

Vivências no PIBID

Experiência vivenciada com uma aluna com esquizofrenia e deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos em Bragança

Hanna Silva¹

Jennifer Vila Nova²

Dina Souza³

Resumo: A pesquisa objetivou analisar as experiências didático-pedagógicas vivenciada durante o estágio enquanto bolsista PIBID com uma aluna esquizofrênica e com deficiência Intelectual em uma turma de EJA numa escola pública no ano letivo de 2017 em Bragança-PA. Para obter os resultados da pesquisa utilizou-se um estudo de caso e como instrumentos de coleta de dados, observação participante e diários de campo, além de levantamento bibliográfico de pesquisas e teóricos que discutem a inclusão de alunos com deficiência na modalidade da EJA e os processos de ensino e aprendizagem desses educandos. Entre esses teóricos encontramos FERREIRA (2009), VILAR e ANJO (2014), SANTOS (2016), ARAUJO e NETO (2014), ZABALA (1998), assim como alguns marcos legais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração de Guatemala (1999), a LDB nº 9394/96, Art.37 e o Manual de Diagnósticos e Estatísticos de Transtornos Mentais (DSM-V). Durante a escrita do trabalho adotou-se o codinome F para identificar o sujeito da pesquisa. A experiência com a aluna provocou reflexões acerca da forma como os processos de ensino e aprendizagem de alunos com esquizofrenia e deficiência intelectual vem sendo repassado nas escolas de ensino regular em Bragança-PA, principalmente após a aluna ter sinalizado não conseguir associar as atividades de faz de conta ou abstratas, pois tais não atraía sua atenção e nem conseguia compreender sua importância para o seu processo de escolarização.

Palavras-chave: Inclusão. Educação de Jovens e Adultos. Esquizofrenia. Deficiência intelectual.

¹ Graduanda em Pedagogia na UFPA, Campus de Bragança – Bolsista PIBID do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Currículo e a Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE) E-mail: hanniketty@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia na UFPA, Campus de Bragança – Bolsista PIBID do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre o Currículo e a Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão (INCLUDERE) E-mail:annyvilanova27@gmail.com

³ Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFPA – Campus de Bragança. Especialista em Educação Infantil pela UFPA - Campus de Bragança. Especialista em Educação Especial com ênfase na inclusão pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia. Professora da Rede Municipal de Ensino de Bragança/PA. Professora substituta da UFPA, Campus de Bragança. E-mail: ramos.dina8@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa originou-se a partir de experiências didático-pedagógicas vivenciadas e desenvolvidas, assim como das aprendizagens constituídas no estágio enquanto bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), por meio do subprojeto Interdisciplinar *Formação de Professores Para Uma Escola Inclusiva: Ações Colaborativas entre o Ensino Superior e a Educação Básica em Municípios Paraenses*, bem como da participação no grupo de estudos sobre Currículo e Formação de Professores na Perspectiva da Inclusão – INCLUDERE – Núcleo Bragança durante o ano letivo de 2017.

Neste contexto, o PIBID traz a proposta de qualificação na formação de futuros professores e colaboração com o professor da educação básica no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola regular.

A Educação Inclusiva, nas últimas décadas, tem sido tema de discussão tanto na literatura quanto na legislação e nesse contexto tem se constituído desafios para as escolas principalmente as de educação básica. No Brasil, o movimento da inclusão teve sua emergência a partir de documentos orientadores de âmbito internacional ocorridos na década de 1990 como: a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994) e a Declaração de Guatemala (1999).

Contudo, a Declaração de Salamanca em 1994, objetivou direcionar o processo de inclusão nas escolas regulares. Esse documento foi primordial para as mudanças no âmbito educacional no que se refere às pessoas com deficiência. A partir deste documento, destaca-se a crescente inserção de alunos com deficiência nos diversos níveis e modalidades de ensino, inclusive na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A modalidade da EJA, surge com o objetivo de incluir os alunos com distorção série idade. Esse público faz parte de um quantitativo significativo de sujeitos que se tornam impossibilitados de usufruir plenamente de seus direitos legais por, serem “oriundas do perverso histórico de fracasso escolar a que foi submetido”, (VILAR E ANJO 2014, p.90) ou não tiveram acesso/não concluíram à educação na idade apropriada propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB. Lei 9394/96, Art. 37), inclusive os sujeitos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento.

Considerando esses desafios impostos aos educadores, torna-se eficaz pensar na importância de problematizar o processo de inclusão de alunos com deficiência na EJA.

Neste sentido, Ferreira (2009) destaca que:

O tema é novo quando o abordamos pelo viés da educação de jovens e adultos com deficiência no sistema regular de ensino, o qual além de relevante é oportuno, particularmente porque trata da questão da igualdade de oportunidades educacionais no contexto do desenvolvimento de escolas inclusivas para todos. (FERREIRA: 2009, p. 75)

Embora o autor considere nova a discussão da educação inclusiva na Educação de Jovens e Adultos, Santos (2016) sinaliza por meio do Censo Escolar de 1998 à 2015 o grande índice de matrículas de jovens e adultos com deficiência na EJA:

o Censo Escolar MEC/INEP demonstra que, em 1998, havia 8.665 matrículas de jovens e adultos com deficiência na EJA, entre os quais, 7.258 em classes ou escolas especiais, perfazendo 16% de inclusão. Em 2015, o número de matrículas atinge 114.905 dos quais, 60.040 em classes ou escolas especiais, atingindo 48% de inclusão. (SANTOS 2016, p.324)

Neste âmbito, o Censo Escolar/MEC/INEP situa que em 1998, a porcentagem de matrículas de alunos com deficiência na EJA eram de 13% e em 2015 esse número atingiu 81% de matriculados (SANTOS, 2016). Esta evolução nas matrículas destacam que o público, antes das escolas e classes especiais, agora ascende as classes comuns de ensino regular devido a Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, no artigo 1º, das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica expor que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular.

Vale ressaltar que no município de Bragança-PA, percebemos esta crescente na escola lócus de atuação enquanto bolsistas PIBID, das duas turmas de ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos haviam seis alunos com deficiência frequentando regularmente as aulas no ano letivo de 2017.

Destaca-se que até o presente momento não foi encontrado em levantamentos bibliográficos no banco de teses e dissertações da CAPES, pesquisas trata do processo de ensino aprendizagem de alunos com esquizofrenia.

Deste modo, a pesquisa teve como foco analisar uma experiência vivenciada por meio de uma atividade que foi desenvolvida em uma das turmas com uma aluna com esquizofrenia e deficiência intelectual. Esses dados mostram a necessidade de pesquisar/estudar os processos de ensino aprendizagem desses alunos.

Assim o trabalho está estruturado da seguinte forma: Introdução que trata da Educação Inclusiva por meio de alguns marcos legais, autores como

VILAR e ANJO (2014) que discute a Educação de jovens e adultos, FERREIRA (2009) e SANTOS (2016) que abordam a inclusão de pessoas com deficiência na modalidade da EJA, assim como o objetivo da pesquisa. Na segunda seção intitulada transtorno do espectro da esquizofrenia (TEE) e Deficiência intelectual traz discussões acerca do Manual de Diagnósticos e estatísticos de transtornos mentais (DSM-5) e ARAUJO e NETO (2014) para certificar o diagnóstico do TEE e suas novas abordagens nesse contexto. Por conseguinte, na terceira seção, apresentaremos um relato de experiência vivenciada com uma aluna com esquizofrenia e deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos, fomentando discussão relevantes a respeito do processo de ensino e aprendizagem na aula de matemática dialogando com a abordagem teórica de ZABALA (1998). E por fim, as considerações finais, no qual são retomados os pontos principais que desencadearam a pesquisa e reflexões acerca da análise dos dados.

2. TRANSTORNO DO ESPECTRO DA ESQUIZOFRENIA E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Historicamente, a esquizofrenia foi construída perante a sociedade como loucura e possessão, ‘hoje é tratada como uma doença ou transtorno mental’ de acordo com o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Estadual de Londrina – UEL (NAC 2012). Porém, devido a sua marginalização, os sujeitos esquizofrênicos são rodeados de preconceitos devido as características do comportamento ‘incomum’, muitas vezes julgadas inadequadamente. Acarretando no prognóstico, que em muitas ocasiões, ocorrem tardiamente (SHIRAKAWA,2000) prejudicando o aluno.

A pessoa com esquizofrenia, obviamente, não é definida pelo transtorno, já que

a pessoa com esquizofrenia é como qualquer outra pessoa, com desejos e sonhos, que busca viver uma boa vida. Assim como um diabético a pessoa com esquizofrenia sofre uma alteração química no corpo e não deveria ser discriminada por causa disso. (NAC 2012, p.9)

Pois, o sujeito pode aprender a lidar com os indícios do transtorno assim como qualquer pessoa que tem HIV ou diabetes e até depressão. Apesar das causas ainda não serem bem definidas, o transtorno tem tratamento e “envolve prejuízo em uma ou mais das principais áreas do funcionamento” (DSM-V 2014, pag.100) como, “prejuízos cognitivos significativos, especialmente em relação à memória, à atenção e ao funcionamento executivo”, entre esses aspectos: a concentração, resolução de problemas, a retenção de novas informações e manter um diálogo contínuo e coeso. (NAC 2012, p.6)

Esses prejuízos podem agravar a cada crise desencadeado por momentos de extremo estresse e evoluindo de maneiras diferentes. Uma das características do transtorno é o período em que geralmente se manifesta, em meados dos 15 a 30 anos de idade, final da adolescência e o início da vida adulta, e a ruptura com a realidade. Uma vez realizado o diagnóstico, os profissionais averiguam os sintomas de delírios, alucinações, discurso desorganizado. Sendo esses “sinais contínuos de perturbação persistem durante, pelo menos, seis meses. Esse período de seis meses deve incluir no mínimo um mês de sintomas”. (DSM-V 2014, pag. 99)

Descrevendo as características da aluna F⁴ aos seus 57 anos de idade, que tem no laudo o diagnóstico de esquizofrenia e comprometimento intelectual moderado (CID 10 F20.0 + F71) o que demonstra que “prejuízo cognitivo é comum, e alterações na cognição estão presentes durante o desenvolvimento, antecedendo o aparecimento de psicose e assumindo a forma de prejuízos cognitivos estáveis na vida adulta.” (DSM-V 2014, pag.102) Assim, de acordo com o manual diagnóstico, o Transtorno do Espectro da Esquizofrenia (TEE) e a Deficiência Intelectual (Transtorno do Desenvolvimento Intelectual)⁵ podem ocorrer concomitantemente, o que aflui neste caso específico.

Neste sentido, devemos expor que o Manual Diagnóstico e Estatísticos de Transtornos Mentais (2014, p.31) define;

A deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência.

E nos adultos,

o desenvolvimento de habilidades acadêmicas costuma mostrar-se em um nível elementar, havendo necessidade de apoio para todo emprego de habilidades acadêmicas no trabalho e na vida pessoal. (DSM-V 2014, pag.35)

Após esses esclarecimentos, passamos a compreender alguns fatores do Transtorno do Espectro da Esquizofrenia e do Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, que contribuem para o comportamento da aluna diante das atividades proposta em sala de aula. Diante disso, esboçaremos a sequência didática e as nossas reflexões acima da ação da aluna perante a atividade culminante.

⁴ Nome da aluna que foi substituído por “F” a fim de preservar sua identidade.

⁵ De acordo com a nomenclatura do manual diagnóstico e estatísticos de transtornos mentais.DSM-5.

3. EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COM UMA ALUNA COM ESQUIZOFRENIA E DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A experiência destacada neste trabalho se deu em função da aluna F ter sinalizado algumas particularidades durante as aulas, provocando nas bolsistas e na professora da turma a ponderar ações didático-pedagógicas afim de viabilizar, considerando as suas necessidades, sua aprendizagem por meio de atividades que foram organizadas em uma sequência didática.

De acordo com Zabala (1998), sequência didática é,

Um conjunto de atividades educacionais, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que tem um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos (ZABALA 1998 p.18)

Por meio de observação e participação nas aulas e no planejamento da sequência de atividades adjunto a professora da turma, observamos algumas necessidades de promover adaptações curriculares⁶ referente a aluna F e atividades que articulasse o processo educacional da turma como um todo.

Neste sentido, por meio de solicitação da professora que estava trabalhando assuntos básicos da matemática, como soma e subtração, observando que os alunos estavam tendo dificuldades no processo de aquisição dessas regras matemáticas e objetivando facilitar o aprendizado deles, planejamos como atividade culminante da sequência didática, “o mercadinho”.

Utilizando o livro didático, quadro magnético e recursos de pequeno porte⁷, iniciamos a sequência didática que durarou cinco dias letivos, permeando pela matemática e a língua portuguesa com também, as vivências do dia a dia do alunado da EJA. Esboçando um pouco a importância desse movimento para a sala de aula, trazemos os conhecimentos de Freire (1987) que destaca os educadores/educandos como mediadores de processos de interação cultural e social. Esses sujeitos possuem uma carga de conheci-

⁶ As adequações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos.

⁷ São denominadas Adaptações Curriculares de Pequeno Porte (Adaptações Não Significativas.) Ações que cabem aos professores, realizar para favorecer a aprendizagem de todos os alunos presentes em nossas salas de aula, de forma a permitir e promover a participação produtiva dos alunos que apresentam necessidades especiais no processo de ensino e aprendizagem, na escola regular.

mentos adquiridos fora do âmbito escolar e é nessa perspectiva que materializamos a atividade de intervenção com a turma.

Pensando nas singularidades dos alunos, propúnhamos um “mercadinho” com objetos que foram antecipadamente organizados pela professora, as bolsistas e os próprios alunos, os colocando para as “compras”. Foram disponibilizados R\$50,00⁸ a cada aluno, inteiro ou fracionado, e ao realizarem as compras, passaram no “caixa eletrônico” e calcularam sua compra, somando os preços dos produtos e subtraindo com a quantia que tinham em mãos.

No segundo momento, a atividade foi voltada para as questões que estavam no livro didático. Levando os alunos a associar que o movimento anterior, na primeira atividade, era semelhante a segunda atividade. Porém, neste segundo momento seria na forma de escrita, ao qual demonstravam mais dificuldades, materializar seus conhecimentos orais para a escrita.

Outro objetivo da atividade foi demonstrar e testar os conhecimentos matemáticos contidos nas experiências de vida dos alunos e dos já adquiridos durante as aulas anteriores. Além de apontar a relevância de saber as operações matemáticas, entre elas a soma e a subtração, uma vez que estas estão inseridas no cotidiano deles, considerando que a maioria do público encontrado na turma é trabalhador informal, atuantes na comercialização de produtos, sendo necessário utilizar constantemente as operações matemáticas.

3.2 A MATEMÁTICA E O CONCRETO

No decorrer dos cinco dias de atividades, a aluna F participou, conforme suas capacidades, das dinâmicas em sala de aula de forma oral ou escrita, correspondente ao que foi proposto nas atividades. Porém, na última atividade proposta de matemática, a do “mercadinho”, a aluna se negou a participar. Questionada pela professora da turma do porquê de sua recusa, a aluna afirmou não ter dinheiro e nem produtos a serem “comprados”.

Vale destacar, que o “dinheiro” utilizado na atividade era lúdico, de brinquedo. E os “produtos” a serem “comprados” eram sacos vazios de feijão, arroz, leite, produtos de limpeza e etc. Então, quando a aluna indagou que não tinha dinheiro e nem o que comprar, era pelo simples fato de não conceber o estado fictício da atividade. Como expresso anteriormente, uma das características do TEE⁹ é a ruptura da realidade e não associação dela com o imaginário.

⁸ Notas de brinquedo.

⁹ Transtorno do Espectro da Esquizofrenia.

Zabala (1998 p.34,35) expressa que no processo de aprendizagem, devemos dar atenção à diversidade, no sentido de compreendermos que “a maneira e a forma como se produzem as aprendizagens são resultados de processos que sempre são singulares e pessoais”. E que a forma de ensinar deve ser “adequada as necessidades” e “características de cada um”, estabelecendo desafios ao qual possa ser alcançável para o aluno e nós, como educadores, oferecermos ajudas necessárias para que o educando possa superar tal desafio.

Compreendemos assim, que a dinâmica não surtiria efeitos naquele momento com a aluna devido a particularidade da esquizofrenia. Neste sentido, procuramos trabalhar a segunda atividade, que se baseava em algumas questões do livro didático que estava associado com a atividade do “mercadinho”. Mas, como tal atividade não foi por ela compreendida, passamos questões voltadas para sua realidade de forma oral, para que assim, pudesse associar a escrita com o seu cotidiano.

Neste segundo momento, a aluna demonstrou seus conhecimentos oralmente e por meio da escrita, demonstrando assim, que compreendia as regras matemáticas da soma e subtração.

Entendemos que cada pessoa traz consigo uma bagagem formativa, “conforme o ambiente sociocultural e familiar” além de suas “experiências educacionais também são diferentes”, características e necessidades pessoais. Estas particularidades são pertinentes na Educação de jovens e adultos, ao qual, vir a ter conhecimento das possibilidades e atributos do alunado propiciará ao professor adequar o plano de intervenção, tarefas e atividades a quaisquer variantes educacionais que a turma ou o aluno venha requerer. (ZABALA 1998)

4. CONSIDERAÇÕES

Tratar da educação de pessoas com deficiência na EJA é abordar uma proposta de educação duplamente inclusiva, pois se trata de sujeitos excluídos socialmente por sua deficiência e por não terem tido acesso/concluído seu estudo na idade certa. E essa é realidade em que muitas escolas regulares se deparam, sendo de grande relevância abordar tal temática, pois a partir dela, se busca contribuir na promoção de reflexões de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, haja vista, que durante as pesquisas, não se encontrou estudos que tratam do processo de ensino aprendizagem de alunos com esquizofrenia, comprovando a importância de trazer em foco a necessidade de pesquisar/estudar os processos de ensino desses educandos na modalidade da EJA.

Em meio a pesquisa compreendeu-se que a aluna F conseguia articular as atividades da sequência didática, quando esta lhe produzia fatos concretos, atividades do seu cotidiano. Como válido, as atividades de faz de conta ou abstratas não atraía sua atenção e nem conseguia associar sua importância para o seu processo de escolarização, neste caso, a maneira foi lhe trazer diálogos que a própria aluna utilizava em sala de aula quando falava sobre sua vivência.

Percebeu-se que a atividade do “mercadinho” não surtiria o objetivo proposto pela sequência didática, deste modo, em forma de diálogo a professora e as bolsistas reformularam a atividade e materializaram questões matemáticas que envolvessem o dia a dia da aluna F a colocando em situações como: comprar alimentos para sua filha, o que se reverteu em um efeito favorável. Desta maneira, a mesma nos surpreendeu ao esboçar seus conhecimentos matemáticos quando a atividade foi reorganizada para atender suas especificidades, fazendo concluir sobre importância de se compreender o modo como a educanda aprende.

REFERÊNCIAS

ABRE - Associação Brasileira de Familiares, Amigos e Portadores de Esquizofrenia. Disponível em: <http://www.abrebrasil.org.br/>

ARAÚJO, Álvaro Cabral. NETO, Francisco Lotufo. **A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o DSM-5**. Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. 2014, Vol. XVI, no. 1, 67 - 82 ISSN 1982-3541

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9394, de 26 de dezembro de 1996. Brasília, 1996

CORDIOLI, Aristides Volpato et al. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

FERREIRA, Windyz B. **EJA & Deficiência: estudo da oferta da modalidade EJA para estudantes com deficiência**. In: AGUIAR, Márcia Ângela da S. et al. (Orgs.). Educação de Jovens e Adultos: o que dizem as pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009, p. 75-128.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **A qualidade na educação: uma nova abordagem**. Florianópolis: COEB, 2013.

LAZZERI, Cristiane. **Educação Inclusiva para Alunos com Autismo e Psicose: das Políticas Educacionais ao Sistema de Ensino**. Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, RS. 2010

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE. **Necessidades Educacionais Especiais decorrentes de Tratamento de saúde: Esquizofrenia e Educação Especial**. Universidade Estadual de Londrina- UEL. 2012. Disponível em: www.uel.br/prograd/nac

SANTOS, Martinha C. Dutra dos. **Educação ao longo da vida em educação inclusiva: o direito dos jovens e adultos com deficiência à educação ao longo da vida**. Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas. Seminário Internacional de Educação ao Longo da Vida e Balanço Intermediário da VI CONFINTEA no Brasil. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. -Brasília: MEC, 2016.

SHIRAKAWA, I. **Aspectos gerais do manejo do tratamento de pacientes com esquizofrenia**, Rev. Bras. Psiquiatr. vol.22 s.1 São Paulo May 2000

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, UNESCO. Salamanca-Espanha.

VILAR, Joelma Carvalho. ANJOS, Isa R. Santos dos. **Currículo e práticas pedagógicas na educação de jovens e Adultos**. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.7, n.1, p.86-96, janeiro a abril de 2014

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Tradução Ermani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed, 1998.