



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

VIVIANE CRISTINA TARTARO

**DESAFIOS PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA
NA EJA**

Rio de Janeiro
2022

VIVIANE CRISTINA TARTARO

**DESAFIOS PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA
NA EJA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Ana Paula Abreu Moura

Rio de Janeiro
Novembro de 2022

TARTARO, Viviane Cristina

Desafios para a garantia do direito à educação inclusiva na EJA.
Viviane Cristina Tartaro – 2022;

f.45

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula de Abreu Costa de Moura

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Rio de Janeiro, 2022.

Bibliografia: f.44-45.

1. Educação Inclusiva;
2. Direito à Educação
3. Educação de Jovens e Adultos
4. Formação Docente

VIVIANE CRISTINA TARTARO

***DESAFIOS PARA A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA
EJA***

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau do curso de licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em: _____ de _____ de _____.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Abreu Moura

Professora convidada: Profa. Dra. Elaine Constant Pereira de Souza

Professora convidada: Prof. Dr. Reuber Gerbassi Scofano

Rio de Janeiro
2022

Aos meus filhos, a minha fonte inspiradora
e ao meu marido, meu porto seguro,

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao Universo e a grande Deusa, pois são a inspiração e a fé que me dão forças para não desistir apesar de tantos obstáculos e dificuldades.

Aos meus pais, amigos e familiares, por cada palavra de encorajamento e fé que me deram nessa caminhada. Por cada palavra de incentivo e apoio nos dias complicados e nos dias de total felicidade.

Aos meus filhos e meu marido por terem tido paciência em muitos dias de trabalho e por me darem o suporte para voltar a estudar e finalizar mais uma etapa.

Em especial quero agradecer aos amigos Pedro Eduardo, Juliana Sanfilippo e Thaynara Oliveira por fazerem parte da minha trajetória acadêmica de uma forma essencial, compartilhando experiências e conhecimento.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro, por solidificar meu intelecto e permitir que eu cresça com os fundamentos necessários para uma excelente formação. Por dedicar-se em fazer-me aprender e ser capaz de transformar a sociedade em que vivo, a fim de me dar bases para criar alternativas para se ter uma educação melhor e efetivamente verdadeira.

A minha Orientadora Ana Paula de Abreu Moura, que me deu total apoio na realização das minhas práticas pedagógicas, me deu conselhos, me motivou e me aconselhou a permanecer nessa estrada do conhecimento, mesmo nos momentos em que todos estávamos assustados e com medo do futuro.

As professoras que responderam a minha pesquisa e colaboraram muito para a realização dessa monografia.

Deixo aqui o meu muito obrigada a todos que de forma direta ou indireta fizeram parte desse momento essencial para a minha formação.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como objetivo discutir os desafios enfrentados na docência nas classes de Educação de Jovens e Adultos com pessoas com deficiência, a partir das falas de professoras que atuam em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos como procedimentos metodológicos: análise documental, levantamento bibliográfico acerca do tema e questionário respondido por professoras que atuam na rede municipal do Rio de Janeiro. O trabalho foi organizado em três capítulos: o primeiro traz um estudo bibliográfico utilizando autores como Mantoan (2003), Glat (2007), Santos (2008) buscamos identificar contribuições para compreendermos a inclusão em educação. O segundo foi constituído a partir da análise documental da legislação direcionada para a área específica, a fim de identificar como os textos legais vêm tratando a temática estudada. E, por fim, o terceiro capítulo, traz as falas dos profissionais que estão inseridos na Educação de Jovens e Adultos com pessoas com deficiência, quando buscamos entender um pouco mais das práticas educativas. Como resultado podemos destacar as leis que pautam a educação para jovens e adultos e a educação especial. Também consideramos a diferença entre a educação inclusiva e a educação especial, tendo a perspectiva dos marcos legais que legitimam os direitos a educação. A partir desse olhar para o direito à educação inclusiva, nas salas da educação de jovens e adultos com necessidades educacionais especiais foi possível delinear as necessidades e também as dificuldades encontradas por professores regentes e assim pensar como é possível colaborar com algumas estratégias pedagógicas e com base na lei, e também avaliar alguns pontos urgentes que devem ser observados para futuras discussões sobre essa temática, observando essas duas modalidades de ensino que se entrelaçam em muitas salas de aula.

1. **Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Direito à Educação; Educação de Jovens e Adultos; Formação Docente

Sumário

RESUMO.....	8
I - INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA :A BUSCA DE GARANTIA DO DIREITO DE TODOS À EDUCAÇÃO	13
1.1 Educação Inclusiva	13
CAPÍTULO 2- MARCOS LEGAIS E DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO.....	22
2.1. Constituição Federal do Brasil	22
2.2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.....	24
CAPÍTULO 3 – DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA	32
Quadro 1 – Perfil de professores entrevistados considerando diversos fatores:	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

I - INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico, traz como objetivo discutir os desafios enfrentados na docência nas classes de Educação de Jovens e Adultos com pessoas com deficiência, a partir das falas de professoras que atuam em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro. A motivação para pesquisar tal temática surgiu durante o meu estágio curricular na disciplina Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos. Nele percebi que há muitos alunos que frequentam às aulas, que requerem necessidades educacionais especiais e nem sempre conseguem atendimento adequado por diferentes fatores, dentre eles, a ausência de um diagnóstico de sua saúde física ou mental.

Esses sujeitos mantêm uma luta árdua para que seu direito à educação seja efetivado, luta esta potencializada pelos estigmas e preconceitos a que estão submetidos. O não diagnóstico e o fato de esses alunos estarem matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos apresenta um quadro complexo onde temos sujeitos privados dos direitos sociais que estão resguardados na forma da lei, mas não garantidos a partir de políticas públicas efetivas, seja o direito à saúde ou à educação.

Sabemos que quando falamos de alunos com necessidades educacionais especiais na EJA, a dificuldade se potencializa, pois fica nítida a relação estabelecida entre trabalho e educação, uma vez que as limitações que enfrentam para se inserir no mercado de trabalho, faz com que seu processo educacional não represente uma prioridade no estabelecimento de políticas e ações educacionais para esses sujeitos. Isso reflete a concepção que identificamos o processo de escolarização apenas como uma etapa para adquirir conhecimento suficiente para o trabalho e exclui o sentido mais amplo do ato educativo que deveria ser da independência social e cidadã.

Durante uma conversa com o professor da sala onde fiz estágio, percebi que apesar da sua formação continuada e sua busca por formas de adaptar os conteúdos para esses alunos que exigiam um tratamento mais específico, ainda assim a insegurança e a falta de um atendimento educacional especializado dificultavam a prática pedagógica. Refletindo sobre a experiência vivenciada naquele contexto, me senti instigada a investigar como o professor e o aluno acaba se organizando dentro da sala de aula e como esse professor se sente preparado ou não, para atuar com esses alunos, que chegam à EJA.

Em sala de aula, apesar de alguns educadores argumentarem que o diagnóstico pode servir como um elemento de rotulação, podemos partir da premissa que se tivermos

clareza de quais são as reais necessidades dos alunos, os educadores poderão construir uma intervenção pedagógica mais assertiva.

Na discussão da necessidade do diagnóstico com a regente da turma do estágio vemos também outra questão, que é a não aceitação da família de que possa haver algo que fuja dos padrões normais, fazendo com que algumas se recusem a buscar ajuda. Nessa segunda situação a escola pode cumprir um papel fundamental ao trabalhar essa questão com a família e sugerir que este aluno seja encaminhado para um especialista, para uma avaliação completa.

Na sala onde eu fiz meu estágio, existiam dois alunos que o professor acreditava ter alguma dificuldade cognitiva, mas que suas famílias, não quiseram avançar na busca por um diagnóstico médico. E durante as aulas de prática de ensino, ouvi relatos de outros colegas que também tinham em suas salas, alunos com necessidades educacionais especiais e algumas dificuldades encontradas pelos professores, na sala de aula, para conseguir auxiliar na aprendizagem desses alunos. E até mesmo numa escola, que atuava com Educação Especial e, hoje, trabalha na perspectiva da Educação Inclusiva com o Programa de Educação de Jovens e Adultos do município do Rio, essa dificuldade também foi relatada.

As observações proporcionadas pelo estágio curricular possibilitaram identificar uma série de questões em sala de aula passíveis de serem discutidas num trabalho monográfico. Contudo, pela abrangência da discussão desta temática e os limites desta monografia, me debruçarei nas questões relativas aos desafios enfrentados pelos profissionais docentes que atuam nessa área específica, buscando respostas para algumas indagações: Com quais recursos de infraestrutura ele conta? Ele recebe formação específica? Sua formação inicial constrói bases para que ele tenha clareza do processo educativo? De quais as estratégias pedagógicas lançam mão, e que materiais utilizam para ajudar na aprendizagem desses alunos? Quais as diferenças entre educação inclusiva e educação especial?

Para responder às questões, optamos pela construção de uma pesquisa de cunho qualitativo, onde adotamos como procedimentos metodológicos a elaboração de um levantamento bibliográfico, buscando identificar as contribuições de diferentes pesquisadores sobre a temática, em livros, artigos, trabalhos científicos. Realizamos também uma análise documental, verificando leis, pareceres, declarações entre outros, que possam desvelar aspectos novos do tema e possibilitar maior clareza de como ele vem sendo tratado pelas instituições. Além disso, utilizaremos também algumas observações

realizadas no local de estágio, que possam servir como complemento às informações obtidas, para ampliar nosso olhar e apurar a análise realizada.

O trabalho estará organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo faremos uma abordagem, buscando discutir o que significa educação inclusiva e como está prevista sua organização; no segundo capítulo apresentamos alguns marcos legais, que nos orientam e contribuem para a construção de políticas públicas para atender os sujeitos da EJA e das pessoas com deficiência. No terceiro, construído a partir de pesquisa empírica, trazemos um pouco da realidade das salas de aula, a partir das respostas de seis professoras que atuam na EJA com pessoas com deficiência, na perspectiva da educação inclusiva. Por fim, tecemos nas considerações finais, algumas das reflexões suscitadas pelo trabalho e as conclusões ainda que provisórias que elas nos possibilitaram construir.

CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO INCLUSIVA :A BUSCA DE GARANTIA DO DIREITO DE TODOS À EDUCAÇÃO

Para iniciar nossa discussão, é preciso destacar que Educação Inclusiva e Educação Especial não possuem o mesmo significado. Inclusão tem uma dimensão mais ampla, pois abrange todas as pessoas que, de alguma forma, estão excluídas das ou nas práticas escolares. Neste sentido, a própria Educação de Jovens e Adultos poderia ser denominada como uma educação inclusiva, uma vez que busca atender a sujeitos que não tiveram seu direito à educação garantido, seja na infância ou na adolescência.

Já a Educação Especial tem como objetivo incluir as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Ela vem sendo discutida no sentido de que as práticas educativas desenvolvidas atendam às necessidades dos educandos, desde o atendimento à acessibilidade aos transportes aos espaços educacionais, possibilitando a aprendizagem e a continuidade dos estudos, de modo a adotar uma postura mais autônoma na sociedade. A discussão de atendimento às necessidades inclui ainda a formação de profissionais da educação para assumirem tal tarefa.

O movimento da Escola Inclusiva surgiu no final do século XX abalando a convicção sobre Educação Especial, que partia da perspectiva da separação dos sujeitos com deficiência nos processos educativos, com a justificativa de buscar melhor atendimento especializado. A proposta da Educação Inclusiva não envolve renunciar ao atendimento das necessidades educacionais especiais, mas sim educar os alunos em um mesmo contexto, mostrando toda a diversidade existente em nossa sociedade. Desse modo, o envolvimento mais profundo com o conceito de inclusão pode propiciar a transformação das práticas que ocorrem dentro da escola, mas pode contribuir, fundamentalmente, para um novo pensamento da sociedade como um todo. Assim, neste capítulo trataremos elementos para maior compreensão da perspectiva da Educação Inclusiva.

1.1 Educação Inclusiva

A busca pela construção de uma sociedade mais justa tem como passo fundamental a inclusão. A Educação Inclusiva se faz necessária, pois ela abrange todas as pessoas que têm o direito à educação, e de acordo com o artigo 208 Inciso III de nossa

Constituição Federal de 1988, todos os cidadãos têm direitos fundamentais e dentre eles está a educação.

É necessário, contudo, buscarmos compreender o que está sendo chamado de Educação Inclusiva. Dentre as definições de inclusão no dicionário Novo Aurélio encontraremos “[...] 4. Educ. Esp. O ato de incluir pessoas portadoras de necessidades especiais na plena participação de todo o processo educacional, de laboral, de lazer, etc., bem como em atividades comunitárias e domésticas.” Nesse sentido buscaremos neste capítulo, trazer a contribuição de diferentes pesquisadores que se debruçam sobre a temática da inclusão. Segundo Mantoan (2003, p.16)

Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais).

Cabe destacar que essa perspectiva representa uma ruptura com o paradigma que as escolas trabalhavam até então, que estabeleciam a diferenciação entre ensino regular e especial, reforçando a lógica de segregação das pessoas com deficiência ao focar na deficiência e na excepcionalidade, e não no processo educativo. Essa mudança, inevitavelmente, trazia muitas dúvidas e insegurança para o conjunto da comunidade escolar e para profissionais da saúde.

Mantoan (2003) discute sobre a importância da inclusão a partir de três questões nas quais as iniciativas inclusivas estão inseridas: 1) a questão da identidade x diferença; 2) a questão legal; 3) a questão das mudanças. De acordo com a autora é necessário nos questionarmos sobre a forma como as políticas educacionais voltadas para a inclusão vêm trabalhando com as diferenças, e como as relações de poder presidem o estabelecimento do que é diferença. De um modo geral, as orientações destacam as deficiências fixadas nos indivíduos, e a diferença é estabelecida a partir do que o *outro* é, aquilo que está separado de nós para ser protegido ou para nos protegermos dele. A identidade por sua vez é *o que eu sou* (grifos nosso).

Contrapondo-se a essa lógica, a perspectiva inclusiva defende que as diferenças são produzidas e não naturais, como pensamos usualmente. O trabalho educativo precisa

não apenas tolerá-las e respeitá-la, mas sim compreendê-las, o que é uma tarefa complexa, pois envolve produção de sentido para o aluno, sua subjetividade, que também está sendo constituída no coletivo de sala de aula. Desse modo, a perspectiva inclusiva provoca “[...] uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno.” (MANTOAN, 2003, p.20)

Ao abordar a questão legal, a autora aponta a contradição entre a Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208 destaca o dever do Estado na garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, que utiliza a deficiência, uma condição especial do ser humano para diferenciar a oferta educacional, retrocedendo na perspectiva de direito de acesso à educação por atendimento em ambientes especiais.

Segundo Mantoan (2003), a imprecisão nos textos que fundamentam as propostas educacionais traz problemas conceituais. O não atendimento da Lei de Diretrizes e Base da Educação aos preceitos constitucionais, acaba por distorcer o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a a inserção dos alunos com deficiência nas classes regulares, sem que de fato, esses alunos tenham suas necessidades educacionais atendidas.

Na questão das mudanças, a pesquisadora destaca nosso movimento de acompanhar as inovações educacionais e seus benefícios nos países mais desenvolvidos e questiona o porquê de não conseguirmos recepcionar essas inovações, incorporando-as na organização de nosso trabalho pedagógico. Segundo Mantoan (2003, p. 27), por vezes, “[...] distorcemos o sentido dessa inovação, até mesmo no discurso pedagógico, reduzindo-a a um grupo de alunos (no caso. as pessoas com deficiência), e continuamos a excluir tantos outros alunos [...]”. Contudo, ferramentas estão sendo construídas e apresentadas para que as mudanças aconteçam e possamos efetivar a inclusão escolar sob novos patamares, respeitando as identidades culturais e as diferenças para que elas se articulem e se componham, possibilitando à escola proporcionar condições de seus alunos se desenvolverem de forma mais livre e plena.

Dentre as ferramentas citadas pela autora, podemos destacar os movimentos nacional e internacional pelo direito de todos à educação. No ano de 1990, a Conferência

Mundial sobre Educação para Todos, foi realizada na cidade de Jomtien, na Tailândia. O documento que resultou deste encontro ficou conhecido como “Declaração Mundial sobre Educação para todos”. Ele trouxe definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todas as pessoas os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna, visando uma sociedade mais humana e mais justa.

Um outro grande marco dessa discussão foi a Conferência Mundial em Educação Especial organizada pelo governo da Espanha em cooperação com a UNESCO, realizada entre 7 e 10 de junho de 1994, em Salamanca, onde compareceram representantes de 92 países e 25 entidades internacionais. A Conferência tinha como objetivo estabelecer diretrizes básicas para a formulação e reformas de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. O documento produzido a partir deste espaço de discussão ficou conhecido como Declaração de Salamanca e cumpriu um papel fundamental para a estrutura de ação em Educação Especial, se constituindo como uma referência para todos ao discutir a Educação Inclusiva e a Educação Especial. Ao discorrer sobre a estrutura de ação especial, o documento aponta o princípio fundamental:

3. O terceiro princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. No contexto desta Estrutura, o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem, e portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidas, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam

desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (UNESCO 1994, p. 3-4)

A Declaração de Salamanca serviu como grande propulsora para a estruturação da Educação Inclusiva, no sentido de garantia de uma educação de todos para todos. A inclusão de indivíduos que exigem necessidades educacionais especiais para seu pleno desenvolvimento em contextos educativos ofertados à maioria dos alunos, busca romper com a segregação social destinada, principalmente a pessoas com deficiência e avançar na garantia de plenos direitos de igualdade e cidadania para todos, assegurados também a partir do processo de escolarização. Segundo Santos (2008, p. 106):

A Declaração de Salamanca foi um marco importantíssimo na história da Educação quando direcionou a Educação Especial, tanto em relação ao seu alunado como em relação a seu foco de ação, ambos agora muito mais abrangentes, o que, sem dúvida, traz implicações significativas à organização dos sistemas educacionais e das escolas propriamente ditas.

A perspectiva de educação inclusiva traz como objetivo, não só o estímulo propiciado pelo convívio com distintos sujeitos, mas acima de tudo visa modificar atitudes discriminatórias, que muitas vezes são alimentadas pelo desconhecimento. Portanto, nesta perspectiva a pessoa jovem e adulta com deficiência, na EJA, teria a oportunidade de ser tratada com equidade, ou seja, com oportunidades educacionais de acordo com suas necessidades.

Em diferentes pesquisas (GLAT; NOGUEIRA, 2003; SAMPAIO; SAMPAIO, 2009; SANTOS 2008) vemos que a Educação Inclusiva passou a ser discutida com mais frequência a partir da Declaração de Salamanca (1994), que identifica com clareza que toda pessoa possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas e que o Estado e a escola têm o dever de respeitar e se preparar para receber a todos esses indivíduos. A Declaração aborda de forma breve questões relativas às escolas ou classes especiais, porém enfatiza a importância da conscientização na perspectiva social, pois, por muito tempo, as pessoas com deficiência têm sido marcadas

por uma sociedade preconceituosa que acentua mais os seus limites do que as suas potencialidades. Segundo a Declaração:

A colocação de crianças em escolas especiais – ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente – deve considerar-se como medida excepcional, indicada unicamente para aqueles casos em que fique claramente demonstrado que a educação nas aulas regulares é incapaz de satisfazer as necessidades pedagógicas e sociais do aluno, ou para aqueles em que tal seja indispensável ao bem-estar da criança deficiente ou das restantes crianças. (UNESCO 1994, p. 5)

Em entrevista ao Centro de Referência em Educação Mário Covas/SEE-SP, no ano de 2005, Mel Ainscwoow alerta para a necessidade de entender que a inclusão implica a transformação do sistema educacional, de forma a encontrar meios de alcançar níveis que não estavam sendo contemplados, o referido professor explicita que:

Eu compreendo a inclusão como um processo em três níveis: O primeiro é a presença, o que significa estar na escola, mas não é suficiente o aluno estar na escola, ele precisa participar. O segundo, portanto, é a participação. O aluno pode estar presente, mas não necessariamente participando. É preciso, então, dar condições para que o aluno realmente participe das atividades escolares. O terceiro é a aquisição de conhecimentos - o aluno pode estar presente na escola, participando e não estar aprendendo. Portanto, a inclusão significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades. (AINSCOW, 2005)

Glat & Blanco (2007) também alerta que inclusão não é apenas colocar junto no mesmo espaço físico alunos com ou sem necessidades educacionais especiais. Para a autora inclusão escolar implica em promover a inserção e permanência destes alunos na escola, com a garantia de aprendizagem efetiva, a partir de adequações pertinentes às necessidades por eles apresentadas. Segundo, Glat & Blanco (2007, p.25):

Necessidades educacionais especiais são aquelas demandas específicas dos alunos que, para aprender o que é esperado para o seu grupo referência (ou seja, para acompanhar o currículo e o planejamento geral da turma) vão precisar de diferentes formas de interação pedagógica e/ou suportes adicionais. Em outras palavras, estes alunos precisarão de recursos didáticos, metodologias e /ou currículos adaptados para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem.

Dando sequência às reflexões sobre as adequações necessárias para a efetiva aprendizagem, Glat e Blanco (2007, p. 25) apontam para a dificuldade de aprendizagem

de uma forma bastante crítica ao colocar que: “Pode-se até dizer que a maioria dos alunos que fracassa na escola não tem, propriamente, dificuldade para aprender, mas sim dificuldade para aprender da forma como são ensinados”. O que estimula que a escola repense sua forma de intervenção.

Através das pesquisas realizadas, podemos identificar que a educação inclusiva não se restringe a forma como os conteúdos são trabalhados, ela é muito mais ampla. As transformações do sujeito/aluno acontecem através das relações sociais que são estabelecidas com os outros, portanto, segundo as autoras quando o sujeito/aluno se apropria do conhecimento que é construído socialmente, ele se torna independente das relações que são mediadas pela linguagem que envolve um processo inter e intrapessoal, fundamental na concepção de educação para que possa compreender e transformar a realidade.

Uma educação inclusiva bem-sucedida implica num enorme desafio e esforço, porque requer uma transformação efetiva do corpo escolar, exigindo mudanças no ambiente educacional que sejam significativas para que todos os alunos que possuem alguma deficiência ou com alguma necessidade educacional especial, sejam incorporados em todas as dimensões do processo educativo.

Quando se pensa em inclusão de pessoas com deficiência na EJA, deve-se ter a preocupação em respeitar o conhecimento que eles adquiriram ao longo de uma vida, a partir de suas experiências diárias, construindo a interlocução desses saberes com os conteúdos escolares na perspectiva de uma educação emancipadora, pois, segundo Freire (1987, p.40):

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

Neste sentido, para que a educação seja verdadeira, ela deve ocorrer através do diálogo, através do qual, os sujeitos expõem conhecimentos construídos ao longo de suas vivências e com isso a aprendizagem se dá de forma mais ampla. Ou seja, aqueles que também possuem concepções e experiências construídas ao longo de suas vidas são

indivíduos capazes de aprender, necessitando de estratégias diferenciadas, favorecendo assim sua aprendizagem. Quanto à inclusão, Rodrigues (2006, p.302) diz que:

O conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica inicialmente em rejeitar a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva deve desenvolver práticas que valorizem a participação de cada aluno.

E a valorização dessa participação pode possibilitar que o conhecimento escolar seja compreendido por cada indivíduo de forma singular, fazendo-o se sentir pertencente à comunidade escolar. A educação inclusiva deve ser praticada e valorizada por todos que estão dentro desse espaço a fim de ampliar o conhecimento de seus direitos, interesses, objetivos e características de cada aluno.

Ao longo das últimas décadas, tanto no mundo como no Brasil, o termo inclusão tem sido defendido em sua total radicalidade, ou seja, em pleno século XXI a inclusão social é um paradigma que inclui questões ecológicas, raciais, étnicas, gênero e geracionais, para que se possam compreender ou participar de algo. Ter noção da importância da inclusão é ter noção de pertencimento, na qual, cada um pode se sentir dentro e em seu lugar sem ter a sensação de que alguma coisa não está bem na sua relação com o outro. E na inclusão escolar não é diferente, pois, os alunos precisam garantir seu lugar de participação, aprendizagem e contribuição com o espaço escolar, como vemos

Procurei discutir sobre o que se entende por Educação Inclusiva, pois, a presente pesquisa aborda a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que entendemos que pertence a um subconjunto da Educação Inclusiva, da qual também fazem parte pessoas com diferentes deficiências: física, intelectual, sensorial, além de pessoas com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Na Educação de Jovens e Adultos não é diferente, pois, abriga uma diversidade muito grande de pessoas, gerações, culturas, religiões, crenças econômicas, raças e costumes. Portanto, o desenvolvimento da prática educativa a partir dessa diversidade é um desafio para o docente, no intuito de tornar esse movimento educacional mais efetivo e qualificado, para que os alunos de necessidades educacionais especiais sejam incluídos na escola como qualquer outro aluno da Educação de Jovens e Adultos.

A EJA durante anos acabou sendo negligenciada e a luta pela sua existência é constante, pois apesar de estar garantida na Constituição Federal de 88, onde o direito a educação deve ocorrer em todas as idades, mesmo para aqueles que não puderam serem escolarizados na idade certa, na LDB de 96, essa garantia á educação passa a ser discutida como uma modalidade de ensino. Isso traz grandes mudanças na forma em que a política pública valida esse direito.

A mudança na perspectiva da EJA, que é uma educação inclusiva e que apesar de estar pautada em direitos garantidos, e que deixa de ser uma etapa da educação, para ser uma modalidade, nos traz um olhar mais cuidadoso e aprofundado, para analisar quais foram as dificuldades encontradas, tanto para as escolas, como para os sujeitos da EJA. E é olhando nessa perspectiva que a discussão em relação aos direitos e lutas, que faremos a análise das políticas públicas e leis que fundamentam a Educação para Jovens e adultos, na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 e também observando os outros marcos legais que se fazem presentes em relação a essa modalidade.

CAPÍTULO 2- MARCOS LEGAIS E DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO

A luta pela efetivação do direito à educação envolve a construção de práticas pedagógicas que respeitem às especificidades dos educandos, mas essa luta não se esgota no espaço das ações pedagógicas. Ela compreende também o campo legal, de forma a garantir a construção de legislações e diretrizes que resguardem o direito à educação, a partir da oferta por parte do Estado em diferentes níveis e modalidades de ensino. Assim, nesse capítulo, revistaremos alguns marcos legais pelos quais se orienta o sistema educacional brasileiro. Dentre eles destacaremos a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96.

2.1. Constituição Federal do Brasil

O papel que a educação pode desempenhar na construção de uma sociedade democrática vem sendo amplamente discutido ao longo dos anos, mas o direito à educação para toda a população, nem sempre se configurou como um consenso em nossa sociedade. Diferentes pesquisas vão apontar que esse direito passou a ser discutido com maior frequência a partir de algumas iniciativas nos anos 50 e 60. De acordo com Ventura, (2001, p.08) neste momento histórico coexistiam duas formas de conceber a educação:

[...] uma que concebia a educação como formadora da consciência nacional e instrumentalizadora de transformações político-sociais profundas na sociedade brasileira; e outra que a entendia como preparadora de recursos humanos para as tarefas da industrialização, modernização da agropecuária e ampliação dos serviços.

Por um lado, o crescimento econômico a partir da industrialização e do processo de urbanização, exigia um novo perfil de trabalhador, pois se fazia necessário uma mão de obra mais escolarizada, capaz de ocupar os postos de trabalhos, que foram reconfigurados de acordo com esse momento histórico. A ausência de escolarização, se constituía como óbice ao desenvolvimento do país.

Por outro lado, crescia a crença no poder que educação poderia desempenhar para a construção de uma sociedade menos desigual, a partir de uma formação com um viés mais crítico que possibilitasse transformações nas estruturas sociais. Nesse mesmo período pós-guerra, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e

Cultura (UNESCO), passou a promover a ligação da alfabetização ao processo de construção da paz.

Cabe ressaltar que nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos passa a fazer parte da preocupação nacional e dos movimentos citados acima nasceram as primeiras políticas públicas voltada à EJA e pensando nas necessidades econômicas, mesmo sendo de forma muito pequena. Assim diferentes campanhas, programas e projetos começam a ser organizado na perspectiva de escolarizar a população. A experiência de Paulo Freire teve grande destaque neste período, fazendo com que se pensasse em sua ampliação, na perspectiva de um projeto nacional.

Todavia, com a ditadura militar essas iniciativas, que traziam um caráter crítico foram extintas, na tentativa de moldar o processo educacional aos objetivos do regime totalitário. A Constituição de 1967 e na emenda de 1969 deixavam claro o que se esperava da educação ao apontar que todas as intervenções decorrentes na área educacional asseguravam o mínimo à educação, assim como adequavam, como descrevem Paiva, Haddad e Soares (2019 p.11): “O projeto educacional em todos os níveis e em todas as modalidades de ensino e da formação profissional, ao novo projeto nacional”.

Ao longo do período ditatorial forma muitos os embates e diferentes grupos sociais se uniram na luta pelo direito à educação. Na Emenda Constitucional de 1969 (art. 176, § 3º incisos I e II) aparece, pela primeira vez, a educação como dever do Estado, assegurado apenas o ensino primário obrigatório para todos, dos 7 aos 14 anos, como direito (Brasil, 1969).

Com o processo de redemocratização, em 05 de outubro de 1988, foi promulgada a Constituição Federal, que estabeleceu a inviolabilidade de direitos e liberdades básicas, se constituindo como uma peça fundamental para a consolidação do Estado democrático de direito no país, após o período de vinte e cinco anos de ditadura militar. A nova constituição foi pensada em moldes democráticos, e trouxe como fundamentos em seu artigo 1º: “I – a soberania; II – a cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – o pluralismo político.”

Considerada por muitos como amplamente democrática e liberal, a Constituição Federal estabelece em seu artigo 3º os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – Construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” Podemos afirmar que entre avanços e retrocessos os objetivos supracitados ainda não foram plenamente alcançados.

No artigo 6º que versa sobre os direitos sociais, está descrito: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Redação dada pela EC n. 90/2015). No que tange mais especificamente à educação, o artigo 205 estabelece que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Desse modo, podemos afirmar que o texto constitucional buscou resguardar os direitos sociais, deixando explícito o papel do Estado e da família. Contudo, é possível verificar que apesar de assegurados na forma da lei, os direitos sociais ainda não estão efetivos através de políticas públicas efetivas. Passados trinta e quatro anos da promulgação da Constituição, vivenciamos sucessivas práticas de destituição de direitos e ataques à educação que atentam contra o texto constitucional. Assim, mais do que nunca, é necessário reafirmar a educação como direito fundamental, que quando assegurado pode possibilitar ao cidadão maior compreensão de seu lugar social e a busca por outros direitos não efetivados.

2.2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB

No movimento de garantia do direito à educação, temos a LDB como uma importante ferramenta. Essa lei, criada no ano de 1996, regulamenta a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição. Federal de 88, a partir de seus 92 artigos. Alguns desses artigos serão descritos abaixo, para maior entendimento dos direitos dos cidadãos com necessidades educacionais especiais e dos

sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. A lei ao falar dos Princípios e Fins da Educação Nacional, estabelece que:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial.

É possível perceber na citação acima que a lei reafirma o texto constitucional. Contudo podemos identificar uma pequena modificação na redação. Diferente do texto constitucional temos a educação como dever do Estado e da família, na LDB há uma inversão e a educação aparece como dever da família e do Estado. Se num primeiro momento podemos atribuir a modificação a uma mudança redacional, vemos também a necessidade de questionar se a inversão não guarda relação com a polêmica entre os defensores da escola pública e os defensores da escola particular, pois como nos lembra Saviani (1999, p.202): “A Igreja Católica, justificando os interesses privatistas, afirmava a precedência da família em matéria de educação, situando o Estado em posição subsidiária”.

No que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, o texto da LDB afirma em seu artigo 37 que:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. § 3º A educação de jovens

e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. § 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Apesar de a Educação de Jovens e Adultos ser mais ampla do que o processo de escolarização, por abranger também a produção do conhecimento que se dá nos diversos espaços de convívio social, em que jovens e adultos seguem constituindo-se como sujeitos, é fundamental sua inserção na legislação para que se reconheça que a luta pelo direito à educação implica, além do acesso e permanência no processo de escolarização.

Neste sentido, a LDB é um marco para a EJA, pois sua inserção no texto legislativo, implica na organização das redes de ensino em suas diferentes esferas – municipal, estadual ou federal – para garantir sua oferta, no sentido de garantir o direito à educação dos cidadãos que não concluíram sua escolarização, que muitas vezes, é um pré-requisito para que possam ocupar outros espaços, como ressalta a pesquisadora Maria Margarida Machado (2016, p.432);

Cabe ressaltar, todavia, que a EJA não se reduz a escolarização. Sua história, na realidade brasileira, e também na realidade latino-americana, abarca a luta pelo direito de acesso, permanência e conclusão da escolarização com qualidade, em consonância com inúmeras outras lutas: pelos direitos à saúde, ao trabalho, à moradia digna (seja no campo ou nas cidades), à igualdade de gênero, ao respeito às diversidades, dentre tantas outras, que a configuram como educação ao longo de toda a vida e pela construção de uma sociedade que, de fato, seja espaço de vivência e convivência de todas e todos.

A partir da leitura de alguns artigos da LDB, pensando em tudo que foi construído ao longo desses anos, podemos analisar não os anos que se passaram e o que já foi feito, mas sim o que podemos esperar para os próximos 20 anos, pensando em como a EJA será tratada, visto que na atualidade, a modalidade se encontra num processo de desmonte dentro das estruturas públicas, com grande incentivo para que ela ocorra na forma de educação a distância, como vemos na Resolução CNE/CEB nº1/2021, que estabelece as diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos relativas ao seu

alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância.

A luta para termos uma lei que dê garantias aos sujeitos da EJA é um grande avanço, porém não podemos nos esquecer de também, que o direito à educação de qualidade tem que ser uma das bandeiras mais fortes da luta, pois se representa um avanço a inserção da EJA na lei, o desafio maior é construir políticas públicas para que ela possa ser efetivas.

Mais do que o lugar para aprender a ler e escrever, a escola precisa ser um espaço de produção de conhecimento, na perspectiva de desenvolver a consciência desses sujeitos de forma crítica e emancipadora na perspectiva de luta por outros direitos e diminuição das desigualdades, as quais a maioria deles vivencia diariamente. Dessa maneira, a autora destaca a necessidade de pensar na EJA de maneira mais densa e profunda:

Por esse motivo, ao lado de todas as lutas travadas na EJA, a luta pelo direito à escolarização de qualidade é uma bandeira que precisa ser retomada em seu sentido mais profundo, como um compromisso ético--político dos educadores para com os educandos. Digo isto porque há, sobretudo nas últimas décadas, uma perda do sentido da escola como um espaço de aprender e ensinar, de acessar e produzir conhecimento, de aguçar o potencial do pensamento crítico e reflexivo. Para todas as gerações isto é um grande prejuízo, mas para jovens e adultos trabalhadores resulta na inviabilidade de seu retorno ao processo de escolarização, pois se perde o sentido da luta pelo acesso à escola, já que esta não consegue cumprir seu principal papel, que é o de produzir e lidar com o conhecimento transformador da realidade de desigualdades sociais numa perspectiva emancipatória dos trabalhadores. (MACHADO, 2016, p.432)

Desse modo, apesar de termos avançados através da promulgação da LDB, ainda enfrenta inúmeros desafios e lutas pelos seus sujeitos e pelos espaços de escolarização para esses trabalhadores. O olhar para o histórico da EJA nos possibilita identificar que ela muitas vezes foi concebida como forma de ter uma certificação para o trabalho e isso se repete nos dias de hoje, quando os educandos têm pressa e só pensam no retorno para a obtenção do certificado, pois o trabalho faz essa exigência. Assim, tememos que os diferentes processos de aceleração de escolaridade em busca de certificação, ocasione perdas em relação ao real sentido da aprendizagem.

Retornando ao texto da LDB, podemos verificar também o estabelecimento de diretrizes para a educação de pessoas com deficiência, a partir do capítulo V, que versa sobre a Educação Especial, que é descrita na lei de acordo com os artigos discriminados abaixo:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infância.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Cabe ressaltar que a divisão do sistema educacional no Brasil esteve organizada em dois tipos: educação regular ou comum, onde os alunos regulares frequentavam, e a educação especial, onde alunos com deficiência faziam parte, até o ano de 1988 era assim que se apresentava a educação em nosso país e somente após a promulgação da Constituição Federal e somente em 1996 com a publicação da LDB nº 9394 é que a educação passa a se constituir como única e regular. A Educação Especial passa a ser considerada uma modalidade de ensino que pode ser oferecida de acordo com a

necessidade pedagógica de cada um, em todos os níveis educacionais. Segundo Mattos (2017, p.38);

A educação especial deixa de ser considerada uma educação à parte, diferenciada da educação regular, para tornar-se uma modalidade da educação oferecida de acordo com a necessidade pedagógica do aluno, que perpassa todos os níveis educacionais. Em tese, o aspecto decisivo da LDB, acompanhando as diretrizes da Declaração de Salamanca em 1994, refere-se ao fato de que a educação deixa de ser dividida em regular e especial. Assim, as políticas educacionais brasileiras passam a defender uma só proposta de educação voltada para todos os que dela necessitam. Este processo foi marcado inicialmente pelo movimento de integração educacional e posteriormente através do movimento de inclusão educacional inspirados em movimentos internacionais pela defesa, respectivamente, da inserção do indivíduo com deficiência na escola regular, e, posteriormente, pela defesa de uma escola para todos.

A integralização foi bastante criticada, pois nela havia um conceito de que a pessoa com deficiência seria inserida na sociedade através da escola e de que os educadores deveriam preparar ou melhorar seus alunos para que eles pudessem frequentar às escolas regulares, conforme fossem se adequando aos padrões das escolas que os receberiam.

No movimento de inclusão educacional, existe a premissa de que ela deve se basear nas diferenças da escola, enquanto espaço de excelência de aprendizagem, que beneficia todos os alunos. Diferentemente da integração, a inclusão acredita que é necessária uma mudança estrutural na educação e na sociedade, para que todos os indivíduos sejam incluídos de fato e que possibilite uma educação de qualidade que abarque todas as diferenças humanas. Essa mudança, possibilitaria transformar e melhorar toda estrutura escolar para todos e não apenas para as pessoas com necessidades educacionais especiais. De acordo com Bueno (1999, p.06):

A distinção entre os dois modelos está baseada na maneira como cada movimento se situa em relação à posição da escola na sociedade atual. A integração reduz, ou pelo menos centra o movimento de mudança na deficiência do indivíduo, deixando implícito que a escola vem conseguindo alcançar seus objetivos e finalidades, cabendo ao indivíduo se modificar para se inserir e ser acolhido, mantendo uma visão acrítica da escola, enquanto a inclusão pressupõe a reorganização da escola (e da sociedade) para atender adequadamente às diferentes necessidades do indivíduo.

Houve algumas mudanças nas terminologias das leis que fizeram com que outros indivíduos, além das pessoas com deficiências se tornassem sujeitos da Educação Especial. A LDB 9394/96 alterou a terminologia dirigida ao aluno atendido pela educação especial, que passou a ser designado como aluno portador de necessidades especiais, e que muitos documentos oficiais usaram, até bem pouco tempo. A partir da resolução nº 1 de 15/10/2010, publicada em 22/02/2011 pelo Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, o termo, pessoas portadoras de deficiência passou a ser substituído nos documentos oficiais pelo termo pessoas com deficiência. A Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República teve suprimido o termo ‘especial’, ficando então Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. (Decreto Federal nº 3298, 1999).

Outra mudança que ocorreu foi em 2001, com a publicação da Resolução CNE/CEB nº 02/01, (Ministério da Saúde, 2004), que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica pela Secretaria de Educação Especial – SEESP –, foi o alcance de atuação da educação especial que foi ampliado, pautado na compreensão de que a adoção do conceito de necessidades educacionais especiais indica uma atenção especial para todos os alunos que dela necessitem, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica, como requisito básico para o sucesso escolar, prevendo formas diferenciadas de ensino e adaptações de acesso ao currículo e salas de recursos.

Essas mudanças acabam fazendo com que a educação especial amplie seu atendimento para outros alunos que até então estavam negligenciados, como os altas habilidades/superdotados e alunos de outros grupos, alunos com limitações não vinculadas a uma causa orgânica e que apresente uma dificuldade na aprendizagem, podendo ser decorrentes de processos sociais ou de escolarização inadequada. Sujeitos que são marginalizados, crianças de rua e trabalhadores, crianças de origens remotas ou nômades, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, também passam a serem atendidos pela educação especial.

Com isso a educação inclusiva acaba sendo negligenciada, pois estes sujeitos deveriam ter direito a uma educação inclusiva verdadeiramente voltada para cada especificidade, e não serem colocados todos num mesmo prisma de uma educação especial. Para Bueno (1999), essa ausência de mudança na relação entre a inclusão e a educação especial não é fortuita, estando diretamente relacionada com a ambiguidade

presente na legislação entre o conceito de inclusão educacional e o conceito de educação especial, não sendo apenas terminológica.

Se faz necessário pensarmos numa educação especial e numa educação inclusiva pensando em sujeitos com características e especificidades para cada uma delas, com abordagens e critérios diferenciados, para que a educação especial não seja sobrecarregada e acabe se mantendo uma educação para tentar enquadrar os alunos nos padrões escolares já existentes e que não ampliam e nem fomentam as potencialidades de cada sujeito.

A autora também lembra que esta ambiguidade na forma de definição da educação inclusiva e educação especial, não colabora para melhoria e ampliação das políticas públicas, tanto para os sujeitos da educação inclusiva, como as pessoas com deficiências da educação especial. Existe no momento um desmonte da educação no Brasil, materializado a partir de sucessivos cortes de verba e da progressiva desresponsabilização do Estado em seu dever em garantir a educação.

Esse retrocesso se faz presente e a falta de investimento prejudica ainda mais a educação inclusiva, seja na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, ou na perspectiva da educação de pessoas com deficiência. Assim, quando falamos dos sujeitos que faz parte dessas duas modalidades de ensino específicas, estamos nos referindo a pessoas que enfrentam barreiras ainda maiores para garantir seu direito à educação.

Isso também impõe inúmeros desafios para o professor que vai atuar na perspectiva da Educação Inclusiva, tanto no que diz respeito aos processos formativos, quanto à própria estrutura que terá para desenvolver sua ação educativa no espaço escolar. Nesse sentido, dedicamos o terceiro capítulo deste trabalho monográfico ao trabalho empírico, onde buscamos compreender um pouco desses inúmeros desafios enfrentados pelos profissionais que atuam com a educação de pessoas com deficiência na EJA.

CAPÍTULO 3 – DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA

Nessa etapa qualitativa da pesquisa, utilizamos um questionário na plataforma Google Forms com onze perguntas que foi dividido em duas etapas, a primeira com cinco perguntas para que pudéssemos traçar o perfil dos professores, e na segunda etapa com seis perguntas para que fosse possível compreender como eles atuam e trabalham com a modalidade da EJA e da Educação com Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

A consulta foi feita no período de 29 de junho a 14 de julho de 2022 e seis professoras, todas mulheres, participaram. Utilizamos letras aleatórias para denominar cada uma das professoras, para que seu anonimato seja preservado. As entrevistadas são professoras que já fizeram formação com a UFRJ (pós-graduação ou extensão) e que trabalham com a modalidade da EJA, atendendo a alunos com deficiência. Algumas dessas profissionais também recebem os alunos do curso de pedagogia da UFRJ da disciplina Prática de Ensino Supervisionado de Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 1 – Perfil de professores entrevistados considerando diversos fatores:

	Prof. W	Prof. Y	Prof. C	Prof. F	Prof. X	Prof. M
Idade	39	51	40	63	39	36
Quanto tempo no magistério	15 anos	30 anos	+15 anos	20 anos	19 anos	21 anos
Quanto tempo na EJA	6 anos	16 anos	9 anos	18 anos	12 anos	10 anos
Participou de alguma formação específica para trabalhar com EJA	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Participou de alguma formação específica para trabalhar com pessoas com deficiência?	Não	Sim	Não	Não	Sim	Não

Ao traçarmos o perfil das professoras participantes, podemos identificar que são profissionais que já se encontram na idade adulta; que estão inseridos na carreira docente

há mais de uma década; apenas uma professora não participou de nenhuma formação específica na área de EJA e somente duas das participantes têm alguma formação específica para o trabalho com pessoas com deficiência. Os dados nos apresentam profissionais com experiência no exercício da docência, mas que apesar de atuarem com essa realidade educacional, ainda não apresentam formação específica para essa atuação.

Com a pergunta - Na sua opinião, quais os maiores desafios no trabalho com alunos com deficiência na EJA? - buscamos saber quais são as dificuldades que os professores identificam na sua atuação em sala de aula. Abaixo colocamos as respostas das professoras participantes da pesquisa:

As múltiplas deficiências em uma mesma turma e alguns sem laudo em uma turma, muitas vezes, cheia. (Prof. Y)

Falta de apoio, tenho uma aluna surda que não se comunica por libras e nem lê os lábios, não tenho nenhuma professora de apoio que saiba trabalhar com ela. (Prof. F)

As dificuldades de expor que está com dificuldade do aluno e falta de formação específica... (Prof. W)

Para começar, entender que é uma EJA bem diferente. Nos últimos anos tive a oportunidade de trabalhar com a EJA em um turno e no outro com a EJA especial. Posso dizer que faz-se necessário um outro olhar. Trata-se de um público com necessidades distintas, particulares. Por exemplo, não há formação para os professores que trabalham na EJA especial. A formação é genérica, não atende às demandas de nosso público-alvo. (Prof. C)

Vou citar o caso mais recente. O aluno não tinha laudo e, portanto, não tinha direito ao atendimento educativo especializado (sala de recursos). A partir da minha luta para provar à SME que o aluno tinha dificuldade de aprendizagem, ele foi avaliado e passou a ter direito, ele começou a frequentar o AEE¹, mas não continuou porque ele teria que ir duas vezes à escola em um mesmo dia. Depois disso tive mais aluno da EJA com deficiência intelectual e pedi para que a escola o atendesse no AEE e isso, significaria passar por todo o trâmite que fiz com o primeiro aluno, porém a escola alegou que isso seria um trabalho que não ia dar em nada porque o aluno também, provavelmente segundo a escola, não iria. (Prof. X)

¹ Atendimento Educacional Especializado

O maior desafio na Prefeitura do Rio de Janeiro é seguir um currículo que não contempla os nossos alunos. Aplicar uma prova que já vem pronta da Secretaria de Educação igual para toda a rede, sem contemplar os alunos deficientes. (Prof. M)

Refletindo sobre as respostas das professoras, foi possível perceber diferentes questões, uma delas é a ausência de estrutura para dar suporte ao trabalho desenvolvido. Como por exemplo, na fala da professora Y, na qual ela diz que existem pessoas sem laudo, mas que tem questões perceptíveis, e isso inviabiliza burocraticamente conseguir uma ajuda específica dentro da estrutura da Rede Municipal para o atendimento dessas pessoas. Ou seja, há muitos sujeitos com deficiências que não têm a garantia de suporte para auxiliar a este professor no seu dia a dia de trabalho em sala de aula. O mesmo ocorre na fala da professora F, quando ela ratifica informando a presença de uma aluna surda, que não se comunica por LIBRAS e nem faz leitura labial, e sem a presença de um profissional que possa dar apoio a essa professora dentro da sala de aula.

Percebe-se que existe a necessidade de um maior amparo ao professor regente, tanto no que se refere ao suporte de pessoas, como de estratégias para que ele tenha condições de proporcionar uma aprendizagem significativa a todos os alunos. Neste sentido, Rodrigues (2006), fala sobre a necessidade das escolas que querem proporcionar uma inclusão verdadeira, precisa estar buscando, nas políticas públicas, ferramentas para que isso ocorra de uma forma concreta na vida dos alunos e de toda comunidade escolar.

Contudo, vemos na resposta da professora X, que mesmo ao tentar utilizar os recursos disponíveis na instituição, algumas vezes, a atuação do profissional esbarra em questões da própria assistência social a essas pessoas, pois após a professora ter cumprido todos os trâmites para conseguir o Atendimento Educação Especializado, o aluno encontra dificuldade para fazer esse traslado para a escola, o que exigiria sua presença em dois momentos distintos.

Retomando a discussão trazida por Rodrigues (2006), no primeiro capítulo desse trabalho monográfico, vemos que se o conceito de inclusão implica na rejeição de toda forma de exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar, é necessário a construção de ações de políticas públicas intersetoriais que agreguem a secretaria de assistência e a de educação no movimento de garantir a participação desse aluno e seu direito à educação garantido.

Ao tentar descobrir os desafios no trabalho dos professores, vemos que eles estão muito ligados aos desafios estruturais, o que dialoga diretamente com a próxima pergunta que temos no questionário que diz a respeito da infraestrutura que a escola oferece e reforça o que estamos colocando nesse dado inicial, que é a ausência de estrutura, para que o professor consiga desenvolver o seu trabalho.

Nesse sentido, a pergunta “Qual a infraestrutura (material, física e de pessoal) que a escola onde atua, oferece para realizar o seu trabalho?” buscou identificar qual o tipo de apoio que os professores recebem para realizar suas atividades. A seguir colocamos as respostas das participantes:

Sala de recurso em contraturno (Prof. W)

Sala de recursos. (Prof. Y)

Quanto à estrutura, sinto mais falta de investimento em profissionais. Uma turma de EJA com alunos com as mais variadas deficiências requer muitos braços para tentar dar o apoio necessário ao educando. Até o ano passado a escola contava apenas com dois agentes de apoio ao aluno com deficiência, que são os nossos profissionais específicos para o cargo. Normalmente também recebemos estagiários, porém nem sempre é possível contar com esta ajuda já que depende de autorização específica. (Prof. C)

Nenhum específico (Prof. F)

Rampas que na verdade não são de fácil acesso, agente de apoio (mas em número menor que o necessário). (Prof. X)

Trabalho em uma escola especial. Logo, possuímos uma boa infraestrutura para receber os alunos especiais. Recebemos esse ano muita coisa para equipar a sala de recursos, fazemos vaquinhas para comprar material pedagógico. Hoje temos muita coisa boa para realizar um trabalho de excelência. A única coisa que nos falta é funcionários com o cargo de AEE (agente da educação especial). Temos apenas uma funcionária para atender a escola inteira. É humanamente impossível. (Prof. M)

Nessa segunda pergunta as respostas das professoras possibilitam a identificação de duas questões. Uma diz a respeito aos recursos humanos para lidar com as necessidades

dos alunos e outra questão diz a respeito à própria infraestrutura física da escola. Isso é reforçado na fala da professora M, que explica que trabalha na última escola especial da rede municipal, que tem uma infraestrutura física para esse atendimento mais individualizado, embora falte o profissional para esse atendimento especializado. Outra questão que vale destacar na fala de M é o movimento dos profissionais terem que fazer “vaquinhas” para a compra de material escolar. A naturalização presente na fala de M, ao falar desse movimento feito pelos professores nos indica que essa não é uma exceção, mas uma regra para alguns profissionais.

A alusão à existência de estrutura física não acontece nas outras falas, pois essa não é a realidade das outras escolas das professoras entrevistadas. Existem questões que são estruturais como um aluno cadeirante, por exemplo, que não consegue acessar à sala de aula, pois não tem rampa na escola, ou um aluno cego que não tem acesso ao caderno de braille, ou um aluno surdo que não tem um intérprete para auxiliar na sua aprendizagem. Para Ainscow (2005) em entrevista “...a inclusão significa o aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades”. Contudo, é necessário questionarmos sobre as reais condições dessa participação se não oferecemos condições estruturais para que isso aconteça.

Diante de tantos desafios enfrentados para a efetivação da educação inclusiva, vemos que ela encontra barreiras em questões que poderiam ser mais facilmente resolvidas como as questões de estruturas físicas. Nas respostas das professoras percebemos que além das condições de acessibilidade dos alunos, ligadas a não oferta de uma infraestrutura física, temos ainda questões ligadas aos recursos humanos. O professor, muitas vezes, não pode contar com uma rede de apoio para a realização do trabalho pedagógico. Rede que poderia possibilitar o atendimento das especialidades de cada sujeito, uma vez que pela legislação, vista no capítulo anterior, é direito do aluno e dever do Estado.

Nesse sentido, construímos a pergunta seguinte - quais elementos que você apontaria como necessários, para que esse seu trabalho, seja bem-sucedido? – a partir da compreensão de que como profissionais que atuam e refletem sobre o trabalho desenvolvido com os alunos com deficiência na EJA, entendemos que esses sujeitos trazem contribuições para pensarmos a construção de um trabalho de maior qualidade, por isso a pergunta. A seguir colocamos as respostas das entrevistadas

Formação específica, e múltiplas áreas de conhecimento dentro das questões que abrange os portadores de necessidades especiais... Professor da área em sala permanentemente... (Prof. W)

O apoio de outros profissionais, como fonoaudiólogo, fisioterapia, oftalmologista etc. (Prof. Y)

Um maior investimento em profissionais de apoio e formação específica seriam muito bem-vindos. Acredito que uma ponte com a área da saúde também seja importante. Muitos alunos necessitam de acompanhamento especializado para que possam se desenvolver melhor. (Prof. C)

Precisaria ter um professor mediador que entendesse das necessidades sobre as quais o professor da turma não entende. Tem alunos com necessidades que eu sei lidar bem, mas a surdez, por exemplo, eu não sei lidar, eu não sei como trabalhar. (Prof. F)

Cursos de formação continuada para todos os profissionais envolvidos no trabalho com alunos especiais, material pedagógico, acessibilidade do prédio (escola), profissional da saúde trabalhando na escola. (Prof. X)

Parceria da família com a escola, boa frequência dos alunos, rotina escolar e adaptação curricular. (Prof. M)

Na fala das professoras é possível perceber o quanto é necessário a formação específica para o atendimento desses alunos e a formação continuada para todos os profissionais que atuam em sala de aula com alunos da EJA com necessidades educacionais especiais. Na fala da professora M, aparece ainda o desejo de maior parceria entre a família e a escola, o que nos reafirma a necessidade de construção coletiva para o atendimento educacional desses sujeitos.

É possível perceber que além da formação específica existe também outras necessidades que se fazem presente, como a ideia de adaptação de currículo, o que nos remete também ao Plano Educacional Individualizado (PEI), que traz as observações de cada aluno com necessidades educacionais especiais. A partir dessas observações, é possível traçar estratégias mais eficazes para o auxílio das professoras em sala de aula.

A construção do PEI traz a ideia de construir um acompanhamento que permita conhecer os alunos e construir ações pedagógicas para potencializar seu aprendizado. O planejamento serviria também como ferramenta para avaliação desse sujeito, visto que sua criação passa pela ideia principal de colocar o ponto inicial de onde está a aprendizagem desse aluno e onde esperamos chegar, o que permitiria visualizar o caminho que foi percorrido. Segundo Glat & Pletsch (2012, p.84) que diz:

Plano Educacional Individualizado conceitua uma estratégia de planejamento individualizado, periodicamente avaliado e revisado, que considera o aluno em patamar atual de habilidades, conhecimento e desenvolvimento, idade cronológica, nível de escolarização já alcançados e objetivos educacionais desejados em curto, médio e longo prazo.

Na live exibida no dia 26/10 no canal do Youtube da Escola de Formação Paulo Freire, intitulada: Práticas inclusivas na EJA: Caminhos e possibilidades, a Professora Sheila Vieira, coordenadora da 9º CRE do Rio de Janeiro, faz referência ao PEI:

[...]A idade cronológica esse é um ponto muito importante, pessoal, quando a gente pensa no PEI do aluno que é matriculado na EJA, ele é um aluno, que ele normalmente tem uma idade cronológica já avançada, tem um nível de escolarização que muitas vezes, eu sou muito fã do trabalho que as escolas que atuam com o desenvolvimento dos Jovens e Adultos desenvolvem, por quê? É que esse conhecimento, essa escolarização que tá aí no conceito que eu apresento pra vocês do PEI, ela não é desqualificada, né? Há um profundo respeito, um profundo olhar por esse nível de escolarização já alcançado, mas também há objetivos educacionais e esses objetivos, eles são organizados em prazos, em etapas, médio, curto, longo prazo. A gente está falando do conceito de PEI, mas a gente também está falando dessa dinâmica que é cotidiana nas nossas escolas, né? A gente está falando da formação do indivíduo, a gente está da identidade dele e da autopercepção. É muito comum você encontrar nas turmas de Jovens e Adultos, alunos que estudam com seu pai, estudam com sua mãe, estudam com pessoas da sua família, mas que estão ali como sujeitos. Eu queria trazer um ponto importante, né, quando eu estou falando da mediação pedagógica, eu estou falando do trabalho docente, eu estou do trabalho, das escolhas, da tomada de decisão que muitas vezes a gente precisa ter no campo, é, da prática mesmo, né? Então, quantas vezes o professor da EJA fala pra mim, olha ele não escreve, mas se eu perguntar de maneira oral, ou então na brincadeira, ou então é com a ajuda de um colega, ou então por

meio de desenho, da seleção de uma imagem, enfim, do uso da calculadora, esse sujeito consegue me dar respostas. Vamos lá pessoal, vamos pensar sobre isso? Não é a deficiência que vai limitar a capacidade e desempenho de cada sujeito. São as experiências. Essas experiências que o professor precisa legitimar com o PEI. As experiências elas são vivenciadas sim a partir das deficiências, é claro, mas elas também podem ser modeladas também pelas capacidades desse sujeito”.

A perspectiva de acompanhamento dos alunos através do PEI, é uma importante ferramenta, que nos leva a afirmar a necessidade de construção de espaços de formação continuada para os docentes. Seja em cursos específicos ou na formação que acontecem a partir dos Centros de Estudos (CEs) das próprias escolas, o fazer coletivo, a troca entre pares, é imprescindível, pois, muitas vezes, o professor se encontra muito só diante dos desafios que enfrenta cotidianamente.

Nesse sentido, temos reflexo da importância do acompanhamento do desenvolvimento do aluno e da necessidade de ações coletivas também na última pergunta desse questionário - Você faz algum tipo de adaptação curricular, considerando a necessidade do aluno incluso, ou você trabalha a turma igualmente?

Colocamos a seguir as respostas das professoras:

Prof. W: Sim, das provas e de todas as atividades dependendo da necessidade de cada aluno.

Prof. Y: Algumas atividades são adaptadas de acordo com as necessidades individuais.

Prof. C: É impossível trabalhar a turma igualmente. Fazê-lo seria excluir o aluno, e não incluí-lo. As atividades são adaptadas de acordo com as necessidades específicas de cada um. Por isso a importância de mais recursos humanos para conseguir dar conta das variadas demandas.

Prof. F: Sim, faço várias adaptações de acordo com as necessidades dos alunos.

Prof. X: Faço plano curricular adaptado, geralmente, o conteúdo é o mesmo, porém com adaptações e estratégias diversificadas.

Prof. M: A EJA especial precisa de um olhar cuidadoso do professor. Fazemos praticamente um planejamento por aluno, pois cada um apresenta uma necessidade diferente.

Como já discutido na resposta anterior, é possível perceber que as professoras falam sobre as necessidades de adaptação, pois existem grandes variações nas especialidades de cada um dos sujeitos. Além do fato de cada um pode ter suas próprias experiências e vivências, algo que nos torna complexos e diferenciados. Com Mantoan (1996, p. 42) vemos que na perspectiva da educação inclusiva:

O professor, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que apregoam a (falsa) homogeneidade das salas de aula. Antes, estará atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as. Preparar-se para ser um professor inclusivo.

Vemos a afirmação da autora ser reforçada na fala da professora C, quando enfatiza a impossibilidade de trabalhar a turma igualmente, deixando claro que esse movimento se constituiria como uma ação excludente, uma vez que as atividades não seriam adaptadas para as diferentes necessidades educacionais. Contudo, a professora reforça também em sua fala a necessidade de mais profissionais para atender a esse tipo de acompanhamento, pois sozinha, com pessoas com diferentes deficiências em sala de aula, torna-se humanamente impossível exercer a docência de forma a garantir o direito à educação.

As diferentes respostas trazidas pelas professoras ao longo dos questionários nos apontam inúmeros desafios que docentes inseridos nas classes de Educação de Jovens e Adultos que atendem pessoas com deficiência enfrentam. Se consideramos o perfil das profissionais apresentados no início desse capítulo, a situação é ainda mais preocupante, pois são profissionais que já atuam no magistério há muito tempo e enfrentam barreiras difíceis de serem ultrapassadas.

Isso nos leva a duas afirmações, a primeira diz respeito à necessidade de que a perspectiva da Educação Inclusiva traga um olhar diferenciado para esse profissional da docência, tanto no que diz respeito ao seu processo formativo, quanto às suas condições de trabalho. A segunda aponta para a consciência de que todo e qualquer direito para os trabalhadores desse país, seja o direito à saúde, à moradia, ao lazer ou à educação, é fruto de conquistas e lutas históricas, o que faz da docência um lugar de luta por direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho monográfico, traz como objetivo discutir os desafios enfrentados na docência nas classes de Educação de Jovens e Adultos com pessoas com deficiência, a partir das falas de professoras que atuam em escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro.

A experiência vivenciada no estágio curricular, durante a disciplina de Prática de Ensino Supervisionado para Jovens e Adultos, possibilitou perceber as necessidades desses alunos que estavam presentes durante as aulas. E com a troca, com o professor regente, pude perceber a complexidade dessa prática educativa, o que se constituiu como grande motivação para investigar com mais acuidade essa temática.

A pesquisa se deu através das análises de documentos e bibliografias que pautam e fomentam o tema, que podem ter seus desdobramentos em outras pesquisas. Também fizemos um questionário com professores da rede municipal do Rio de Janeiro que nos possibilitou avançar na busca por investigar mais e trazer informações que nos de um panorama, ainda que pequeno, de como a EJA e a Educação Especial são vistos pelas políticas públicas e como podemos pensar em avançar na busca por melhorias nesse sentido.

Buscamos na bibliografia informações sobre a educação inclusiva, como ela começa a ser pensada e como ela se diferencia da educação especial. Também buscamos traçar o início da perspectiva da inclusão em educação no Brasil e também como ela aparece nos documentos oficiais no Brasil. Também buscamos investigar a história da Educação de Jovens e Adultos e as diferentes concepções de educação que estão em disputa em sua organização, mudando ao longo das mudanças de governos no Brasil, inclusive, como ela se transforma numa educação apenas voltada para o trabalho no período da ditadura militar durante os anos 60, 70 e parte dos anos 80. A mudança da nossa educação acontece com a promulgação da Constituição Federal de 88, que traz a educação como direito de todos os brasileiros, independentemente da idade.

A inclusão em educação passa a ser discutida de forma mais amplificada e se fortalece a partir da Convenção de Salamanca, onde se passa a pensar e discutir não somente a educação especial, mas também a educação inclusiva, que abarca vários sujeitos, até então invisibilizados e esquecidos à margem da educação formal. E em 1996,

quando a Lei de Diretrizes e Bases, a lei Nº 9394 é implementada no Brasil, a educação passa a ter um instrumento validador, em que é possível se pautar para entender os direitos de todos os brasileiros. Através da LDB nº 9394/96, a EJA e a Educação Especial deixam de ser educação básica e passam a serem denominadas por modalidades de ensino. Algo que também modifica a forma em que a política pública é organizada nessas modalidades.

A necessidade de olhar para a história da EJA e da educação Especial é de extrema importância, para entender como os sujeitos envolvidos na educação se organizam para exigir do Estado os direitos que, muitas vezes, são negados para estes sujeitos. E também é possível entender como a escola pensa nessa organização de espaço e de formação, visto que em muitos momentos a grande dificuldade acontece pela falta de material humano, estrutural e pedagógico. Hoje é possível compreender e se utilizar da lei para exigir que ela seja cumprida de fato dentro das escolas e fora dela também.

Nessa minha pesquisa pude compreender que a formação continuada dos professores também é parte importante no processo de aprendizagem, pois quanto mais o professor entende os sujeitos da sala de aula que precisam de um planejamento educacional individualizado, mais o trabalho em sala de aula é legitimado.

A adaptação de materiais e conteúdos acontece nos espaços escolares, mas as demandas diárias acabam por sobrecarregar esse professor, que muitas vezes, mesmo fazendo o uso de todo seu conhecimento, percebe a necessidade de ter um auxílio que vai para além da estrutura física da escola e em muitos relatos das professoras entrevistadas, é possível perceber a indicação desse apoio humano.

Através dessa pesquisa foi possível compreender que existem ainda algumas lacunas a serem preenchidas nas escolas que recebem os alunos da EJA com necessidades educacionais especiais e que são muitas as dificuldades dos professores que estão em sala de aula, que vai da necessidade de laudos para solicitar espaços diferenciados, como a sala de recursos, que é uma burocracia pautada na lei, assim como também a solicitação de intérprete ou mediador, para auxiliar alunos que precisam de suporte.

Ainda existem espaços que não tem estrutura física para receber alunos que tenham sejam cadeirantes ou que necessitem do uso de muletas. Há também dificuldades enfrentadas por alunos cegos, por falta do piso tátil e do material em braille. Outra dificuldade encontrada e relatada pelas professoras, são as famílias que não aceitam que os

alunos tenham déficit intelectual ou cognitivo, não buscando um laudo, dificultando muito a possibilidade desses professores se utilizarem da lei para auxiliar esses alunos dentro da sala de aula.

Pensando na formação continuada desses professores e na busca por algum material que sistematize o trabalho deles, foi bem observado pela professora Sheila Vieira, que a utilização do Plano Educacional Individualizado, pode ser o primeiro passo para orientar e auxiliar no trabalho do professor dentro da sala de aula. O PEI é uma importante ferramenta que, além de orientar as estratégias, ainda possibilita ser usado como instrumento avaliativo, pensando no processo pedagógico, olhando a forma como esse aluno é observado no início do ano e como ele se desenvolve com o passar dos meses, além de dar informações sobre como ele pode ter potencialidades e habilidades em algumas áreas do conhecimento. Podemos nos apropriar dessas informações e utilizá-la na aprendizagem e construção de mundo desses alunos, que já chegam à sala de aula com muitas experiências de vida.

Compreendemos que esse trabalho monográfico se constituiu como um primeiro passo, porém se faz necessário fomentar novas discussões sobre o tema e incentivar pesquisas para maior compreensão das especificidades dessas modalidades de ensino em busca de potencializar o processo educativo, garantindo o respeito ao direito à educação em muitos espaços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; MEC/SEESP. São Paulo:2007

BRASIL. LDB (1996) LEI N.º 9.394, 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1996

Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em Jan. 2021

BRASIL. Constituição (1988) CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em Jan.2021

BRASIL. Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969. Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Brasília, 1969. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao//Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm Acesso em: AG. 2021

BUENO, José Geraldo Silveira. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.3, n.5, p.7-25, set.1999. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-65381999000100002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em 23 set.2021

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido: 17ª Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra S/A, 1987. Disponível em : [Paulo Freire Pedagogia do Oprimido.pdf \(google.com\)](#) Acessado em Dez. 2021

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

Glat, R., & Pletsch, M. D. (2012). Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais (Série Pesquisa em Educação, 2a ed.). Rio de Janeiro: EDUERJ.

MACHADO, Maria Margarida Machado. A educação de jovens e adultos após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016. Disponível em: www.esforce.org.br Acesso em 05 nov. 2021

MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar O que é. Por quê. Como fazer: Edição 1ª: São Paulo. Moderna, Set.2003. Disponível em: [MANTOAN, M. T. E. Inclusão Escolar O que é. Por quê. Como fazer | Liliane Alcântara de Abreu - Academia.edu](#)

MATTOS, Nicolete Mendes de. A política de Educação Especial na perspectiva da inclusão: ambiguidades conceituais e suas consequências para a efetivação de uma escola

inclusiva Revista Psicologia, Diversidade e Saúde. 2017 Fev;6(1):37-43, Disponível em: <https://www5.bahiana.edu.br/index.php/psicologia> Acesso em 21 out. 2022.

PAIVA, J.; HADDAD, S.; SOARES, L.J.G. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. Revista Brasileira de Educação. v. 24. 2019.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D.(Org.) Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

SANTOS, M. P. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial; Rio de Janeiro:2002. Disponível em: [Educação inclusiva redefinindo a educação especial.pdf \(adventista.edu.br\)](#) Acesso em Nov. 2020

SAVIANI, Demerval. A nova lei da educação: trajetória limites e perspectivas. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

VENTURA, Jaqueline. Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no Brasil: revendo alguns marcos históricos. Disponível em: <http://ppgo.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/296/2017/12/educacao-jovens-adultos-trabalhadores-revendo-marcos.pdf> Acesso em: 10 dez.2020.