

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS- UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDU
PEDAGOGIA**

LINDACY DA CONCEIÇÃO BARBOSA

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACEIÓ: REALIDADES E
EXPECTATIVAS**

**MACEIÓ – AL
2025**

LINDACY DA CONCEIÇÃO BARBOSA

**INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS
E ADULTOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACEIÓ: REALIDADES E
EXPECTATIVAS**

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Valéria Campos Cavalcante

**MACEIÓ – AL
2025**

FOLHA DE APROVAÇÃO

LINDACY DA CONCEIÇÃO BARBOSA

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACEIÓ: REALIDADES E EXPECTATIVAS

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 11/11/2025.

Orientadora: Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente

 VALERIA CAMPOS CAVALCANTE
Data: 11/11/2025 18:33:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente

 JANAYNA PAULA LIMA DE SOUZA LIRA
Data: 12/11/2025 05:29:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Janaina (UFAL) 2º

Membro

Documento assinado digitalmente

 CLEIA DE OLIVEIRA DA SILVA
Data: 11/11/2025 19:22:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. MSc.Cléia de Oliveira da Silva (SEDUC/AL)

3º Membro

INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACEIÓ: REALIDADES E EXPECTATIVAS

Lindacy da Conceição Barbosa
Orientação: Valéria Campos Cavalcante

Resumo: O presente estudo tem como objetivo analisar de que maneira ocorre a inclusão de estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Girassol, instituição de Ensino Fundamental que oferta essa modalidade no turno noturno. Considerando essa realidade, buscou-se compreender diante das narrativas conhecer as ações desenvolvidas pelas educadoras da EJA na referida escola, com foco nas práticas de inclusão e na existência de flexibilidade e adaptações curriculares voltadas ao atendimento do público com deficiência. A coleta de dados foi realizada durante os estágios III e IV do curso de Pedagogia da CEDU/UFAL, também no período noturno. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, delineada a partir do método de estudo de caso. Ressalta-se que a educação inclusiva constitui um direito e se concretiza por meio de diferentes ações que visam assegurar a qualidade do ensino para todos(as) os(as) estudantes, promovendo sua efetiva integração escolar, independentemente de condições físicas, socioculturais ou intelectuais. Nesse sentido, partiu-se do pressuposto de que todos os sujeitos têm direito a uma educação que respeite suas diferenças e valorize suas singularidades. Os resultados indicam que, apesar dos avanços e esforços empreendidos, o atendimento aos estudantes com deficiência na EJA da Escola Girassol, e, de forma mais ampla, no contexto de Maceió, ainda se configura como uma prática marcada por desigualdades, avançando de forma lenta rumo a uma perspectiva verdadeiramente inclusiva, capaz de transformar as situações de exclusão social vivenciadas por esse público.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; EJA; Deficiência; Currículo; Formação Docente.

Abstract: This study aims to analyze how the inclusion of students with disabilities takes place in the Youth and Adult Education (EJA) program at Escola Girassol, an elementary education institution that offers this modality in the evening shift. Considering this context, the research sought to understand the planning and actions developed by the EJA teachers at the aforementioned school, focusing on inclusive practices and the existence of flexibility and curricular adaptations designed to meet the needs of students with disabilities. Data collection was carried out during the third and fourth internship periods of the Pedagogy course at CEDU/UFAL, also in the evening. The research adopts a qualitative approach, outlined through the case study method. It is emphasized that inclusive education constitutes a right and is materialized through various actions aimed at ensuring the quality of education for all students, promoting their effective school integration regardless of physical, sociocultural, or intellectual conditions. In this sense, the study is based on the assumption that all individuals have the right to an education that respects their differences and values their singularities. The results indicate that, despite the advances and efforts undertaken, the provision of educational services to students with disabilities in the EJA program at Escola Girassol, and, more broadly, in the context of Maceió, still represents a practice marked by inequalities, advancing slowly toward a truly inclusive perspective capable of transforming the situations of social exclusion experienced by this population.

Keywords: Inclusive Education; Youth and Adult Education; Disability; Curriculum; Teacher Education.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar de que maneira ocorre a inclusão de estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Girassol¹. O interesse pelo tema surgiu a partir de visitas a escolas públicas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Maceió. A coleta de dados foi realizada durante os estágios III e IV do curso de Pedagogia da CEDU/UFAL, no período noturno.

Nessas visitas, foi possível perceber um quantitativo significativo de estudantes com deficiência na referida escola, o que suscitou o interesse em compreender como está ocorrendo o processo de inclusão desses estudantes, bem como de que forma a escola tem realizado o atendimento a esse público. Nos momentos de interação com os estudantes, observou-se que a Educação de Jovens e Adultos representa não apenas uma segunda oportunidade de acesso ao conhecimento, mas também um espaço de reafirmação da dignidade de cada indivíduo.

Diante dessa realidade, buscou-se diante das narrativas conhecer as ações das educadoras da EJA da Escola Girassol, observando como ocorre o processo de inclusão, se há flexibilidade e adaptações curriculares que atendam ao público com deficiência dessa modalidade. O planejamento, sobretudo na EJA, constitui-se como o espaço de efetivação dos fundamentos políticos do professor, que se evidenciam no momento em que ele faz escolhas que refletem sua forma de compreender o mundo. Suas opções político-pedagógicas auxiliam muitos estudantes a se reconhecerem e a ampliarem sua visão de mundo de forma crítica e consciente (Libâneo, 2001), possibilitando uma compreensão mais profunda de suas próprias realidades, desde que o docente elabore um planejamento que valorize as vivências e potencialidades de seus estudantes.

Reconhece-se que a EJA é uma modalidade de ensino prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que assegura o direito à educação em qualquer fase da vida. Essa modalidade busca valorizar a trajetória de vida dos estudantes, promovendo o ensino a partir de suas experiências, favorecendo sua reintegração ao sistema educacional e, em alguns casos, ao mercado de trabalho.

Neste estudo, comprehende-se a pessoa com deficiência conforme a Lei nº 13.146/2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão, a qual define que “[...] pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (Brasil, 2015, p. 2). Essa legislação estabelece que a deficiência não pode impedir a participação

¹ Utilizou-se nome fictício para manter o anonimato e preservar os sujeitos envolvidos na pesquisa.

plena e efetiva das pessoas na sociedade e que deve ser garantido a elas o acesso à igualdade de condições em relação às demais. Assim, a referida lei propõe um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e promover a igualdade de oportunidades, possibilitando o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais, com vistas à inclusão social.

Ressalta-se que a educação inclusiva é um direito que se concretiza em diversas ações voltadas a garantir a qualidade do ensino para todos(as) os(as) estudantes e sua efetiva integração escolar, independentemente de aspectos físicos, socioculturais ou intelectuais. Nessa seara, parte-se do pressuposto de que todos os estudantes têm direito a um ensino que respeite suas diferenças e valorize suas singularidades.

A inclusão de estudantes com deficiência, especialmente na EJA, assume papel fundamental, pois trata-se de oferecer oportunidades àqueles a quem a vida já impôs inúmeras negações. Assim, é essencial reconhecer e respeitar as diferenças humanas. A educação inclusiva propõe que todos aprendam juntos, respeitando o tempo e o ritmo de aprendizagem de cada um. É importante ressaltar que devem ser promovidas adaptações curriculares que resultem em ações pedagógicas capazes de favorecer o desenvolvimento dos estudantes e proporcionar aos educadores melhores condições para conduzir, com qualidade, o processo de ensino e aprendizagem. Deve-se, portanto, considerar as vivências que cada educando traz consigo para a sala de aula, pois suas histórias e saberes contribuem para uma educação humanizadora e libertadora (Freire, 2020).

Considerando esses aspectos, este trabalho foi organizado nos seguintes itens: I. **Introdução**; II. **Escola pesquisada – especificidades**; III. **A EJA e a inclusão: encontros e desencontros**; IV. **Metodologia**; V. **O que nos dizem os dados sobre a inclusão na Escola Girassol**; e VI. **Considerações finais**.

2 ESCOLA PESQUISADA – ESPECIFICIDADES

A Escola Municipal Girassol, localizada no bairro Benedito Bentes I, mantida pela Prefeitura de Maceió, oferece ensino nos turnos matutino, vespertino e noturno, das 18h às 21h, atendendo à modalidade Educação de Jovens e Adultos Integrado (EJA), com sete turmas do 1º ao 4º período do Ensino Fundamental I.

A faixa etária dos estudantes que frequentam a EJA na escola varia entre 15 e 70 anos, refletindo a diversidade e o comprometimento do corpo discente. Esses sujeitos enfrentam diversas dificuldades para se manter na escola, como expõe Moura (2007, p. 4):

As dificuldades para se manter nas salas de aula são muitas e vão desde o horário das aulas, a motivos econômicos, familiares e pessoais. Por exemplo, pelo fato das aulas serem no turno noturno alguns acabam desistindo, pois após trabalharem exaustivamente durante o dia preferem tirar a noite para descansar. A necessidade de trabalhar é para o público de EJA uma prioridade, logo muitos têm que optar entre o estudo ou o trabalho, tal opção acarreta quando não em desistência do curso, em faltas contínuas as aulas e consequentemente, prejuízo na aprendizagem.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do ano de 2023, além dos projetos desenvolvidos, a escola segue diretrizes específicas para a EJA e utiliza livros didáticos a fim de oferecer uma educação completa e inclusiva, promovendo o crescimento pessoal e acadêmico de seus(as) estudantes.

A instituição funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno, proporcionando educação em horários flexíveis, das 18h às 21h. No que se refere à Educação de Jovens e Adultos (EJA), atende a um número significativo de estudantes, com um total de sete turmas distribuídas da seguinte forma: duas turmas do 1º período (A e B), duas turmas do 2º período (A e B), uma turma do 3º período (A) e duas turmas do 4º período (A e B) do Ensino Fundamental I. A coordenação pedagógica é responsável pelo acompanhamento e orientação das atividades da EJA.

Na escola pesquisada, a EJA conta com poucos jovens; a maioria dos(as) estudantes são homens e mulheres com até 70 anos, pertencentes a famílias de baixa renda, que não tiveram acesso à educação na infância. Muitos afirmam buscar, por meio da escola, uma oportunidade de melhoria de vida, igualdade social e ascensão profissional. Nessa esteira, como afirma Arroyo (2017, p. 24), “[...] o retorno à escola como jovens e adultos segue o sentimento de esperança, que se mistura com o sentimento de incertezas e de luta por uma vida melhor em outro projeto de sociedade, de cidade e de campo”.

Esses sujeitos veem na escola uma possibilidade concreta de transformação social; contudo, as incertezas e os desafios também fazem parte de suas trajetórias. A dinâmica do turno noturno funciona da seguinte forma: as aulas iniciam às 18h, embora muitos estudantes cheguem atrasados por virem diretamente do trabalho, os chamados “passageiros da noite”, segundo Arroyo (2017).

O horário do jantar (intervalo) ocorre às 19h, quando os estudantes fazem a refeição e retornam à sala por volta das 19h20min. As aulas se encerram às 21h, um horário mais cedo em relação a outras escolas, que terminam às 22h, devido ao fato de alguns estudantes residirem em áreas com altos índices de violência e sujeitas a toque de recolher, motivo pelo qual optou-se por esse horário diferenciado.

Quanto à relação que os jovens e adultos da EJA estabelecem com o trabalho, Moura (2007) destaca que ela está intrinsecamente ligada ao sistema capitalista, uma vez que esses sujeitos são responsáveis pelo processo de produção de bens e serviços aos quais, entretanto, não têm acesso. Para as classes média e alta, pouco importa a alfabetização e o letramento desses sujeitos, sobretudo sob uma perspectiva freiriana de formação libertadora, que vise à constituição de um sujeito crítico e consciente de seu papel social.

2.1 Perfil dos Estudantes da EJA com deficiência da Escola pesquisada

Ressalta-se, ainda, que a Escola Girassol, nos anos de 2024 e 2025, registrou um aumento significativo nas matrículas de estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos. Segundo a gestão escolar, a instituição atende ao que dispõe a 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), destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Entretanto, a garantia de matrícula não é, necessariamente, sinônimo de qualidade no ensino. Verifica-se certo despreparo por parte dos docentes, uma vez que muitos não possuem formação específica para receber esses estudantes, o que acentua as dificuldades no desenvolvimento de atividades pedagógicas voltadas às especificidades de cada aluno, comprometendo a qualidade do trabalho docente.

Os estudantes com deficiência que frequentam a EJA da escola são, em sua maioria, oriundos de camadas economicamente menos favorecidas do município. O perfil profissional da comunidade local é formado por trabalhadores do mercado informal, pescadores, marisqueiros, pequenos comerciantes, catadores de material reciclável e servidores públicos. A situação socioeconômica dos alunos é predominantemente de baixa renda, sendo a maior parte deles proveniente de famílias que sobrevivem do trabalho informal e/ou de programas de transferência direta de renda.

Constata-se, a partir de suas realidades e contextos, que essas pessoas enfrentam grandes dificuldades para retornar aos bancos escolares. Tais dificuldades, de natureza essencialmente social, intensificam processos de exclusão, seja em razão das deficiências, seja pela condição de pertencimento às classes menos favorecidas. Muitos estão desempregados e apresentam dificuldades de aprendizagem, o que agrava os desafios de reintegração escolar e social.

Dessa forma, esses estudantes se encontram, indiscutivelmente, em situação de desvantagem quanto à empregabilidade e ao ingresso no mundo do trabalho. São sujeitos que, em algum momento, desistiram de procurar emprego por falta de escolaridade, por suas deficiências ou por não possuírem qualquer atividade profissional, permanecendo, assim, à margem do sistema produtivo.

Nessa perspectiva, jovens e adultos acreditam encontrar na EJA uma oportunidade não apenas de aprendizado, mas também de desenvolvimento pessoal e social. Diante do exposto, compreendem-se as especificidades desses sujeitos, para os quais a escolaridade representa a esperança de dias melhores, já que, em algum momento de suas vidas, o direito à educação lhes foi negado.

Em Alagoas, observa-se que muitas pessoas retomam a jornada escolar, tornando-se protagonistas de saberes construídos no cotidiano da vida comunitária e do trabalho. Poucas dominam a leitura e a escrita formais, seja por terem abandonado a escola precocemente, seja por terem interrompido os estudos em determinado momento, ou, ainda, por nunca terem frequentado os bancos escolares (Cavalcante, 2009).

Ainda para Cavalcante (2009, p. 14):

Os educandos da EJA são pessoas que se envolvem em diversos eventos e práticas de letramento a partir dos acontecimentos da vida cotidiana, através das experiências com familiares, comunidade, mundo do trabalho, e em saídas e entradas da escola. Sendo assim, essas experiências anteriores e os conhecimentos prévios desses alunos não podem ser simplesmente apagados ao chegarem à escola.

Como citado, comprehende-se que esses educandos trazem para o espaço escolar experiências advindas de seus cotidianos. São saberes e vivências que não podem ser invisibilizados no contexto escolar da EJA e que devem, conforme compreendido pela autora, ser prestigiados como forma de contemplar as aprendizagens. Há que se ressaltar, nesse sentido, os currículos prescritos e engessados, que não contemplam essas realidades, o que dificulta ainda mais a permanência desses estudantes na escola.

Os educandos da EJA são indivíduos que têm, em suas experiências de vida, muitas entradas e saídas da escola. Andrade (2004) ressalta que esses estudantes, nas instituições de ensino, costumam ser rotulados e associados ao “fracasso escolar”. Sendo assim, a escola acaba reafirmando os rótulos que os próprios sujeitos já carregam de suas trajetórias. Ou seja, de modo geral, esses estudantes trazem consigo marcas da negatividade impostas por uma sociedade que lhes nega direitos e oportunidades diante de suas circunstâncias de vida. Seguindo em Andrade (2004, p. 1):

Estamos falando de trabalhadores e não-trabalhadores; das diversas juventudes; das populações das regiões metropolitanas e rurais; dos internos penitenciários, contingentes esses que, em sua grande maioria, são formados por jovens; afrodescendentes; como também portadores de necessidades especiais, entre outros.

Sobretudo, para as pessoas com deficiência em Maceió, percebe-se que, para esse público, há uma total ausência do poder público na oferta de serviços de esporte, lazer, geração de renda, segurança e moradia. Dessa forma, esses sujeitos permanecem desamparados e vulneráveis quando estão fora do ambiente escolar.

Alguns desafios enfrentados pelos estudantes da EJA referem-se, principalmente, à locomoção, o que impede que alguns cheguem à escola, uma vez que dependem de terceiros para o transporte. Outro fator relevante é a baixa autoestima, causada pela percepção de que não conseguirão aprender, somada ao cansaço decorrente de longas jornadas de trabalho ou atendimentos. Para oferecer suporte aos alunos com deficiência, a escola dispõe de uma sala de recursos/AEE (Atendimento Educacional Especializado) e de uma sala de atendimento com psicóloga e assistente social, demonstrando comprometimento com a inclusão.

No entanto, no turno noturno, a sala de recursos/AEE não é utilizada pelos alunos da EJA, devido à falta de professores capacitados para atender esse público. Vale salientar que a inclusão é um direito de todos, mas, na prática, está sendo negada. A inclusão não se refere apenas à integração física do estudante com necessidades educacionais; ela está diretamente relacionada à criação de um ambiente verdadeiramente adaptado, que disponha de recursos capazes de equiparar as formas de aprendizagem, garantindo uma educação realmente inclusiva.

É válido ressaltar, ainda, que, para a realização de ações inclusivas no espaço escolar, a participação de todos os segmentos da comunidade escolar é fundamental. Assim, as responsabilidades podem ser compartilhadas coletivamente, com o intuito de viabilizar o atendimento, os cuidados, o ensino e a garantia do desenvolvimento integral dos estudantes com deficiência, respeitando suas particularidades e individualidades. Os desafios para concretizar essas ações são consideráveis, e o Projeto Político-Pedagógico pode se constituir em um importante instrumento para auxiliar a organização e o planejamento das práticas inclusivas a serem promovidas nas escolas.

3 A INCLUSÃO NAS ESCOLAS DO BRASIL/ALAGOAS: ENCONTROS E DESENCONTROS NA EJA

Considerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos, documento de caráter não jurídico que delineia a proteção universal dos direitos humanos básicos, adotado pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, observa-se que, segundo o Artigo 26, “toda pessoa tem direito à educação”. Assim, a educação é reconhecida como um direito humano fundamental, essencial para o desenvolvimento individual e coletivo. Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, esse princípio tem sido reafirmado por diversos documentos internacionais, como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, de 1990.

Seguindo essa perspectiva, a Declaração de Salamanca, de 1994, constitui um documento de grande relevância, sobretudo no campo da educação especial, ao defender o princípio da inclusão e estabelecer diretrizes para a criação de escolas capazes de atender a todos os estudantes, independentemente de suas necessidades. O documento enfatiza que todas os estudantes têm o direito fundamental à educação e que as escolas devem se adequar para receber alunos com necessidades educacionais especiais², incluindo aqueles com deficiências, dificuldades de aprendizagem, ou que estejam em desvantagem social.

No Brasil, o acesso a uma educação pública de qualidade constitui um direito de todos, previsto na Constituição Federal e posteriormente regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), mais especificamente em seu Artigo 4º:

III- Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996).

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), esse princípio reforça a importância de criar ambientes escolares acessíveis e acolhedores, capazes de atender à diversidade dos estudantes, incluindo aqueles com deficiências, dificuldades de aprendizagem ou em situação de vulnerabilidade social. A EJA, por sua própria natureza, deve incorporar práticas pedagógicas inclusivas, reconhecendo os diferentes trajetos de vida dos alunos e promovendo equidade, respeito e valorização das experiências individuais. Assim, a adaptação das escolas e das metodologias de ensino torna-se essencial para garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os que buscam retomar seus estudos.

² Termo utilizado à época.

A educação inclusiva constitui uma referência de aprendizagem que visa garantir a qualidade do ensino para todos os estudantes e promover a integração escolar, independentemente de aspectos físicos, socioculturais, econômicos ou intelectuais. Parte-se do pressuposto de que todos os estudantes têm direito a uma educação de qualidade, que respeite suas diferenças e valorize suas singularidades.

Baseando-se em diversos pilares responsáveis pela manutenção da diversidade nas instituições de ensino, sendo o mais importante a democracia, destaca-se a implementação de políticas públicas efetivas, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que facilitem o aprendizado e o apoio familiar. No entanto, a inclusão escolar não se limita à integração física do estudante ou à atenção às suas necessidades educacionais especiais; ela está diretamente relacionada à criação de um ambiente verdadeiramente adaptado, que disponha de recursos capazes de equiparar as formas de aprendizagem, garantindo, assim, uma educação genuinamente inclusiva.

De acordo com o Decreto nº 6.571, de setembro de 2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, são especificadas as garantias de direitos com o objetivo de assegurar a inclusão das pessoas com deficiência de forma igualitária no Brasil, respeitando as especificidades de cada tipo de deficiência nos diversos âmbitos da sociedade e prevenindo injustiças ou ações discriminatórias.

Seguindo essa perspectiva, os direitos da pessoa com deficiência são reafirmados no Artigo 2º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que afirma que:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

No Brasil, essa legislação tem avançado significativamente nas últimas décadas para garantir o direito à educação inclusiva, com marcos como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no Ensino Básico.

De acordo com Sassaki (1991, p. 42), a inclusão social

[...] é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade, através de transformações pequenas e grandes nos ambientes físicos (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliários e meios de transporte e na mentalidade de todas as pessoas, portanto, também do próprio portador de necessidades especiais.

Contudo, é necessário que o professor realize reflexão e estudo acerca da inclusão, pois ele precisa de apoio e subsídios para atuar junto aos educandos com necessidades especiais, visando o pleno desenvolvimento escolar.

É fundamental um olhar atento do educador para esses estudantes, sobretudo para o público da EJA com deficiência, cuja vida já é marcada por questões sociais, agravadas quando a pessoa apresenta deficiência. Nesse contexto, a escola da EJA desempenha papel central ao proporcionar aprendizado, acolhimento e inclusão. Especificamente na Educação de Jovens e Adultos, entende-se que esses estudantes buscam, a cada dia, serem incluídos no meio escolar, tentando ressignificar o tempo “perdido”. Ressalta-se, portanto, a importância de que os cursos de formação inicial e continuada de professores da EJA os preparem para atuar com estudantes com deficiência, que apresentam particularidades e necessidades específicas.

Mesmo com tantas leis que asseguram a educação inclusiva, ainda é difícil encontrar escolas que garantam efetivamente ensino de qualidade. Existem muitos obstáculos e desafios a serem superados para que a inclusão se concretize em seu sentido pleno. No que se refere especificamente à Educação de Jovens e Adultos, destaca-se a necessidade de uma educação inclusiva que considere as diversidades dos sujeitos, garantindo-lhes acesso e permanência com qualidade, currículos adaptados e práticas pedagógicas contextualizadas.

Atualmente, observa-se grande demanda de diagnósticos tardios, sobretudo entre os estudantes que ingressam na EJA em Alagoas. Nos espaços escolares, encontram-se estudantes com Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Opositor Desafiador, Transtorno de Ansiedade Generalizada, Deficiência Intelectual, entre outros. Diante do aumento dessa demanda, surge a necessidade de compreender e fortalecer a Educação Inclusiva na EJA, observando as especificidades de cada estudante.

Com base em Bezerra (2016, p. 16), comprehende-se que: “Apesar de tanta evidência com relação à educação inclusiva, ainda temos muitos obstáculos para conseguirmos a inclusão de fato; o que se supõe é que, na verdade, há mais integração do que inclusão”. Nesse sentido, observa-se que, embora existam inúmeros avanços teóricos e legais no Brasil em favor da educação inclusiva, ainda persistem obstáculos significativos para que essa inclusão se concretize plenamente nas práticas educacionais.

Uma questão importante é a ausência de políticas públicas, sobretudo a falta de formação específica para os professores da EJA, que os prepare para atuar com estudantes com deficiência. Dessa forma, a modalidade continua atendendo esses estudantes sem as devidas adaptações curriculares ou estruturais. Assim, a inclusão verdadeira na EJA, que pressupõe a

valorização da diversidade e a garantia de condições equitativas de aprendizagem, ainda constitui um desafio a ser enfrentado. Um exemplo é a sala de AEE existente na Escola Girassol, um espaço com grande potencial para o ensino dos estudantes, mas que, no turno noturno, não é utilizada devido à falta de profissionais.

Ao tratar da inclusão, inspira-se em leis e autores que fazem enxergar a educação não apenas como transferência de conhecimento, mas como um espaço em que as identidades individuais são valorizadas. A inclusão, nesse sentido, não se limita à presença física dos sujeitos na escola; exige um compromisso ético e político com a escuta ativa, a valorização das diferenças e a promoção de ambientes que favoreçam o pertencimento, pois, conforme nos orienta Freire (1996, p. 58): “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”.

Concordando com o autor, ressalta-se que a educação inclusiva deve promover uma educação para todos os sujeitos, em que o ambiente se adeque aos aprendizes. Assim, uma escola verdadeiramente inclusiva reconhece as particularidades de cada indivíduo, promove discussões, envolve a comunidade escolar, os responsáveis e os aprendizes, possibilitando o fortalecimento das potencialidades de cada estudante. Além disso, agrupa diversidade e pluralidade ao currículo e questiona a homogeneidade das ações realizadas na sociedade, promovendo autocrítica e estratégias que contribuam para a inclusão dos sujeitos plurais.

4 METODOLOGIA

Nesta pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, que não se concentra na representação numérica, mas nos dados coletados, preocupando-se efetivamente com o aprofundamento e a compreensão do elemento investigado. Compreende-se que esse processo oferece ao pesquisador a possibilidade de construir novas informações.

A abordagem escolhida permitiu revelar algumas situações vivenciadas, conforme apontam Silveira e Córdova (2009, p. 32):

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.

Nessa direção, segundo as autoras, a importância de utilizar os pressupostos da abordagem qualitativa baseia-se no entendimento de 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; Córdova, 2009, p. 32). Portanto, foi nessa perspectiva que se buscou investigar como ocorre a inclusão na EJA da Escola Girassol.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas, como a abordagem do tipo Estudo de Caso, que ganhou destaque no âmbito acadêmico por investigar questões relacionadas à educação. É válido enfatizar que o Estudo de Caso, como abordagem metodológica, permite estender teorias, numa concepção que Yin (2015) delimita como “amostragem analítica” (Yin, 2015, p. 22). Ou seja, em pesquisas qualitativas, há intensa interação entre o que se busca conhecer ou compreender e o acervo de bases teóricas disponíveis. Nesse contexto, uma pesquisa decorre de questões específicas, tornando difícil prescindir da análise criteriosa para determinar quais dados são necessários e suficientes para respondê-las.

Dentro desse contexto, buscou-se nesta pesquisa observar de que maneira a escola investigada está implementando a inclusão na e para o público da EJA. Com foco nos dados coletados, observou-se a partir das narrativas das educadoras, bem como os conceitos de Inclusão e como ela, a inclusão, está (ou não) acontecendo na escola. Para tanto foram realizadas entrevistas com as duas gestoras e as 3 professoras³ que atuam na EJA, tendo em vista constatar se há indícios de uma educação inclusiva.

Nessa perspectiva, seguiu-se uma abordagem de pesquisa qualitativa, que pode assumir várias formas. Aqui, optou-se pelo Estudo de Caso, o qual ganhou espaço no âmbito acadêmico por investigar questões relacionadas à Educação e à Inclusão. Considerando a relevância da pesquisa qualitativa com abordagem de estudo de caso, visou-se, com este estudo, compreender como está ocorrendo a inclusão dos estudantes da EJA na Escola Girassol.

A seguir, apresentam-se as perguntas realizadas às professoras da instituição:

Quadro 1 – Perguntas da entrevista.

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

³ Foram usados nomes fictícios para não expor as envolvidas na pesquisa. Todas as entrevistadas são do sexo feminino;

5º) Quantos estudantes com deficiência tem na EJA?

6º) Eles possuem laudo? A escola possui o diagnóstico oficial?

7º) Como a escola realiza a inclusão dos estudantes da EJA?

8º) Quais Atividades inclusivas são realizadas com os estudantes da EJA? Eles têm acesso a sala de AEE?

9º) Esses alunos com deficiência possuem auxiliar em sala para o desenvolvimento das atividades?

10º) Além das atividades desenvolvidas na sala de recursos, as atividades em sala de aula são adaptadas para que eles possam acompanhar o ritmo da turma?

Fonte: A autora (2025).

5 O QUE NOS DIZEM OS DADOS SOBRE A INCLUSÃO NA ESCOLA GIRASSOL

Sobre quem são os estudantes com deficiência na escola de maneira geral, a instituição apresentou uma lista na qual constam, como principais deficiências, o Transtorno de Déficit de Atenção, o Transtorno do Espectro Autista e a Deficiência Intelectual. Em sua maioria, são mulheres, aproximadamente 57, enquanto os homens somam 32. No caso da EJA, os dados demonstram que o público é predominantemente feminino, representando cerca de 52,2% das matrículas.

No que diz respeito ao atendimento dos estudantes com deficiência na EJA, a escola não possui acompanhantes em seu quadro de colaboradores que possam auxiliar tanto os alunos quanto os professores em sala de aula. Questionadas sobre as ações da Semed/Maceió para melhorar o processo de inclusão desses estudantes, as gestoras e professoras afirmaram que não recebem suporte institucional: não há auxiliares, não são ofertadas formações continuadas voltadas à inclusão, tampouco há materiais pedagógicos específicos para o desenvolvimento de atividades adaptadas. Além disso, o número de estudantes com deficiência nas turmas da EJA tem crescido consideravelmente, o que preocupa a equipe escolar quanto à assistência oferecida.

A escola conta com uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); contudo, esta não funciona no período noturno. Também não há psicólogos ou psicopedagogos que garantam o funcionamento desse espaço para o público da EJA. Nesse aspecto, destaca-se a necessidade de que a rede pública amplie e fortaleça ações que garantam a efetiva participação desses profissionais no processo educacional.

Todas as entrevistadas são do sexo feminino. Para preservar suas identidades, foram utilizados nomes fictícios: professora Lorennna, professora Isabel e professora Maria José. A análise a seguir está organizada considerando as seguintes categorias:

- a) Concepções sobre Educação Inclusiva?**
- b) Como a escola realiza a inclusão dos estudantes da EJA?**
- c) Atividades inclusivas são realizadas com os estudantes da EJA?**

a) Concepções sobre Educação Inclusiva

Nos momentos de conversa e observação durante o estágio, foi questionado o que se entendia por inclusão. As docentes que atuam na EJAI apresentaram diferentes concepções acerca do que é e de como se efetiva a inclusão. Ao serem indagadas sobre como compreendiam esse processo, as professoras afirmaram que:

[...] na minha concepção inclusão não é apenas aceitar o aluno na escola, mas sim garantir a participação plena dele em todo o processo, respeitando suas especificidades. É fazer parte de um todo, sem distinção, esses estudantes estão sendo assistidos por uma Lei Pública, na qual puni quem comete a discriminação, inclusão é equidade. É você enxergar o outro com empatia não tratando com diferença mas dentro das suas diferenças, tratar esses estudantes dentro das concepções existentes humanitárias sociais educacionais (Profa. Isabel).

Como se pode observar, a narrativa da professora demonstra que, para a entrevistada, a inclusão escolar vai além do simples ato de aceitar o aluno na instituição de ensino; ela exige a garantia de sua participação plena em todos os processos pedagógicos, respeitando suas especificidades e promovendo o sentimento de pertencimento. Trata-se de assegurar que cada estudante, independentemente de suas condições, seja parte integrante do coletivo escolar, sem distinções ou segregações. Essa perspectiva está amparada por legislações públicas que não apenas asseguram o direito à educação inclusiva, como também punem práticas discriminatórias.

A professora Maria José segue a mesma perspectiva da professora Isabel ao afirmar que:

[...] eu acredito que incluir vai muito além de simplesmente colocar pessoas com deficiência em um ambiente totalmente despreparado. Incluir é dar condições é trabalhar com equidade é dar subsídios e meios pra que essa pessoa possa se sentir inclusa pertencente ofertar também elementos e formação para os sujeitos para que se comprehendam e dessa maneira também se permitam incluir o sujeito (Profa. Maria José).

Essas concepções de inclusão evidenciadas na escola Girassol revelam uma realidade marcada pelo cuidado e pela empatia com os estudantes com deficiência na EJA, em que o foco principal não está em apagar as diferenças, mas em valorizá-las como parte essencial da equidade, sempre preservando a compreensão de que esses sujeitos não são inferiores. A escola, por sua vez, demonstra uma postura madura e comprometida com a verdadeira essência da inclusão escolar, que vai além da ideia superficial de apenas “aceitar” o aluno, muitas vezes limitada à presença física, defendendo sua participação plena. Isso significa promover o envolvimento ativo, o respeito às singularidades e a garantia efetiva de direitos.

Cabe destacar que a maioria das escolas que ofertam a EJA em Maceió, como é o caso da escola Girassol, mesmo diante da falta de condições adequadas de atendimento e acessibilidade, ainda assim *“tentam a inclusão diante do abandono”*, lutando para manter os estudantes com deficiência em sala de aula.

Ao analisar o cotidiano da escola pesquisada, percebe-se que, mesmo diante do silenciamento institucional e da ausência de formação continuada, muitos professores conseguem enxergar seus estudantes como detentores de saberes e como sujeitos sociais atuantes em diversos campos da vida, social, política, econômica e cultural.

O ideal é que essas formações, promovidas pela SEMED ou pela própria escola, assegurem momentos de reflexão sobre como promover o acesso e a inclusão dos estudantes com deficiência. Nesses espaços formativos, é fundamental ouvir os docentes e compreender seus cotidianos em sala de aula, bem como refletir sobre as individualidades, dificuldades e necessidades de cada estudante.

Além disso, é necessário implementar estratégias que favoreçam a construção de atividades adaptadas, com estruturas didáticas diferenciadas, capazes de atender às expectativas e potencialidades individuais dos estudantes com deficiência. Tais estratégias de inclusão têm impacto positivo no desempenho escolar, e estudos apontam que o atendimento especializado, quando bem implementado, pode melhorar significativamente a participação e o rendimento dos educandos.

À luz da inclusão no campo educacional, essa realidade reforça a necessidade de flexibilização pedagógica e curricular, especialmente para estudantes com diferentes perfis de aprendizagem. É fundamental fornecer ferramentas que orientem o trabalho docente no desenvolvimento de práticas realmente inclusivas. Nesse sentido, entre as estratégias pedagógicas e metodológicas voltadas aos estudantes com deficiência, o Plano Educacional

Individualizado (PEI) destaca-se como um recurso valioso, capaz de contribuir de maneira efetiva para o processo de adaptação e suporte (Costa; Schmidt; Camargo, 2023).

b) Como a escola realiza a inclusão dos estudantes da EJA?

Quando perguntadas se a escola realiza, de fato, a inclusão, as professoras são unâimes em afirmar que ela ainda não está acontecendo e que está muito distante de se concretizar. Elas demonstram compreender que a escola deve possuir condições para elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras, garantindo que os alunos com deficiência tenham acesso a práticas pedagógicas diferenciadas e adaptadas às suas necessidades. Entretanto, é fundamental que essas ações não substituam a experiência escolar, mas se integrem à proposta pedagógica da instituição.

Sobre a temática, a professora Lorennna afirmou:

[...] antes de tudo um corpo técnico preparado né, porque você pode ter o amor você pode ter a empatia você pode ter várias concepções dentro do contexto sentimental psicológico todavia se tratando de uma instituição Não é o suficiente, É necessário ter o outro lado que é a parte técnica pra poder acolher bem pra poder de fato fazer uma inclusão e não uma integração [...] sobre a minha concepção de educação inclusiva eu acredito que a educação inclusiva ela deve ser um movimento de acolhimento né e de adaptação dos instrumentos dos processos avaliativos das aulas da metodologia de acordo com as necessidades que os alunos apresentam naquela turma. Eu acho que isso é inclusão de fato que deveria existir nas escolas. Porque a inclusão pra mim não é só receber o aluno não é só matricular o aluno, por isso afirmo que a inclusão ainda está longe (Profa. Lorena).

Ainda sobre os desafios de incluir, a professora Isabel argumentou que:

[...] eu percebo que a escola, pelo menos a que eu trabalho, ela não é preparada. Adequadamente para trabalhar inclusão. Em termos de estrutura , nós contamos com a rampa e etc mas assim não existe essas rampas e essa aparelhagem toda nos banheiros.Por exemplo tá então todo o ambiente não é pensado na inclusão então já começa daí segundo falta um pouco de prepraro falta um pouco de prepraro em como lidar com algumas pessoas com com algumas deficiências, porque nós sabemos que deficiências são múltiplas existem várias nuances vários aspectos e nem todas essas deficiências são contempladas, aí podemos a secretaria pode até falar ah mas nós temos cuidadores da educação especial nem todas as salas são contempladas com cuidadores, na EJA por exemplo não existe cuidadores, (Profa. Isabel)

Diante das falas das professoras entrevistadas, pode-se perceber o quanto longe estão as escolas do município de uma inclusão verdadeira. Não se pode confundir a simples presença do estudante em sala de aula com a efetiva inclusão, pois esta exige a participação plena de todos,

o respeito às especificidades individuais e um ambiente que favoreça o desenvolvimento de cada pessoa, sem distinção. Para que isso aconteça, é necessário ir além da empatia: é preciso estrutura, preparo técnico e políticas públicas efetivas.

As narrativas das professoras demonstram que, mesmo diante do compromisso com a inclusão, ela ainda não está acontecendo de forma efetiva. Como se constata, a Escola Girassol, assim como muitas instituições em Maceió que ofertam a EJA, ainda não está preparada para atender às múltiplas variações das deficiências existentes, seja por falta de formação ou de estrutura.

A ausência de adaptações em banheiros, por exemplo, revela que o espaço escolar ainda não é pensado de forma integral para a inclusão. E quando se fala de inclusão, fala-se de todo o ambiente escolar, não apenas da sala de aula, compreendendo que ela exige estratégias pedagógicas específicas que respeitem o ritmo, a linguagem e as potencialidades de cada estudante.

A realidade mostra que os estudantes da EJA com deficiência não estão tendo garantido o seu direito à inclusão, ferindo, portanto, o que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), em seu artigo 59. Esse dispositivo estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; garantir a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências; e assegurar a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar (Brasil, 2008).

Essa legislação reafirma o compromisso do Estado em promover a inclusão e o atendimento especializado, garantindo que a educação para os estudantes com deficiência seja integral e adaptada às suas especificidades. Além disso, destaca a importância de métodos e recursos adequados, da formação de professores e da efetiva integração dos alunos na sociedade e no mundo do trabalho.

c) *Atividades inclusivas são realizadas com os estudantes da EJA?*

Questionadas sobre as atividades inclusivas com os estudantes da EJA, as professoras entrevistadas afirmaram que realizam “atividades diferenciadas”, mas não especificaram quais são nem com que frequência essas ações ocorrem. As narrativas demonstram que há uma

preocupação em fazer com que os estudantes com deficiência na EJA se sintam pertencentes e incluídos no meio em que estão inseridos.

As professoras revelam dedicação e compromisso com esses estudantes, incentivando-os e colaborando nas atividades inclusivas como forma de promover acolhimento, sentimento de pertencimento e permanência escolar.

Conforme se observa no relato da professora Maria José:

[...] eu tenho um aluno que aparentemente ele deve ter algum problema de dislexia algum TDAH enfim só que ele não tem o CID comprovado então diante disso eu tento trabalhar algumas questões na oralidade dele, porque quando isso vai para o papel ele sempre se perde então eu tento trabalhar ao máximo a oralidade e na oralidade ele consegue transmitir o que ele pensa, então voltando eu acho que de acordo com as necessidades de acordo com as deficiências é que nós devemos trabalhar (Profa. Maria José).

Como se pode constatar, a professora citada acima atua com práticas docentes voltadas para a inclusão. Mesmo diante das dificuldades diárias, ela adota estratégias pedagógicas flexíveis e responsivas, que consideram as necessidades individuais de cada estudante, independentemente da formalização de laudos, promovendo, assim, uma forma de inclusão pautada na equidade e no respeito às diferenças.

No entanto, na contramão da fala da professora Maria José, a professora Isabel relata que:

[...] as atividades inclusivas, não existem, Eu não vejo nenhuma atividade específica para estudante da EJA para inclusão. A gente faz atividades com todos todos juntos quando faz alguma palestra com todo mundo junto quando faz alguma apresentação. Artística e com todo mundo junto. Não tem nada que seja específico pra esse público até porque a gente não consegue identificar com tanta facilidade quem são essas pessoas (Profa. Isabel).

O relato da professora evidencia a carência de práticas pedagógicas inclusivas direcionadas especificamente aos estudantes da EJA. Embora haja momentos coletivos de integração, como palestras e apresentações artísticas, não se observa a implementação de estratégias adaptadas que considerem as particularidades desse público. A fala também aponta para uma dificuldade recorrente: a identificação dos estudantes com deficiência, muitas vezes invisibilizados pela ausência de diagnósticos. No contexto da EJA, essa realidade exige sensibilidade, formação continuada e políticas públicas que reconheçam a diversidade como elemento estruturante da prática pedagógica.

Dessa forma, observa-se que o atendimento aos estudantes com deficiência na EJA, em Maceió, ainda se configura como uma prática marcada por desigualdades, avançando a passos lentos em direção a uma perspectiva que favoreça a transformação das situações de exclusão

social enfrentadas por esse público. Considerando esse contexto, comprehende-se que as ações inclusivas ofertadas na Escola Girassol permanecem limitadas, revelando uma distância significativa entre o ideal de inclusão e a realidade vivenciada na modalidade.

Os dados demonstram que, apesar da legislação voltada à educação inclusiva, ainda existem muitos obstáculos para que a inclusão aconteça de fato. O que se observa, na prática, é que há mais integração do que inclusão. O ideal é que o ambiente escolar seja um espaço de respeito às leis, no qual, para além de estudantes, sejam reconhecidos cidadãos com direitos e deveres.

Entendendo que a educação é uma das principais portas de entrada para as mudanças sociais, uma vez que a escola é uma instituição fortemente influenciada pelo contexto social, comprehende-se que ela não deve ser inclusiva apenas para se adaptar aos alunos com deficiência. A escola precisa ser inclusiva para todos, pois vivemos em uma sociedade heterogênea e multifacetada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como objetivo analisar de que maneira está acontecendo a inclusão dos estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Girassol. Os dados foram coletados durante os estágios III e IV, realizados no período noturno, no âmbito do CEDU/UFAL. A pesquisa demonstrou que, diante dos desafios e dificuldades, o atendimento aos estudantes com deficiência na EJA, tanto na Escola Girassol quanto em Maceió, ainda se configura como uma prática marcada por desigualdades, avançando a passos lentos em direção a uma perspectiva que favoreça a transformação das situações de exclusão social enfrentadas por esse público.

As falas das docentes da Escola Girassol revelam que a inclusão, embora desejada, ainda não se concretiza de forma efetiva na prática pedagógica. Para que os profissionais da rede municipal possam promover uma educação verdadeiramente inclusiva e de qualidade para todos, é essencial que recebam formações específicas e contínuas, voltadas para as demandas reais da EJA.

Ressalta-se que a inclusão não deve ser encarada como algo distante ou inalcançável; ao contrário, ela pode se materializar por meio de atitudes simples, como acolher, escutar, compreender e respeitar o outro. É fundamental que o conceito de inclusão seja compreendido em sua essência, para que possa ser efetivamente aplicado nos ambientes escolares. A

construção de uma sociedade mais inclusiva depende do compromisso com o acesso, a permanência e o reconhecimento dos sujeitos como protagonistas de suas trajetórias.

A parceria entre a EJA e a inclusão deve ser fortalecida, pois é por meio dela que os estudantes podem se reconhecer como agentes transformadores em uma sociedade que valoriza a diversidade e promove a equidade. Para que isso ocorra, é imprescindível que o conceito de inclusão seja compreendido em sua profundidade, ultrapassando a dimensão normativa e alcançando a prática pedagógica cotidiana.

A construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva exige um compromisso ético e político com o acesso, a permanência e o êxito escolar dos sujeitos historicamente marginalizados. Esse compromisso implica reconhecer que a inclusão não se limita à presença física dos estudantes nas instituições de ensino, mas envolve sua participação ativa, significativa e valorizada em todos os processos educativos. A EJA, por atender a um público diverso, composto por sujeitos com histórias marcadas pela exclusão, pelo abandono escolar e por múltiplas vulnerabilidades, demanda ações pedagógicas que respeitem suas singularidades e promovam o resgate da autoestima, da autonomia e do direito à aprendizagem.

Implementar a inclusão na EJA representa não apenas uma responsabilidade pedagógica, mas também uma ação transformadora que reafirma o valor da diversidade, promove a justiça social e fortalece os princípios de uma educação democrática, plural e humanizadora.

Para que isso se concretize, é necessário que as políticas públicas estejam alinhadas às reais necessidades da modalidade, garantindo formação continuada aos profissionais da educação, recursos adequados e estratégias pedagógicas flexíveis. Somente assim será possível construir ambientes escolares que acolham, respeitem e potencializem os saberes dos sujeitos da EJA, contribuindo para uma sociedade mais justa, equitativa e verdadeiramente inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. R. Os sujeitos educandos na EJA. TV Escola, Salto para o Futuro. Educação de Jovens e Adultos: continuar... e aprender por toda a vida. **Boletim**, v. 20, 2004.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000

ARROYO, M. G. **Passageiros da Noite**: do trabalho para a EJA – Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BEZERRA, M. J. S. Escola inclusiva: desafios e perspectivas. II CINTEDI (II Congresso Internacional de Educação Inclusiva - II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva). *Anais* [...]. Campina Grande. PB, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 out. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, 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, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.** Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 out. 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.686-de-20-de-outubro-de-2025-663689628>. Acesso em: 22 out. 2025.

CAVALCANTE, V. C. **(Des)invisibilizando os currículos da EJA em escolas públicas de Maceió.** 2017. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

COSTA; D. S.; SCHMIDT, C.; CAMARGO, S. P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 28, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes Necessários à Prática Educativa. Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, J.C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MOURA, T. M. M. Alfabetização e letramento(s) de jovens e adultos. In: FREITAS, M. L. Q.; COSTA, A. M. B. (Orgs.). **Proposta de formação de alfabetizadores em EJA:** referências teóricometodológicos. Maceió: MEC e UFAL, 2007.

SILVEIRA, D. T.; GERHARDT,T. E. **Métodos de pesquisa.** Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso. Planejamento e métodos.** 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.