UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

YANNE GOMES DE LIMA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM MACEIÓ: perspectivas e desafios

Maceió
2024

YANNE GOMES DE LIMA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM MACEIÓ: perspectivas e desafios

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Profa. Dra. Valéria Cavalcante

Maceió
2024

YANNE GOMES DE LIMA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM MACEIÓ: perspectivas e desafios

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 24 /10 / 2024

Orientador: **VALÉRIA CAMPOS CAVALCANTE**

BANCA EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
VALERIA CAMPOS CAVALCANTE
Data: 31/10/2024 01:16:15-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Examinador(a) Orientador(a)1

gov.br Documento assinado digitalmente
JANAYNA PAULA LIMA DE SOUZA SANTOS
Data: 31/10/2024 10:34:04-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Examinador(a) 2

gov.br Documento assinado digitalmente
ANDERSON SILVA SANTOS
Data: 25/10/2024 14:11:07-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Examinador(a) 3

Maceió
2024

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA ESCOLA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM MACEIÓ: perspectivas e desafios

Yanne Gomes de Lima (UFAL)
Yanne.lima@cedu.ufal.br

Resumo:

Este artigo traz como objetivo refletir sobre o processo inclusivo para estudantes com deficiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), em uma escola situada no município de Maceió/AL. Para coleta de dados de forma íntegra e objetiva, essa pesquisa fez o uso da metodologia qualitativa, baseada em estudo de caso. Foi utilizado como instrumento de coleta entrevistas com as professoras e observações realizadas no ano de 2023. Após as análises percebeu-se que na escola há dificuldades para promover a inclusão de forma consistente, as narrativas das professoras enfatizam grandes desafios de se implementar a inclusão, de maneira que se garanta o direito dos estudantes com deficiência da EJA(I), ficou explícito portanto que na escola pesquisada não está acontecendo a inclusão desejada para os estudantes da modalidade, seja por falta de formação dos educadores/as, ou seja pela ausência de estrutura física e acessibilidade. Diante do exposto, pode-se constatar que há negligência no atendimento a esses sujeitos, nega-se uma educação inclusiva para os estudantes da EJA(I) com deficiência. O que se oferece para esses sujeitos é mínimo, estando a inclusão muito distante do que se prática na modalidade. Nega-se o direito a uma educação de qualidade para esse público, os reflexos dessa negação contribuem para a manutenção dos mecanismos de silenciamento, de subalternização e, consequentemente, para o analfabetismo dos estudantes com deficiência na EJAI.

Palavras-chave: Inclusão; Maceió; EJAI; Escola pública.

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema surge inicialmente durante os estágios III e IV ainda na graduação em Pedagogia CEDU/UFAL, no horário noturno, realizados na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI)[1], aqui traremos dados mais especificamente da escola Municipal Espaço do Saber[2], onde foi realizado o estágio em EJA III e IV, há que se ressaltar que os estágios III e IV, especificamente no turno noturno, tem como objetivo promover a reflexão e subsidiar as ações pedagógicas, que são desenvolvidas dentro dos espaços escolares, em turmas de alfabetização e pós alfabetização da Educação de Jovens, Adultos e Idosos do 1° ao 4° período, que

[1] Neste texto utiliza-se a sigla EJAI quando nos referirmos especificamente às escolas situadas no município de Maceió que ofertam EJA, já o termo EJA é utilizado por decisão política de manter originalmente o que se considera em rede nacional pelos pesquisadores da área, movimentos sociais e os documentos legais.
[2] Para preservar a identidade escolar, foi utilizado nome fictício.

compõe o 1° segmento da modalidade. Foi neste estágio que me aproximei dos sujeitos da EJAI, seus sonhos, expectativas e realidades.

Dentro do contexto da EJA foi observado que a discussão sobre a Educação Inclusiva na EJA é pouco discutida nas escolas, posteriormente já cursando a pós-graduação em Educação Especial na Perspectiva Transdisciplinar surgiu a questão***: de que maneira a inclusão está acontecendo para o público da Educação de Jovens, Adultos e Idosos em uma escola de Maceió?***

Muito se fala em inclusão educacional para crianças e adolescentes, sendo assim, quando passamos a observar a literatura, percebe-se quase não existem discussões e produções sobre o tema abordando o público da EJA.

Superficialmente, na área educacional ao refletir-se sobre inclusão, muitas vezes considera apenas o acesso, ou pensarmos em colocar indivíduos juntos no mesmo espaço e basta-se, no entanto, a inclusão no espaço escolar deve ir muito além de "misturar" os indivíduos, sendo assim, a inclusão efetivamente ocorre quando o ambiente está adaptado para todos, principalmente para os estudantes com deficiência, onde as necessidades de cada sujeito sejam atendidas corretamente.

Entendendo que o direito à educação de qualidade para todos, implica, dentre outros fatores, num redimensionamento de todo o contexto escolar, considerando não somente a matrícula, mas, principalmente, a valorização das aptidões e respeito às diferenças.

Concordamos com Mantoan (1997), quando afirma que a "Inclusão significa convidar aqueles (de alguma forma) têm esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da completude de suas capacidades como companheiros e como membro" (Mantoan, 1997, p.137).

As autoras Hansel, Zych e Godoy apresentam em seu texto "Fundamentos da Educação Inclusiva" afirmando que:

> [...] a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. (HANSEL et. Al, p.30).

Concordando com os autores, entende-se que a inclusão escolar ocorre para além do ato de matricular, mas no que será realizado e desenvolvido dentro do espaço escolar para que ele seja, de fato, incluso, para que ocorra o cumprimento das Leis,

que acobertam e asseguram esse estudante. Neste contexto, entende-se que os sistemas educacionais devem principalmente formar professores, aprofundando temáticas sobre inclusão, de forma que seja acessível a todos/as, fazendo com que as necessidades individuais sejam atendidas.

Na Educação de Jovens e Adultos, essa inclusão é ainda mais necessária, visto que dos estudantes da EJA com deficiência possuem trajetórias de negação e exclusão, que os fazem aportar na EJA. Em Alagoas, segundo o Censo realizado pelo INEP (2021), o quantitativo de matrículas de estudantes com deficiência que chegam à EJA aumenta significativamente a cada ano, os dados apontam que em 2017 o número de matrículas na modalidade EJA de pessoas com alguma deficiência era de 2.333 e em 2021 chegando a 3.225 de estudantes. São números expressivos que nos leva a pensar sobre como a inclusão desses estudantes é realizada.

Considerando esses pressupostos, nesta pesquisa busca-se identificar de que maneira uma escola na periferia de Maceió está implementando o processo de inclusão para os estudantes da EJA, para tanto buscamos o caminho da pesquisa qualitativa, baseada em estudo de caso, como instrumento de coleta de dados utilizou-se entrevista semiestruturada, aplicada a uma coordenadora e duas professoras da Rede Municipal de Maceió.

2 REFLEXÕES SOBRE OS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EJA(I) EM MACEIÓ

Conforme anunciamos anteriormente, na rede de ensino do município de Maceió há uma alteração no que diz respeito à sigla e compreensão do público da Educação de Jovens e Adultos, a Semed/Maceió compreende como Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), aumentando a margem de atendimento educacional para o idoso.

Compreende-se que as escolas da EJA, enquanto modalidade educativa, têm um papel relevante junto aos estudantes, interligando as relações entre: saberes e Identidades dos sujeitos, que devem ser evidenciados nos seus planejamentos.
Falar dos sujeitos educandos desta modalidade, implica enxergá-los na condição de cidadão com especificidades e realidades próprias. Esses jovens e adultos, segundo Moura (2007, p. 1) “podem ser caracterizados sob os aspectos sociais, econômicos, políticos, culturais, psicológicos, pedagógicos entre outros”.

Os estudantes da EJAI da escola Municipal Espaço do Saber, onde foi realizado o estágio em EJAI III e IV, são pessoas que vivem na maioria das vezes com empregos de salários baixos, ganhando um salário ou menos, essas pessoas trazem conhecimentos e aprendizados das suas trajetórias, pois na maioria das vezes, foram estudantes em algum momento de suas vidas, enfim são sujeitos de várias culturas e além de outras particularidades que envolvem suas realidades (Moura, 2007), entre elas a deficiência.

Para chegar até a escola, o educando da EJAI do turno noturno enfrenta a distância do local onde mora, as dificuldades da vida e até a oposição de alguns familiares para ir em busca de seus sonhos e viver suas vidas felizes, por ter oportunidade de estudar o que antes fora privado. Nesse sentido, Moura (2007) chama a atenção que a escola da EJA não deve ser apenas lugar de aprendizagem de conteúdo, deve ir além com trabalhos de campo, isto é, que proporcione situações reais de aprendizado.

Dentro do contexto da EJAI em Maceió, constata-se que há um número crescente de estudantes com deficiência, que passam anos no ensino fundamental, e que acabam chegando a EJAI, sendo assim entende-se que refletir sobre a inclusão para os educandos da EJAI com deficiência é primordial no contexto atual, neste ano de 2024. Ademais, a instituição escolar para o público da EJA é um espaço de conviver com as diferenças: respeitar, reformular atitudes para lidar com os conflitos, reativar a memória e maior integração entre os membros da comunidade e o aumento dos espaços de convívio social.

Entende-se ainda que os jovens, adultos e idosos, que frequentam a escola pesquisada, do ponto vista socioeconômico pertencem a um grupo com baixos salários e baixo poder aquisitivo, sobreviventes de “vidas amargas”, na grande maioria com baixa qualificação, no ponto de vista sociocultural: são os excluídos dos outros bens culturais.

No espaço escolar em Maceió, em muitas circunstâncias, quando os educandos jovens, adultos e idosos, principalmente os sujeitos com deficiência ao voltarem/chegarem à escola muitas vezes: “São considerados como tábula rasa e são tratados de forma infantilizada e bestializada, recebendo toda a sorte de discriminação e preconceitos, atribuídos pela própria escola, pela própria família, pelo meio em que vivem e pela sociedade como todo.” (Moura, 2007, p. 3-4). Entende-se que um dos pontos para a evasão escolar na EJA é justamente a falta de acessibilidade e a

dificuldade de ensino-aprendizagem, seja ela em qual modalidade de ensino for incluindo a EJA nessa discussão. Além dos afazeres domésticos e demais compromissos do cotidiano, o público da EJA também passa pelos mesmos obstáculos de aprendizagem, que precisam ser devidamente corrigidos.

Situações como essas de exclusão fere a Constituição Federal de 1988, que traz como um dos seus objetivos fundamentais promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação “(art. 3.º inciso IV)” e define, no artigo 205, que a educação é um direito de todos e que deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso l, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola, como um dos princípios para o ensino e, garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208)”.

Da mesma forma, os processos de exclusão nas escolas da EJA vão de encontro a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- Lei n.º 9.394/96, que em seu artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes, currículo, métodos, recursos e organização específicos para atendê-los em 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; a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar. Inclui ainda 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).

Atualmente há uma grande demanda de diagnósticos tardios em adultos que identificam Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Opositor Desafiador, Transtorno de Ansiedade Generalizada, Deficiência Intelectual, entre outros. Vendo o aumento na demanda, surge a necessidade de compreender e de fortalecer a Educação Inclusiva na escola, que possa atender aos estudantes da modalidade.

Muito dessa ausência deve-se principalmente ao silenciamento desses estudantes nos documentos oficiais da/na Semed/Maceió, ou na superficialidade quando se trata do processo de inclusão para esses sujeitos, conforme se observa no Guia da Educação Especial, que trata da Inclusão na rede municipal de ensino de Maceió de

2016, que aborda os princípios, as orientações e as práticas de ensino, há uma menção muito breve sobre a modalidade, quando diz que:

> O programa prevê ações voltadas para a realização de seminários de formação dos profissionais envolvidos na produção de material didático acessível em formato digital e em Braille; e criação do Acervo Digital Acessível (ADA), ambiente virtual destinado à postagem de materiais digitais e à produção coletiva de livros em Mecdaisy; além da disponibilização de laptop para estudantes cegos dos anos finais do ensino fundamental, do ensino médio, da Educação para Jovens e Adultos (EJA) e educação profissional. (SEMED, 2016, p. 151).

Nesse mesmo documento das Orientações Curriculares há gráficos com dados sobre alunos da EJAI com deficiências, a pesquisa realizada nas 52 instituições da rede municipal de ensino de Maceió identificou que “25 escolas que possuem 207 estudantes com deficiência” (Semed, p. 144, 2018), entre as deficiências identificadas estão: TEA, Deficiência Múltipla, Deficiência Auditiva, Deficiência Física, Deficiência Visual e Deficiência Intelectual, todavia o documento não cita as assistências efetivas para suporte e atendimento desse público. Um exemplo que constatamos são as Orientações Curriculares para a Educação de Jovens, Adultos e idosos (EJAI) de Maceió (2018), onde não há menções sobre assistência estudantil no que concerne ao Atendimento Educacional Especializado, para o público da EJAI.

Analisando o documento da Semed/Maceió, constata-se que pouco se fala sobre a efetivação o processo de Inclusão no horário noturno. Rompendo com essa perspectiva, neste trabalho, entende-se que os sujeitos da EJA necessitam ser respeitados nas escolas a partir das suas diversidades e especificidades, nesse sentido, Andrade (2016) enfatiza que os conteúdos precisam ser pensados no que diz respeito à formação humana, identidades e desejos; essa visão de Andrade é fundamental para começarmos a pensar num caminho que viabilize encontros de vivências e superação de estigmas e preconceitos.

Mantoan traz em seu livro “Inclusão Escolar, o que é? Por quê? Como fazer?” uma observação sobre a intenção da inclusão na perspectiva do espaço escolar, o autor afirma que “a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula” (Mantoan, 2003, p.16), conectando a discussão de Mantoan com a de Andrade, podemos ter uma ideia de que a responsabilidade da escola é imprescindível no ato

de promover a inclusão dos sujeitos, pois a escola, enquanto instituição democrática, é o espaço onde as diferenças aparecem.

Nesse contexto:

> O papel do professor é despertar curiosidade, indagar a realidade, problematizar, ou seja, transformar os obstáculos em dados de reflexão para entender o processo educativo que, como qualquer faceta do social, está relacionado com seu tempo, sua história e seu espaço. (ANDRADE, 2016).

Ao pensarmos e discutirmos a inclusão escolar precisamos compreender o papel dos que fazem a inclusão, tanto o papel da escola, como instituição e o papel do aprendiz enquanto principal sujeito da educação inclusiva. Em seu artigo sobre Inclusão escolar, Juliane Lucio debate sobre o papel da escola quanto à forma que a inclusão é realizada, Lucio afirma que a escola

> [...] deve reconhecer a identidade deste sujeito, independentemente da limitação ou diferenças do aluno, ao estar preparada para recebê-lo. Ela está cumprindo seu papel de valorizar e respeitar essa diversidade que se perpetua no meio educacional. Para tanto, a escola deve ser garantida para todos e deve estar aberta para oferecer condições iguais para todos. Ou seja, incluindo todos, sem exclusões de nenhum indivíduo (LUCIO, 2021, p.6).

A escola deve promover um ambiente que agregue as diferenças e proporcione um encontro em que particularidades de cada indivíduo seja respeitada, para garantir que a inclusão de fato seja efetivada, a escola pode valer-se de Leis entre outros documentos legais que norteiam a inclusão. Nos processos de inclusão, a escola não é o centro, ela é o espaço pedagógico que propicia a democracia a todos.

Entende se, portanto que ao nos reportarmos a Educação Inclusiva, estamos almejando uma educação para todos os sujeitos, em que o ambiente se adeque aos aprendizes, nos quais os estudantes são conscientes do processo educacional, onde são o foco educacional central, uma escola inclusiva reconhece as particularidades de cada indivíduo, promove discussões, abrange a comunidade escolar, os responsáveis, os aprendizes e possibilita o fortalecimento das potencialidades e agrega diversidade/pluralidade em seu currículo e questiona a homogeneidade nas ações realizadas na sociedade, realizando a autocrítica para melhor incluir os sujeitos plurais.

A Declaração de Salamanca, um documento criado em junho de 1994 pelas Nações Unidas que aborda os princípios, política e prática em Educação Especial,

discute sobre a inclusão nas perspectivas tanto da Educação Especial como na ideia do sujeito em sua totalidade e especificidades. Na Declaração de Salamanca encontramos um entendimento do que é inclusão e participação na escola, sendo assim, afirma que

> são essenciais à dignidade e ao desfrute e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, estas concepções refletem-se no desenvolvimento de estratégias que procuram alcançar uma genuína igualdade de oportunidades. (UNESCO, 1994).

É necessário que compreendamos que há uma diferença no que diz respeito a esses termos, inclusão e participação, ambos se parecem e costumeiramente podem ser confundidos, mas são distintas entre si, participação não é diariamente, a participação é algo fora da curva, incomum, pensado para momentos especiais, enquanto que a inclusão permeia muito mais aspectos do que a participação, a inclusão deve ser feita diariamente, em todos os momentos, desde o criativo, do planejamento até a execução da ideia.

No artigo 28 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência é possível encontrarmos algumas atribuições do poder público quanto à educação, entre eles estão:

> III – projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (BRASIL, 2015, p. 12 e 13).

No inciso V encontramos algumas normativas para serem aderidas quanto à inclusão escolar: “V-adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (Brasil, 2015, p.13).

Ao todo são 18 incisos que abordam os cuidados e deveres com a Educação Inclusiva, porém quando observamos os documentos oficiais do município de Maceió-Al sobre a perspectiva inclusiva na EJA não encontramos referências.

Nesse cenário de não discutir a EJA nos documentos oficiais na perspectiva inclusiva, o documento de 555/2007, que trata sobre a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva inclusiva, traz o reforço de que “No processo de inclusão, não é apenas o aluno que precisa adaptar-se à escola e, sim, a escola, que necessita preparar-se para receber este aluno”, ou seja, a escola deve tomar medidas para que fortaleça a inclusão em suas ações.

Silva (2019) ao discutir sobre as políticas que abrangem a inclusão, aborda sobre a responsabilidade e o dever das instituições escolares no proceder com a inclusão, a autora afirma que

> A proposta inclusiva é muito inovadora e difere totalmente de práticas passadas, é uma nova era na educação, uma educação para todos. Assim, deverá atingir metas propostas no sentido de práticas inovadoras, produtivas, éticas, baseada na solidariedade e no respeito mútuo. (SILVA, 2019, p. 25).

A inovação da proposta de ensino para incluir as demandas que surgiram ao longo do tempo na sociedade é mais que fundamental na contemporaneidade dos dias atuais. Pensar em um currículo, em espaços e métodos, avaliações e debates para inclusão é o primeiro passo para promover o respeito e a equidade. No próximo tópico iremos apresentar qual a metodologia utilizada para a realização dessa pesquisa.

3 PESQUISA QUALITATIVA, BASEADA EM ESTUDO DE CASO

A escolha pela abordagem qualitativa se dá por tratar-se de uma pesquisa interpretativa, que se preocupa de fato no aprofundamento e compreensão do elemento investigado, entendemos assim que tal processo é o que dará ao pesquisador a possibilidade de construir novas informações. A abordagem permitiu revelar algumas situações vividas para Silveira e Córdova (2009):

> Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p. 32).

Nessa direção, segundo as autoras, a importância de recorrer aos pressupostos da abordagem qualitativa baseia-se ainda no entendimento que “A pesquisa qualitativa se preocupa, sobretudo, com aspectos da realidade que não podem ser

quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais". Silveira e Córdova (2009, p. 32). Portanto, foi nessa perspectiva que buscamos investigar como está acontecendo a inclusão na EJAI na escola Espaço do Saber.

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos é uma modalidade de ensino que oferece a oportunidade aos sujeitos que não concluíram os estudos ou não tiveram acesso à educação na idade "adequada", sendo assim, vivendo numa sociedade contemporânea, precisamos compreender que há mudanças e reconhecimento da pluralidade desses sujeitos.

Nesse sentido, a opção pela pesquisa qualitativa se deu ainda por considerarmos suas características adequadas aos objetivos propostos nesta investigação, conforme expõe Silveira e Córdova (2009):

> As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever, compreender, explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009).

Vale reforçar que a pesquisa de abordagem qualitativa tem como foco dispor de elementos que contribuam para compreensão e explicação de vários aspectos da realidade que impactam direta/indiretamente as relações sociais existentes em sociedade.

Nessa perspectiva, como a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas como a abordagem do tipo Estudo de Caso, que ganhou espaço no âmbito acadêmico por investigar questões relacionadas à Educação. Considerando a relevância da pesquisa qualitativa, com abordagem de estudo de caso, visto que buscamos investigar como está acontecendo a inclusão dos estudantes da EJA na escola Espaço do Saber.

Abaixo encontram-se as perguntas realizadas às professoras da instituição:

1. Quem são os estudantes da EJA da escola? Quantos homens e mulheres em média?
2. Em que eles trabalham?
3. Quantas turmas de EJA tem atualmente na escola?
4. O que você entende por inclusão?
5. Quantos estudantes com deficiência tem na EJA?

6. Eles possuem laudo? A escola possui o diagnostico oficial?
7. Como a escola inclui esses estudantes? E como se dá esse procedimento de inclusão?
8. Quais as atividades realizadas com esses estudantes com deficiência? Eles têm acesso a sala de AEE?
9. Esses alunos com deficiência possuem auxiliar em sala para o desenvolvimento das atividades?

3.1. Locus de investigação

A escola Espaço do Saber está localizada em um bairro periférico, em Maceió, a comunidade onde a escola está inserida vive em um espaço marginalizado, onde há diversas ocorrências de crime, um bairro que sofre com o esquecimento da Prefeitura, no que se diz respeito à infraestrutura da localidade, e sofre por outras questões sociais.

Os dados oficiais da escola quanto à aprovação, reprovação e desistências dos estudantes apontam que a taxa de aprovação dos estudantes chega próxima aos 90%, todavia, a distorção de idade-série continuou em 2023, os estudantes da escola Espaço do Saber estavam com um “atraso” escolar de cerca de 2 anos. Segundo dados do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica -INSE-, os estudantes da escola Espaço do Saber se encontram no nível 3, ou seja, a qualidade de vida dos estudantes é básica, tendo apenas o necessário para viver e as famílias possuem poucos auxílios.

O estágio em EJA na Escola Municipal Espaço do Saber realizado em 2019 contou com a participação de três professoras, são elas: Andrea, Maria das Dores e Rosiane Silva[3], apontou no relatório final pontos que falam sobre como funciona a inclusão dos alunos da EJAI, como também a percepção através de diálogos com os docentes e estudantes como se dava a inclusão.

A escola Espaço do Saber atende cerca de 330 alunos, sendo que em média de 80 estudantes são da modalidade de ensino EJAI, conta com uma infraestrutura com o mínimo de acessibilidade, contendo sala de Atendimento especial, sala de leitura, sanitários e outras dependências da escola com acessibilidade para cadeirantes, porém não há biblioteca, quadra de esportes, laboratórios de Ciências e de Informática e equipamentos para o uso do cotidiano, como impressora e copiadora. A secretaria

[3] Usamos nomes fictícios para não expor as investigadas.

da escola não disponibilizou o Projeto Político Pedagógico - o PPP, pois afirmou estar em reconstrução. É no PPP da escola que encontramos mais informações sobre o funcionamento de uma escola, inclusive como a escola pensa e exerce a inclusão em seus espaços.

O perfil socioeconômico dos estudantes da escola Espaço do Saber em sua maioria são trabalhadores autônomos pertencentes à classe C, boa parte dos estudantes recebem ajuda financeira dos programas sociais do governo. Outro aspecto observado durante o estágio foi a sensibilidade emocional dos estudantes, as docentes apontaram sobre o público ser carente emocionalmente e procurarem a equipe escolar para relatar suas queixas. No próximo item buscaremos explicitar detalhadamente o que os dados apontaram nos momentos de observação.

4 DISCUSSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EJA

Inicialmente cabe destacar a disponibilidade da equipe gestora para ser realizada a pesquisa nesta instituição, fato esse que demonstra interesse na melhoria da oferta do ensino da educação especial no estabelecimento educacional. Neste item serão analisadas as entrevistas realizadas.

Sobre quem são os estudantes com deficiência na escola de maneira geral, a escola nos apresentou uma lista, as principais deficiências são: transtorno de Déficit de Atenção, Transtorno do Espectro Autista e Deficiência Intelectual, em sua maioria são mulheres, cerca de 57 mulheres e 32 homens. Na EJA os dados demonstram que o público é feminino, cerca 52,2% das matrículas.

Sobre o atendimento dos estudantes com deficiência na EJAI, a escola não possui acompanhantes em seu quadro de colaboradores, que auxiliem tanto os estudantes como os professores da sala de aula. Questionadas sobre o que a Semed/Maceió faz para melhorar o processo de inclusão dos estudantes da EJAI na escola, as gestoras e as 3 professoras afirmam de forma generalizada, que não tem suporte, não há auxiliares, não há formação para os docentes, da mesma maneira não há materiais específicos para desenvolver atividades específicas, e o quantitativo de estudantes com deficiência nas turmas de EJAI está cada vez maior, o que preocupa a equipe escolar no que concerne à assistência oferecida.

Todas as entrevistadas são do sexo feminino, usamos letras do Alfabeto para não expor, utilizamos aqui: professora A, professora B, professora C.

Esta análise está organizada considerando as seguintes categorias: **a) Concepções sobre Educação Inclusiva, b) como a escola realiza a inclusão dos estudantes da EJAI, c) atividades inclusivas realizadas com os estudantes da EJAI.**

a) Concepções sobre Educação Inclusiva

Nos momentos de conversa e observações, durante o estágio, foi questionado sobre o que se entendia por inclusão, algumas docentes que atuam na EJAI tiveram diferentes concepções sobre o que é e como se dá a inclusão. Ao serem questionadas como entendiam a inclusão, as professoras afirmaram que:

> [...] Inclusão é incluir por igual sem diferenciar ninguém", e que "A participação de todos os estudantes independente das diferenças intelectuais e físicas". Temos que ajudar os estudantes da EJAI com deficiência porque eles não têm as mesmas condições que os outros, por isso precisamos "facilitar" para os estudantes com deficiência, (Professora A).

Uma outra professora entrevistada afirmou que:

> [...] Incluir vai além de colocá-los na mesma sala. É dar assistência a eles, assim nós professores precisamos auxiliar os estudantes da EJAI com deficiência, entendemos que eles não conseguem muito, por isso para eles aprenderem é preciso fazer algo pensado para que eles possam aprender e melhorar a qualidade de ensino, (Professora B).

Essas concepções de inclusão apontadas da Escola Espaço do Saber mostra uma realidade de assistencialismo, em qual a escola apenas ajuda os estudantes, sempre com a visão de que eles são inferiores, conforme exposto nas narrativas: *[...] Temos que ajudar os estudantes da EJAI com deficiência por que eles não têm as mesmas condições que os outros, por isso precisamos "facilitar" para os estudantes com deficiência, (Professora A), é dar assistência a eles, assim nós, professores, precisamos auxiliar os estudantes da EJAI com deficiência, entendemos que eles não conseguem muito, (Professora B*). Essas falas demonstram que as professoras não acreditam no potencial dos estudantes, por isso o que resta a esses estudantes é o assistencialismo.

Sobre o debate de inclusão na EJA, vinculado ao assistencialismo, buscamos o artigo de Rodrigues e Paranhos (2022), que apontam como o assistencialismo está enraizado na nossa cultura escolar:

> A escola assume posição de instituição de assistência social, em que o objetivo final é a satisfação de necessidades imediatas. A apropriação do conhecimento, então, assume lugar secundário. Nesse contexto, a educação será entendida como a satisfação de um sonho, uma conquista individual de quem visa à obtenção de um diploma (RODRIGUES; PARANHOS, 2022, p. 8).

Esse caráter assistencialista coloca os educandos, seja ele qual necessidade tenha, como alguém que está a margem e que a educação vai auxiliar a permanecer na escola, mas não implementando necessariamente a inclusão, uma vez que não são vistos como pessoas capazes, que são centrais do processo educacional.

Sendo assim, diante da total negação ao direito de formação continuada, os professores da EJAI na escola sentem dificuldades em desenvolver a prática pedagógica contextualizada que atenda aos estudantes com deficiência na EJAI. Em muitos casos, o que se percebe são insegurança e medo do diálogo com esse público e seus conhecimentos,

> [...] não obstante, justificar este medo do diálogo, é a melhor maneira de ‘racionalizá-lo’. É falar de sua inviabilidade; é falar da ‘perda de tempo’. Daí que, entre eles, como ‘distribuidores’ do saber erudito e seus alunos, jamais será possível o diálogo. E o antidiálogo se impõe, ainda, segundo os que assim pensam, em nome, também da ‘continuidade da cultura’. Esta continuidade existe; mas, precisamente porque é continuidade, é processo, e não paralisação. A cultura só é enquanto está sendo. Só permanece porque muda. Ou, talvez dizendo melhor: a cultura só ‘dura’ no jogo contraditório da permanência e da mudança (FREIRE, 2020, p. 54).

Cabe-nos dizer que a maioria das escolas que oferecem a EJAI em Maceió, mesmo sem condições de atendimento e acessibilidade tentam a inclusão, diante do abandono lutam para manter os estudantes com deficiência. Sendo assim, quando nos debruçamos sobre o cotidiano da escola pesquisada percebemos, que diante do silenciamento e a falta de formação, muitos professores não conseguem enxergar os estudantes como detentores de conhecimentos e atores sociais em diversos campos da vida social, política, econômica, cultural.

Sobre essa perspectiva, Freire (2020, p. 38) nos conduz a uma reflexão:

> A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres

> ‘vazios’ a quem o mundo ‘encha’ de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista mente compartimentada, mas nos homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 2020, p.38).

Dentro desse contexto, a inclusão na EJAI em Maceió está muito distante dos normativos legais, seguindo essa perspectiva, o/a estudante da EJAI com deficiência vê-se compelido a estudar em instituições de ensino, que se empenham em atender aos anseios dos seus alunos, mas que diante do abandono e do caos ainda atendem de maneira precária, como nos expõe Arroyo (2010, p.15):

> Somos obrigados a tentar entender que a produção das desigualdades ou dos Outros como desiguais tem enraizamentos sociais e políticos mais profundos e mais complexos. Diante dessas raízes tão expostas, somos obrigados a repensar o papel do Estado, de suas instituições e políticas. Consequentemente, a rever nossas análises. Quando as desigualdades não são as mesmas, nossas análises não podem continuar as mesmas (ARROYO, 2010, p. 15).

Diante do exposto, conseguir dialogar com os sujeitos estudantes da EJAI com deficiência tem se caracterizado como um dos principais desafios no cotidiano da escola dessa modalidade de ensino. Compreender esses sujeitos como *detentores de direito* pode parecer fácil no discurso, entretanto, diante da invisibilidade imposta a essa modalidade, observa-se que a inclusão na EJAI vem sendo negligenciada, uma vez que não há políticas educacionais específicas para esse público. As ações oferecidas para os jovens, adultos e idosos com deficiência, configuram-se como pontuais, desta maneira desprezam-se suas especificidades, expectativas e necessidades desse público.

b) Como a escola realiza a inclusão dos estudantes da EJAI

Quando perguntadas sobre como a escola realiza a inclusão, a professora A respondeu “*trabalha de forma que todos os estudantes, com toda dificuldade aprendem, pois eles não têm acompanhantes.”* (professora A), ao ser questionada de como faziam para incluir os estudantes, a professora afirmou:

> [...] Nós colocamos os estudantes na mesma sala e quando há a possibilidade de fazer uma atividade diferenciada com eles, nós fazemos, geralmente eles conversam, interagem entre si sem que a escola faça algo, eles mesmo se resolvem, (professora A).

Ainda sobre as maneiras de incluir, a professora C afirmou:

> [...] A gente faz o que pode, muitas de nós não temos formação e auxiliares para trabalhar com os estudantes, de forma geral, muita coisa a gente pega na internet ou nas formações que as vezes têm, mas nem sempre é o suficiente para superar as dificuldades, (professora C).

Observando as narrativas, na maioria das entrevistas com as professoras, percebe-se a falta de formação necessária e de suporte adequado para os docentes da escola. Infelizmente é um retrato de muitas escolas, sobre isso, Tavares, Santos e Freitas (2016) discutem em seu artigo sobre formação continuada na perspectiva inclusiva, as autoras afirmam que

> o que se propõe é que os currículos de formação docente contenham, não apenas disciplinas específicas à temática da inclusão, mas também que esta seja abordada de forma transversal em várias outras disciplinas dos cursos de formação. Acredita-se que assim, a inclusão não mais será vista de forma fragmentada e ainda poderá se tornar assunto cada vez mais natural em discussões, em cursos de graduação (TAVARES; SANTOS; FREITAS, 2016, p. 538).

A falta de formação nas áreas específicas promovidas pela Semed/Maceió ou devido à falta de tempo, ou condições financeiras, que muitas vezes atinge os professores, dificultam a promoção de educação inclusiva e de profissionais capacitados nas escolas.

Como podemos perceber a inclusão na escola está sendo prejudicada, principalmente porque os estudantes com deficiência não têm acompanhamento, da mesma forma as falas das professoras não explicitam se a escola possui AEE – (Atendimento Educacional Especializado), que possam atender os estudantes da EJAI com deficiência, com as condições de acessibilidade e tecnologias acessíveis, que contemplem esses sujeitos, garantindo as possibilidades de incluí-los com olhar voltado a suas especificidades.

Sobre a temática, Ropoli, Mantoan, Santos & Machado (2010) afirmam que “Nas escolas inclusivas, ninguém se conforma a padrões que identificam os alunos como especiais e normais, comuns. Entendo que a escola deve reconhecer as identidades, diferenças, expectativas e realidades dos estudantes com diferença.

Seguindo essa perspectiva, Ropoli, Mantoan, Santos & Machado, (2010, p.7) afirmam que:

> [...] Na perspectiva da inclusão escolar, as identidades são transitórias, instáveis, inacabadas e, portanto, os alunos não são categorizáveis, [...] é incorreto, portanto, atribuir a certos alunos identidades que os mantêm nos grupos de excluídos, ou seja, nos grupos dos alunos especiais, com necessidades educacionais especiais, portadores de deficiências, com problemas de aprendizagem e outros tais. É incabível fixar no outro uma identidade normal, que [...] só justifica a exclusão dos demais [...]. (ROPOLI, MANTOAN, SANTOS & MACHADO, 2010, p. 7).

Considerando o que está posto nas falas das educadoras não se consegue compreender quais ações inclusivas são efetivadas na escola investigada, entendendo que assim como Vignon & Saliba (2015) para que uma escola seja realmente inclusiva é necessário que:

> [...] uma Escola, em especial as Escolas Públicas, para garantir a qualidade no atendimento e no ensino, precisa trazer em seu Projeto Político Pedagógico, não apenas os marcos legais, mas toda uma discussão teórico metodológica que favoreçam a adequação de suas práticas, desde o acolhimento de todos garantindo uma educação efetiva, sistematizada e de qualidade.

Diante da análise realizada, podemos perceber que na escola de Maceió há uma clara evidência de ações inclusivas no PPP, desde sua fundamentação teórica citando, Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, e a Lei 13.146/2015, como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, e traz no PPP indicações de trabalho inclusivo nas diferentes modalidades de ensino.

Em consonância a mudança de paradigma das ações e das mentalidades dentro das Escolas com vista a Educação Inclusiva e ao atendimento aos estudantes com deficiências, entendemos que uma ação significativa seria a oferta da sala de recursos na Escola regular, assim o AEE, que é lei, mas que não está sendo efetivada em muitas escolas, isso ficou claro na omissão da Escola sol, assim, compreende-se que a escola em questão não está proporcionando atendimento as necessidades específicas dos estudantes com deficiência, da mesma forma as individualidades desses estudantes não estão sendo discutidas no cotidiano da Escola, e não somente pelos professores das salas de recursos isoladas, Ropoli, Mantoan, Santos & Machado (2010).

c) Atividades inclusivas realizadas com os estudantes da EJAI

No que diz respeito à forma que a inclusão é realizada foi percebido que poucas atividades inclusivas foram realizadas, os estudantes da EJAI que tinham dificuldades ficavam nas mesmas salas, porém o conteúdo que foi ensinado não se deu de forma onde os estudantes pudessem acompanhar e participar efetivamente.

Questionadas sobre às atividades inclusivas com os estudantes da EJAI, as professoras entrevistadas afirmaram que fazem "*atividades diferenciadas",* mas não especificaram quais eram e qual a frequência realizava tais atividades. Sobre o conteúdo trabalhado, duas das três professoras afirmaram que "*os conteúdos programáticos não são relevantes para a inclusão"*, mas quando ocorre algum projeto para além da sala de aula, o engajamento dos estudantes é notório.

Sobre o envolvimento dos estudantes e os projetos realizados, as professoras concordam que:

> [...] Os projetos que temos para inclusão são temáticos, nós usamos as datas comemorativas para abordar algum tempo específico, daí eles discutem, conversam muito, participam bastante, eles gostam desses momentos. É divertido para eles e muito rico também. Todo mundo participa, aproveita e aprende junto, trocam conhecimento aqui mesmo, mas quando é assunto da matéria é quase nada de participação dos estudantes com deficiência é um monte de dificuldades, (professora c).

A não participação do estudante nas atividades é uma queixa frequente dos professores, muitos admitem que não sabem o que fazer, conforme expõe uma educadora: "[...] *quando não se tem auxiliares, os estudantes ficam à mercê da disponibilidade do tempo do professor"* (professora A).

Sobre a qualidade das atividades, a professora B afirma:

> [...] Quando tem atividade, geralmente são impressas e dadas para os estudantes fazerem em casa ou comigo, quando há tempo, as vezes fazemos em grupo, mas quase não há tarefas, os que conseguem, retiram do quadro, os que não sabem, participam da discussão.

Em outra oportunidade, a professora C afirma: "*eu tento usar material concreto, como jogos, alfabeto móvel e outros materiais pedagógicos, quando posso, porque não tenho uma auxiliar e eles não têm acompanhamento, aí faço quando dá tempo".* Infelizmente não conseguimos registros fotográficos deles, tampouco, nos dias de observação foram vistos sendo utilizados com os estudantes.

Diante das falas coletadas podemos constatar que as maiores dificuldades na escola observada, sobre o trabalho específico com os estudantes com deficiência nas

turmas de EJAI, deve-se principalmente há ausência de formação específica para os/as professores/as, que atuam na modalidade com a temática da Inclusão.

Outro ponto que aprece explicitamente é a necessidade do aperfeiçoamento na didática das educadoras, que seja efetivamente includente, trazendo a realidade dos estudantes com deficiência para dentro da sala de aula, num processo educação dialógica em que os sujeitos se enxerguem nas práticas pedagógicas, tornando o ambiente escolar atraente.

Sobre a educação dialógica Paulo Freire (2020) afirma:

> Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (FREIRE, 2020, p. 53).

Diante dos dados coletados constatamos que a ausência de políticas educacionais, para os estudantes da EJAI com deficiência em Maceió, se configura como abandono e descaso. Isso aflora devido às dificuldades enfrentadas no interior das escolas que ofertam a modalidade, abrangendo desde problemas de planejamento, aprendizagem, falta de professores efetivos, formação de professores e evasão escolar. Há total abandono e nesse sentido vale ressaltar que:

> [...] vimos assistindo a um agravamento da pouca importância que os governos outorgam à EJA, exemplificando na diminuição progressiva dos orçamentos e na convocação de pessoal não profissional ou mesmo de voluntários para desenvolver atividades próprias do setor: em muito ou mesmo de voluntários para desenvolver atividades próprias do setor: em muitos casos, qualquer um que saiba ler e escrever pode se transformar em alfabetizador. Estudos realizados por pesquisadores da área, como Beisiegel (1997) Haddad e Di Pierro (1994), são unânimes em afirmar como movimento ocorrido nos últimos anos em que o Estado se descomprometeu com a EJA, resultando em uma educação de segunda classe para esses segmentos jovens e adultos (SOARES, 2001, p. 205-206).

Assim, entende-se que o atendimento dos estudantes com deficiência na EJAI em Maceió permanece como educação compensatória, sem a visão de superação da sua condição marginal. O que se oferece para esses sujeitos é mínimo, estando a inclusão muito distante do que se prática na modalidade. Nega-se, portanto, uma educação de qualidade para esse público, os reflexos dessa postura colonial e homogeneizante presentes na escola destinada à EJA contribuem para a manutenção dos mecanismos

de silenciamento, de subalternização e, consequentemente, para o analfabetismo dos estudantes com deficiência na EJAI.

5 CONCLUSÃO

Este artigo traz como objetivo refletir sobre o processo inclusivo em de uma escola da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), situada no município de Maceió, em Alagoas, onde foi observado como se dá a inclusão dos estudantes da modalidade. Para conseguir os dados de forma íntegra e objetiva, essa pesquisa fez o uso da pesquisa qualitativa baseada em estudo de caso que permite ao pesquisador e leitor aprofundarmos e compreender do que está sendo investigado sem se valer dos números, Silveira e Córdova foram as autoras que colaboraram para essa metodologia.

Os dados levantados nessa pesquisa vieram por meio de entrevistas com as professoras e da observação realizada. Após a análise realizada nesse estudo, e tudo o que observamos na instituição escolar, podemos concluir que há um longo caminho para a inclusão na EJA, as falas das professoras da Escola Espaço do Saber nos mostram que a inclusão ainda não está acontecendo na EJAI.

Para que os professores da rede municipal de ensino possam realizar a inclusão que tanto se espera, é preciso que tenham formações adequadas, todavia, segundo as professoras entrevistadas, a Semed não realiza formações para essa discussão, quando há é voltada para o Atendimento Educacional Especializado.

A inclusão não pode ser vista como algo impossível e distante, pelo contrário, a inclusão está mais fácil e possível de acontecer do que imaginamos, não precisa de inúmeros esforços, algumas vezes, “apenas” acolher, ouvir, compreender, trazer e respeitar aquele indivíduo que antes já foi excluído já é o bastante para incluir.

A discussão sobre inclusão muitas vezes se confunde com outras temáticas que se assemelham, todavia, é preciso que cada vez mais nos apropriarmos do conceito de inclusão para que possamos viabilizar a inclusão nos espaços educacionais. Reforçamos o quanto e como é possível termos espaços e uma sociedade inclusiva, precisamos garantir o acesso e permanência desses sujeitos dentro das escolas e preparar o mundo para recebê-los.

A Educação de Jovens e Adultos e a inclusão deve ser uma parceria que leve os sujeitos a se perceberem no mundo e se reconhecerem como tal, a se ver como

protagonistas da sua história e como agentes de mudança em uma sociedade que valoriza a diversidade e promove, de fato, a inclusão destes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Gisele de. **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente**. 2016. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/25/reflexes-sobre-a-educao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente. Acesso em: 15 ago. 2024.

ARROYO, Miguel. Quando a violência infanto-juvenil indaga a pedagogia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 787-807, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento referência da Base Nacional Comum Curricular,** 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518a_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** – Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008ª.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2017**. Brasília, DF: Inep, 2017. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/resultados_censo_escolar_final_anexo_I.xlsx> Acesso em: 15 de jul. de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2020.

HANSEL, Ana Flávia et al. **Fundamentos da Educação Inclusiva: fundamentos da educação inclusiva.** 2014. 106 f. Tese (Doutorado) – Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Centro-Oeste Unicentro, Paraná, 2014.

IDESG. **Edital Semed/Maceió nº 005/2023** – Processo Seletivo Simplificado. Disponível em: https://maceio.al.gov.br/noticias/semed/salas-de-recursos-multifuncionais-auxiliam-quase-3-mil-alunos-especiais-em-maceio Acesso em: 04 de abril de 2024.

LUCIO, Juliane Silva Souza. **INCLUSÃO ESCOLAR: uma reflexão sobre os alunos especiais no ensino regular**. 2021. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2021.

MACEIÓ. **Salas de Recursos Multifuncionais auxiliam quase 3 mil alunos especiais em Maceió**. Disponível em: < https://maceio.al.gov.br/noticias/semed/salas-de-recursos-multifuncionais-auxiliam-quase-3-mil-alunos-especiais-em-maceio> Acesso em: 04 de abril de 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MORESI, E. (Org.) Metodologia da Pesquisa. Brasília: UCB. 2003. SILVEIRA, D. T., & CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica. Métodos de pesquis**a. Porto Alegre: Editora: UFRGS 2009.

MOURA, Tania Maria de Melo. **Os alunos jovens e adultos que buscam a Educação de Jovens e Adultos: quem são e o que buscam na escola**. (s/d), 2007.

QUEIROZ, Lilian Quelle Santos de. **Desenho universal e acessibilidade arquitetônica: conceituações, distinções e aproximações**. In: SANTANA, Universidade de Feira de. Revista Geométrica Gráfica. Feira de Santana: Ufpe, 2023. p. 100-110.

GOUVEIA, Daniele da Silva et al (org.). **A formação Educacional na EJA**: dilemas e representações sociais. In: GOUVEIA, Daniele da Silva et al. Revista Ensaio. Belo Horizonte: Ensaio, 2015. p. 746-767.

RODRIGUES, Bruno César dos Reis et al. **Concepções de Educação de Jovens e adultos na educação escolar:** a importância de qualificar o direito à educação. In: IFSC et al. EJA em debate. Santa Catarina: Ifsc, 2022. p. 82-103.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** a escola comum inclusiva/ Edilene Aparecida Ropoli, et.al. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SEMED. **Orientações Curriculares para a educação de jovens, adultos e idosos (EJAI)** / Secretaria Municipal de Educação; Maceió: Editora Viva, 2018.

SEMED. **Guia de Educação Especial para a Inclusão na Rede Municipal de Ensino de Maceió.**

SILVA, Thayná Couto. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA:** Breve histórico das políticas públicas de inclusão e seus reflexos nos processos de aprendizagem dos alunos da rede estadual de ensino fundamental. Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2019.

SOARES, Leôncio José Gomes Soares. A educação de jovens e adultos. Momentos históricos e desafios atuais. In: **Presença pedagógica.** v. 2, n. 11 set/out de 2001.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes *et al*. **A Educação Inclusiva:** um Estudo sobre a Formação Docente. In: TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes *et al*. **Formação docente e educação inclusiva**. Marília: Esp., 2016. p. 527-542.

UNESCO. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.