;
- Prover múltiplas ofertas de meios de ensino-aprendizagem, presenciais ou a distância, escolares e extra-escolares, facultando a circulação e o aproveitamento de estudos nas diferentes modalidades e meios;
- Aperfeiçoar os mecanismos de avaliação, facultar a creditação de aprendizagens adquiridas na experiência pessoal e/ou profissional ou por meio de ensinamentos não-formais, diversificando e flexibilizando os meios de acesso a níveis de escolaridade mais elevados. (RIBEIRO, 2001, p. 71-2)

Diante disso, fica clara a necessidade de repensar a Educação de Jovens e Adultos ofertada atualmente. Conforme explicam Santos e Pereira (2017, p. 5),

A EJA, por ser uma modalidade complexa no que tange aos seus sujeitos/estudantes e à faixa etária, não se enquadra exatamente nos moldes da educação básica regular comum e, portanto, é uma oferta específica que requer e carece ementas, conteúdos, práticas vividas estabelecidas e garantidas em lei, para que haja, pelo menos, uma unicidade no que concerne ao currículo de EJA em esfera nacional.

As autoras propõem um olhar mais atento ao currículo da EJA, seja para valorizar os conhecimentos dos alunos adquiridos em suas vivências práticas, conscientizar os alunos sobre suas capacidades ou até mesmo, concomitantemente capacitá-los para o mundo do trabalho. Isso perpassa também pela formação dos professores, visto que são esses que selecionam e ajustam e/ou adaptam os conteúdos, mas também precisam saber identificar nos alunos seus interesses e os

diferentes projetos de vida, portanto, necessitam levar em conta o interesse dos alunos. Conhecê-los e ouvi-los.

O currículo não pode ser o mesmo utilizado no Ensino Fundamental, nem mesmo no modelo proposto para EJA das escolas comuns e há outras particularidades a serem levadas em conta. Se o modelo proposto visa suprir a necessidade de um alunado em específico, vale destacar aqueles com deficiência, em especial o público dessa pesquisa, a deficiência intelectual e múltipla.

Esse público requer um currículo diferenciado, adaptações razoáveis, que ressalta-se, não se trata aqui de redução de conteúdo, mas de criação de condições físicas, ambientais, materiais, equipamentos, mobiliários e formação de professores que visam atender as peculiaridades desses estudantes.

O direito a educação considerando as especificidades dos alunos com deficiência estão presentes nas leis e normas vigentes no Brasil. Em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, é assegurada a educação especial aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais. O objetivo é oferecer recursos e serviços que apoiem, complementem e ou suplementem a escolarização comum garantindo assim o acesso ao currículo.

Por muito tempo os estudantes com deficiência foram atendidos somente em institutos, instituições especializadas, ou mesmo em turmas específicas denominadas classes especiais dentro das escolas comuns.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. (BRASIL, 2008, p. 6)

A Constituição Federal, de 1988, garantiu o direito à educação a todos os estudantes, inclusive “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p. 123-4).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9394/96), também reforça esse direito, estabelecendo o atendimento às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, podendo também ser oferecido em classes, escolas ou serviços especializados, permitindo a escolha entre escolas comuns, escolas especiais ou outras instituições.

Ressalta-se, que a referida Lei não enuncia a inclusão como um modelo educacional, no entanto, encerra-se, no parágrafo único, do art. 60, afirmando: “O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento dos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições [...]”, indicando a regra para o atendimento nas escolas comuns, mesmo que as escolas especiais continuem recebendo subvenção pública. (GUIMARÃES, 2012, p. 18)

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, lançada em 2008, assim como consta da CF e da LDB, defende a ideia de que os alunos com deficiência devem frequentar, preferencialmente, o ensino comum, entendido nesse documento como inclusão escolar. Conforme afirma Guimarães (2012, p.12)

[...] as políticas emanadas das orientações dos organismos internacionais passam a usar novas terminologias que no Brasil fica entendida como inclusão, adotando a premissa de que todas as crianças deveriam estar na escola, independentemente de suas condições físicas ou sensoriais ou dificuldades de aprendizagem.

Vale ressaltar ainda que a inclusão escolar visa atendimento a todos os estudantes, independente de qualquer condição física, neurológica, entre outros

fatores que dificultem o acesso ao conhecimento. Ela serve exatamente para superar as barreiras de aprendizagem que surgem ao longo do processo escolar e depende não apenas de leis para sua efetivação, mas também de apoio das famílias e empenho dos profissionais envolvidos, como vemos:

A inclusão depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição política com uma transformação social, a partir de atitudes concretas, visando efetivamente a possibilidades de justiça e respeito à diferença de forma individual e coletiva. (OSÓRIO; LEÃO, 2013, p. 697)

Seguindo esse princípio de que a efetivação de práticas inclusivas necessita de todos os envolvidos, pois não há uma receita pronta a ser seguida, “[...] é necessário querer fazer, e acreditar que é possível construir uma escola e, obviamente uma sociedade, onde todos têm lugar [...]” (SILVA, p. 120) e criando mecanismos para que os alunos aprendam “com o que têm e não com o que lhes falta”. (PIANTINO, 2005, p. 39)

Embora ainda seja um assunto que gere dúvidas e não se concretize na prática, a política de inclusão tem sido o foco de muitos pesquisadores, o que lança um olhar mais cauteloso sobre as mudanças necessárias na educação, e reflexões sobre qual ambiente melhor atende as especificidades do alunado, pois:

[...] trata-se de uma política que estabelece outro olhar para a educação e pode configurar-se como uma prática transformacional que leve a escola a um repensar de suas práticas pedagógicas e as reverta em ações positivas, não apenas para os alunos elegíveis para a educação especial, mas para todos aqueles que, por qualquer circunstância, terão alguma dificuldade no processo de aprendizagem, no decorrer da vida escolar. (GUIMARÃES, 2012, p. 39)

No estado de Mato Grosso do Sul, o Conselho Estadual de Educação aprovou em 30 de maio de 2005, a Deliberação CEE/MS nº 7828/2005¹, que dispõe sobre a Educação Escolar de alunos com necessidades educacionais especiais no Sistema Estadual de Ensino, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Esse documento trata, inclusive, da oferta de educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas especiais, quando em decorrência de deficiências graves, necessitam de ajuda e apoio intenso e contínuo e adaptações curriculares tão significativas que as escolas comuns não possam prover.

De acordo com Guimarães (2008), esse documento dá ênfase às escolas comuns, mas admite as escolas e classes especiais no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. A autora destaca ainda:

A referida Deliberação prevê as condições para o atendimento nas escolas comuns, serviços de apoio pedagógico especializado, classes especiais nas escolas comuns, ambiente domiciliar e hospitalar. Estabelece, ainda, as condições dos recursos humanos na docência, apoio pedagógico e administrativo; a avaliação pedagógica como instrumento de identificação das necessidades educacionais especiais dos alunos; a relações a serem desenvolvidas com os pais dos alunos e as condições básicas de acessibilidade necessárias ao atendimento adequado ao aluno com deficiência. (GUIMARÃES, 2008, p. 118-119)

Percebe-se a complexidade do atendimento de estudantes com deficiência e o quanto isso demanda envolvimento de todos no processo de escolarização desses sujeitos.

Nessa lógica, a organização do curso de Educação de Jovens e Adultos tem que prever organização, estratégias didáticas e metodológicas, recursos, espaços e tempos diferenciados. Foi em razão dessas necessidades que o Conselho Estadual de

¹ Logo após a conclusão dessa pesquisa o Conselho Estadual de Educação aprovou a Deliberação CEE MS nº. 10.883/2019, de 5 de dezembro de 2019, revogando a citada deliberação, mas esta será mantida visando resguardar o trabalho original tal como apresentado à banca.

Educação de Mato Grosso do Sul aprovou o Parecer CEE MS 308/2013 (MATO GROSSO DO SUL, 2013), favorecendo que as escolas públicas ou privadas ofereçam tais cursos para esse público, considerando as suas especificidades.

O Parecer CEE MS 308/2013 nasceu a partir da necessidade concreta do atendimento de alunos com deficiências acima de 17 anos, cujas dificuldades de aprendizagem exigiam maior tempo e metodologias muito diferenciadas que resultavam na permanência desse aluno nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mesmo já avançados em idade. Considerando esta realidade a 44ª Promotoria de Justiça convidou o Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul e outras organizações da área da educação para discutir encaminhamentos para atender adequadamente a essa demanda (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p.1)

Foi no contexto dessa norma que o Centro de Educação Especial Girassol (CEDEG/APAE), na cidade de Campo Grande /MS submeteu, em 2016, o Projeto de Curso de Educação de Jovens e Adultos, para atender aos estudantes com deficiência intelectual e múltiplas, no seu processo de escolarização na faixa dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O CEDEG/APAE já tinha uma experiência anterior de oferta de EJA como extensão de uma escola municipal de Campo Grande/MS e aproveitando dessa *expertise* passou a oferecer a EJA na etapa do Ensino Fundamental a partir de 2016, quando foi autorizada pelo CEE MS, como uma ação direta dessa instituição².

² No ano de 2005, já funcionava como extensão de uma escola pública da Rede Municipal de Ensino, Escola Municipal Profa. Arlene Marques de Almeida, da seguinte forma: Fase I (1ª. e 2ª. Séries); Fase II (3ª. e 4ª. Séries); Fase III (5ª. e 6ª. Séries) e Fase IV (7ª. e 8ª. Séries), do Ensino Fundamental. Informação extraída do relatório Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas Comuns da Rede Regular de Ensino de Campo Grande/MS-Um Projeto do CEDEG/APAE, elaborado pela Profa. Ma. Fabiana Maria das Graças Soares de Oliveira (2005). Esse Projeto da EJA teve um total de 84 alunos, sendo 21 com deficiência e 63 sem deficiência.

A oferta do Curso de EJA, na faixa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, se deu pela necessidade de atendimentos a jovens e adultos, a partir dos 18 anos, que não conseguiram dar continuidade ao processo de escolarização e/ou àqueles que não a acessaram na idade própria. (CEDEG/APAE, 2015).

O projeto visa atender às pessoas com Deficiência Intelectual e ou Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento, que não possuem domínio de leitura, escrita e cálculo. É ofertada no período diurno devido à vulnerabilidade desses indivíduos, requerendo atendimento especializado, acompanhamento de profissionais qualificados e apoio dos familiares. (CEDEG/APAE, 2015)

O Projeto Pedagógico da EJA descreve como perfil dos alunos ingressantes:

[...] jovens, adultos e idosos com Deficiência Mental e/ou Múltipla e Transtorno Global do Desenvolvimento que vêm em busca de conhecimento e autoestima, que chegam à instituição de ensino trazendo ou não consigo os conhecimentos pedagógicos inerentes, valores éticos, políticos e estéticos, que podem não ter sido sistematizados, mas são saberes adquiridos de suas vivências, nas suas relações sociais e de trabalho e devem ser enriquecidos e respeitados na formação do cidadão. (CEDEG/APAE, 2015, p.6)

Para o ano letivo de 2019 (ano dessa pesquisa), foram matriculados cento e um alunos, sendo cinquenta e três no período matutino e quarenta e oito no período vespertino, com faixa etária entre dezoito e sessenta e cinco anos. Do total, cinquenta e quatro são do sexo masculino e quarenta e sete do sexo feminino. Apenas dezesseis alunos possuem algum histórico de escolarização no ensino comum³.

O curso segue a organização curricular presente nas normativas nacionais, contendo a Base Nacional Comum (nas seguintes áreas do conhecimento: Linguagens,

³ Dados obtidos na Secretaria Escolar do CEDEG/APAE/ 2019.

Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas) e uma parte diversificada (oferecendo Informática e Recreio Dirigido), conforme apresentado na matriz abaixo⁴:

	Áreas de Conhecimento	Componentes Curriculares	Fase I				Fase II			
			1o ano	2o ano	3o ano	4º ano	1o ano	2o ano	3o ano	4o ano
Base Nacional Comum e Parte Diversificada	Ciências da Natureza	Ciências da Natureza	02	02	02	02	02	02	02	02
	Matemática	Matemática	04	04	04	04	04	04	04	04
	Ciências Humanas	História	02	02	02	02	02	02	02	02
		Geografia	02	02	02	02	02	02	02	02
	Linguagens	Língua Portuguesa	05	05	05	05	05	05	05	05
		Arte	03	03	03	03	03	03	03	03
		Educação Física	04	04	04	04	04	04	04	04
Informática			01	01	01	01	01	01	01	01
	Recreio dirigido		02	02	02	02	02	02	02	02
Totais de cargas horárias	Semanal em horas aula		25	25	25	25	25	25	25	25
	Anual em horas aula		1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000
	Anual em horas		834	834	834	834	834	834	834	834

Está organizado em grupos não seriados (Fase I e II), tem como critério para a organização das turmas “a idade, o desenvolvimento atípico oriundo da deficiência e história de escolaridade”. (CEDEG/APAE, 2015, p. 7). Prevê a movimentação dos alunos, seja nas turmas, conforme é observado o desempenho de cada um,

⁴ Fonte: Projeto de Curso de Educação de Jovens e Adultos na Etapa do Ensino Fundamental para Pessoas com Deficiência Mental e/ou Múltipla e Transtorno Global do Desenvolvimento. CEDEG/APAE, 2015.

encaminhamento para outros programas da instituição ou até mesmo a inclusão no ensino comum caso atinja os objetivos propostos pelo curso.

Espera-se que o aluno egresso do curso apresente habilidades de comunicação, reconhecendo e valorizando a linguagem do grupo social, desenvolvendo-se pessoal e profissionalmente, apresentando formação ética, interessando-se pelo mundo do trabalho, desenvolvendo hábitos de estudo, sendo proativo, interessando-se pelas tecnologias da informação e consciente da diversidade e respeitando as diferenças da natureza ambiental e do ser humano. (CEDEG/APAE, 2015, p. 6)

Os estudos realizados evidenciaram que o currículo constante do Projeto em andamento está organizado nos moldes da escolarização comum (vide a Matriz Curricular acima), e considerando o Parecer CEE MS 308/2013, não atende às especificidades dos estudantes, que se pretende, sejam o público elegível para a EJA.

As estratégias pedagógicas deverão ter como fundamento a singularidade dos alunos, que aprendem de maneiras diversas e em ritmos próprios e diferenciados, e, ainda, estar adequadas aos conteúdos e métodos utilizados na relação da aprendizagem, o que justifica o trabalho diferenciado em razão das necessidades de cada aluno. (MATO GROSSO DO SUL, 2013, p. 7)

Além da normativa do Sistema de Ensino do Mato Grosso do Sul, a literatura também aponta que o curso de EJA precisa ser organizado do ponto de vista curricular e metodológico buscando uma linguagem capaz de acessar a cultura, os conhecimentos e as capacidades dos sujeitos a quem se destina. Nessa linha, quando se trata de um público com as especificidades das pessoas com deficiência intelectual e ou múltipla e com Transtornos Globais do Desenvolvimento, pode-se depreender que há uma complexidade que exige um aprofundamento dos estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “A inclusão de alunos Adultos em Cursos de EJA no âmbito da Escola Especial”, em parceria com a UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), que teve como objetivo a reformulação do Projeto do Curso de EJA, do Centro de Educação Especial Girassol (CEDEG/APAE), em Campo Grande/MS, propondo um currículo que viesse ao encontro das reais necessidades dos alunos com Deficiência Intelectual e ou Múltipla e Transtornos Globais do Desenvolvimento, evidenciou a necessidade de estudos sobre o realizado para definição de um novo currículo.

O currículo para além de atender ao proposto na Base Nacional Comum Curricular deve conter elementos que promovam a apropriação do conhecimento sistematizado, historicamente construído e a potencialização e desenvolvimento de habilidades dos jovens e adultos com Deficiência Intelectual e ou Múltiplas e Transtornos Globais do Desenvolvimento, tendo como pressuposto o seu projeto de vida.

O novo projeto pretende organizar-se sobre 3 (três) eixos: educação de jovens e adultos; educação especial; e, educação especial para o trabalho abrangendo a totalidade do processo educativo, desde o desenvolvimento de conceitos básicos, ao processo de apropriação de conteúdos escolares, a autonomia, a formação para viver em sociedade até a educação especial para o trabalho.

Não se pode pressupor que a oferta destes serviços de forma isolada vai promover as condições que se pretende, posto que as diversas experiências que vem sendo desenvolvidas tem apresentado resultados mínimos, se considerada essa tríade indispensável para o processo de escolarização articulado com o projeto de vida desses sujeitos.

O que se pretende é a que a execução das atividades pedagógicas se dê em ambientes de aprendizagem organizados por meio de salas temáticas, oportunizando materiais concretos e o desenvolvimento de práticas que oportunizem experiências e consolidação dos conhecimentos propostos. Esta proposta visa atender a todas as questões implicadas na educação ao longo da vida, organizadas na forma de módulos, usando como estratégias projetos de ensino, com temas geradores que irão se expandindo e produzindo uma rede de conhecimentos, que oportunizem a estes jovens, adultos e idosos a escolarização, a autonomia, ainda que relativa em alguns casos, e a formação básica para o trabalho, quando for possível.

Percebe-se a relevância da busca por um currículo adequado, razoável, para o desenvolvimento educacional desse público. As práticas pedagógicas devem garantir o desenvolvimento desses alunos, garantindo que estes evoluam significativamente no processo de aprendizagem, buscando autonomia e qualidade de vida por meio da educação formal.

A pesquisa realizada no período de 2019 e 2020 indicou que, embora seja um caminho árduo, estudos como o que vem sendo realizado pelo CEDEG/APAE visam contribuir para uma ação-reflexão-ação sobre práticas que (im) possibilitam que os estudantes com deficiência tenham acesso a uma educação de qualidade. A finalidade da EJA proposta é desenvolver o estudante em sua totalidade, respeitando tempo, ritmo e especificidades, construindo currículos e metodologias apropriadas ao público a que se destina.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, Presidência da República. Rio de Janeiro, 17 jul. 1934. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao34.htm> Acesso em: 06 de setembro de 2019.

_____. **Decreto Nº 7.031-A**, de 6 de setembro de 1878. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>
Acesso em: 06 de setembro de 2019

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer 11/2000. Brasília. 2000.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

_____. **Resolução CNE CEB 02/2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL GIRASSOL - CEDEG/APAE. **Relatório Quantitativo e Qualitativo do Centro de Educação Especial Girassol**. Campo Grande/MS, 2007. 99f.

_____. **Projeto de Curso de Educação de Jovens e Adultos na Etapa do Ensino Fundamental para Pessoas com Deficiência Mental e/ou Múltipla e Transtorno Global do Desenvolvimento**. Campo Grande/MS, 2015. 26f.

_____. **Proposta Pedagógica**. Campo Grande/MS. 2011

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. **Documento Norteador Educação e Ação Pedagógica**. Brasília, 2017.

FREITAS, M. F. Q. **Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização**: intersecções na vida cotidiana. Educar, n29, 2007.

GUIMARÃES, Mariuza Aparecida Camillo. (2012) **Dispositivos Normalizadores da Educação Inclusiva**: os Enunciados dos Conselhos de Educação. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/ Centro de Ciências Humanas e Sociais/ Programa de Pós-Graduação em Educação. Curso de Doutorado. [Tese]. Campo Grande/MS. [p. 33-44]

_____. A normatização e os desafios da Educação Inclusiva em Mato Grosso do Sul. *In* SILVA, A. R. et al. **Educação políticas públicas e formação de professores**. Campo Grande/MS: UNIDERP, 2008. p. 107-124.

MATO GROSSO DO SUL. SED/CEE/MS. **Deliberação CEE/MS nº. 7828/2005**.

_____. SED/CEE/MS. **Parecer Orientativo nº 308**, de 4 de outubro de 2013.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. LEÃO, Tatiana Calheiros Lapas. Diversidade e educação especial em diálogos: reflexões sobre os discursos da inclusão. *In*: **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, 2013, Santa Maria-RS, p. 685-698

PIANTINO, Lurdinha Danezy. Escola e família um compromisso comum em educação. *In*: **Ensaios Pedagógicos: Construindo Escolas Inclusivas**. Ministério da Educação, Brasília, 2005, p. 37-41

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro/2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em: 06 de setembro de 2019.

SANTOS, Juliana Silva dos. PEREIRA, Marcos Villela. Educação de Jovens e Adultos: um currículo de demanda atenção. *In*: **Congresso Nacional de Educação**, nº 13, 2017, Curitiba. Anais... Curitiba: EDUCERE, 2017. p. 6867-6880. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24764_13108.pdf>. Acesso em: 23 de outubro de 2019.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 19, n. 19, apr. 2012. ISSN 1646-401X. Disponível em: <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2845>>. Acesso em: 23 de outubro de 2019.