



EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIO E REFLEXÃO ACERCA DE UMA ESCOLA PÚBLICA ACESSÍVEL PARA TODOS OS PORTOVELHENSES

BARBOSA, Cícera Cristina Pereira. **Educação Inclusiva: Desafio e reflexão acerca de uma escola pública acessível para todos os portovelhenses**. Florianópolis: Id Acadêmico, 2023.

Orientador: Dr. Erivaldo Nogueira Campos

RESUMO

O presente artigo objetiva-se em fazer uma reflexão acerca dos desafios da escola pública, diante de uma educação inclusiva. Por esse motivo e aprofundamento dessa pesquisa, fez-se um resgate memorial histórico do sujeito com necessidades especiais, materializando-se nesta pesquisa por meio de quatro etapas: a primeira exclusão, a segunda segregação, a terceira integração e, por fim, a inclusão total. Sendo assim, objetivamos compreender as dinâmicas da inclusão, a fim de construirmos uma imagem atual da educação pública especial para todos. O trabalho consistiu na aplicação de um questionário, associado a um caráter bibliográfico, qualitativo e descritivo, tendo os estudos de: Lima (2006), Sasaki (1998), entre outros, como referência. Apresentaremos que a inclusão escolar é construída de forma minuciosa, necessitando, sobretudo, de avaliações mais significativas no sistema educacional, não somente na estrutura física das escolas e outros órgãos promotores do conhecimento, bem como, na capacitação dos profissionais que ali atuam.

Palavras-chave: Educação. Reflexão. Escola pública. Inclusão.

SUMMARY

This article aims to reflect on the challenges of public school, in the face of an inclusive education. For this reason and deepening this research, a historical memorial rescue of the subject with special needs was carried out, materializing in this research through four stages: the first exclusion, the second segregation, the third integration and, finally, total inclusion. Therefore, we aim to understand the dynamics of inclusion, in order to build a current image of special public education for all. The work consisted in the application of a questionnaire, associated with a bibliographic, qualitative and descriptive character, having the studies of: Lima (2006), Sasaki (1998), among others, as a reference. We will present that school inclusion is constructed in a meticulous way, requiring, above all, more significant evaluations in the educational system, not only in the physical structure of schools and other bodies that promote knowledge, as well as in the training of professionals who work there.

Keywords: Education. Reflection. Public school. Inclusion

INTRODUÇÃO

Considerando a escola como um ambiente propício para a convivência de pessoas, com o intuito de estudar e buscar conhecimentos preparatórios para a caminhada profissional é essencial para a vida. Percebe-se que a escola que temos, ainda requer muitas mudanças nos aspectos estruturais e socioculturais. Compreender um espaço cada vez mais moderno e informatizado, na qual a aspiração, por receber um público com capacidades intelectuais mais desenvolvidas, muitas vezes, determina a moldagem de suas estruturas, obrigando as autoridades responsáveis pela educação a aquisição de laboratórios de informática, ciência e outros espaços que enriquecem o lado intelectual do sujeito.

Alguns aspectos, existem bastantes recursos tecnológicos e poucas pessoas capacitadas para operarem, sobretudo, quando nestas escolas há uma quantidade de alunos com necessidades especiais, o que exigirá deste estabelecimento de ensino a criação de novas estratégias que abrace a necessidade do aprendiz vivida e, signifique de fato o conhecimento.

Abrir as portas da escola e, assumir a posição de inclusiva não é somente aceitar uma nova ideologia adotada pela educação, bem como, significa romper as muralhas que por muitos anos foram erguidas pelo tradicionalismo, vivenciando na prática novos discursos políticos pedagógicos que reestruturam o sistema educacional, que privilegiava, exclusivamente, alunos sem necessidades.

Apesar de toda a informação que vem sendo criada nos últimos anos, Nascimento (2014), chama atenção acerca da dificuldade que se instaura nas escolas, na qual, as práticas de inclusão, algumas vezes, se assemelham mais com representações de exclusão. É de conhecimento que organizar uma escola para receber um público especial é desafiador, porém, a forma como os professores orientam o ensino, mostra que a diversidade tem espaço nas salas de aula, o que mostra que a educação inclusiva faz parte das realidades de cada um, porém, precisa ser minuciosamente estruturada indo da sua significação nas dependências das escolas, reciclagem dos professores, aceitação por parte dos colegas e, empatia da sociedade.

Contudo, é necessário olhar para a escola como um local que soluciona conflitos sociais, principalmente, aqueles em que o aluno especial ocupa a posição de protagonista. Para Nascimento (2014, p. 13) “isso só será possível quando cada

cidadão, cada um de nós, entendermos que o movimento pela inclusão não é algo que está distante; o movimento pela inclusão é algo que deve fazer parte do nosso cotidiano”. É o que será apresentado a seguir.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA DINÂMICAS E DESAFIOS

A educação “especial e inclusiva” sempre foi encarada como um privilégio destinado à classe que detinham uma posição elevada, por essa razão, desconstruir essa visão é atuar diretamente com as considerações ideológicas que determinava o que poderia ser aceito, ou não, como representação cultural, o que abriu espaço para que os menos favorecidos pudessem ser percebidos na escala social.

Entretanto, mesmo com todos esses avanços, não devemos deixar de descrever que, falar em um sistema educacional que atenda às minorias é um conflito a ser desvendado, já que muitos fecham os olhos à causa, ou, fingem desconhecer sua existência. O fato é que as lutas em nome da educação inclusiva sempre foram cercadas por polêmicas e vitórias, uma caminhada que veio da educação especial, até chegar a educação inclusiva, o que não pode ser encarado como sinônimo, logo. Quais suas diferenças?

Primeiramente, para apresentar características que diferenciam educação especial e educação inclusiva, é necessário entendermos como as pessoas eram encaradas na sociedade, segundo suas necessidades. Blanco (2003) apresenta um panorama em quatro categorias, mostrando a forma como as pessoas com deficiência eram tratadas:

A primeira delas corresponde ao período anterior ao século XIX, chamada de “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições excepcionais era tida como indigna da educação escolar. Nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando se observavam anormalidades nas crianças. Durante a Idade Média a Igreja condenou tais atos, mas por outro lado, acalentou a ideia de atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades de que padeciam as pessoas, explicando-as como punição, em decorrência de pecados cometidos. Assim, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram escondidas ou sacrificadas (BLANCO 2003, p. 72).

Verdade que a história das pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência foram documentados e guardam partes dos horrores vividos, nos quais, além do psicológico, destacavam-se também os traumas sociais aos quais eram submetidas,

sobrevivendo aos guetos, espaços marginais construído aos chamados “sujeitos normais”.

Desta forma, não diferente, os tratamentos e cuidados destes seres oferecidos pelas autoridades governamentais, ou pelas famílias, eram percebidos como desumanos e, entre outros, submetiam os especiais aos diversos tipos de açoites, o que deixa claro a influência das ideologias absorvidas com a influência da pré-história e o modo como os especiais eram percebidos. Souza (2006), ao investigar acerca da pré-história, afirma que os sujeitos com conflitos intelectuais eram rejeitados e abandonados por seus familiares.

Fato que recriar o molde ideal para o sujeito que compõe a sociedade é uma controvérsia, entretanto, quando se faz uma leitura histórica, vivencia-se a naturalidade como os fatos eram enfrentados e tidos como normais. Por exemplo, a Igreja Católica transmitiu muita ideologia, acerca de como deve ser a sociedade, um retrato que excluía toda a forma de sujeito rotulado como especial, de forma que, gerar uma criança que fugisse aos padrões de aceitação da igreja, era o castigo da pessoa para os seus pecados e, a certeza de que o inferno seria o seu destino. Olhar para o ser especial era perceber o mal que afligia a sociedade, por essa razão, o rótulo de herdeiros de bruxas os foi empregado, de modo que essas eram executadas, muitas vezes na forca, ou mesmo, queimadas vivas.

Porém, no período renascentista as percepções dos especialistas começaram a ser analisadas e, a sua existência abriu superficialmente uma discussão no contexto social, ganhando um novo rumo na qual as interpretações arcaicas aos poucos foram dando espaço às investigações e interpretações patológicas que não fogem as interpretações que temos hoje, construindo uma identidade a ser, sendo visto, desta maneira como a pessoa, uma vez que:

No século XVII, os deficientes, principalmente os com deficiência mental, eram totalmente segregados, internados em orfanatos, manicômios e outros tipos de instituições estatais. Esses internatos acolhiam uma diversidade de sujeitos com patologias distintas, alguns deficientes, outros doentes (AMARAL, 2001, p. 32).

Quanto a isso, a sociedade passa a ser apresentada ao chamado “período de exclusão” e o egoísmo alimenta a visão da sociedade já que o que não imprimia a imagem da perfeição era desconsiderado, significa que, qualquer um com padrões diferentes, aquele ditado pela sociedade era excluído. Tal posição foi adotada, até meados do final do século XVII e início do Séc. XIX, quando finalmente falou-se em

humanização do sujeito especial, para tanto, essa dignificação consistiu em obrigá los em casas de apoio e instituições que eram voltadas para seu atendimento, sem inclusão dos ditos” normais” o que nos leva a questionarmo-nos: Incluir até que ponto? Entende-se que a inclusão começa com a transmissão de conhecimento aos sujeitos e, ao longo dos estudos, esse é o possível momento do surgimento da educação especial.

Amaral (2001) mostra que, nesse período, houve uma divisão do exercício educacional na qual os sujeitos com deficiências foram assistidos, porém em salas opostas, separando-os segundo os seus diagnósticos em quociente intelectual, sendo rotulado como fase de segregação, servindo de inspiração como política educacional especial em inúmeros países, abraçando pessoas com deficiência física, intelectual, cegueira, surdez e outros. Porém, o fato é que:

Na segunda metade do século XX, especialmente a partir da década de 70, seria a terceira fase que constitui a fase da integração, quando o portador de deficiência começou a ter acesso à classe regular, desde que se adaptasse e não causasse nenhum transtorno ao contexto escolar. Embora a bandeira da integração já tivesse sido defendida a partir do final dos anos 60, nesse novo momento houve uma mudança filosófica em direção à ideia de educação integrada, ou seja, escolas regulares aceitando crianças ou adolescentes deficientes nas classes comuns ou, pelo menos, em ambientes o menos restrito possível. Entretanto, só se consideravam adaptar-se à classe regular como esta se apresentava, portanto, sem modificação no sistema escolar (BLANCO, 2003, p. 28).

O séc. XX mostrou-se preocupado revolucionário com a causa da educação especial, tanto que a partir da década de 1970, começaram as reivindicações para um ensino de inclusão e condições igualitárias. Para Nascimento (2014), às Pessoas com Deficiência, até então, sendo educadas em instituições especializadas, deveriam ser inseridas na comunidade. Esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultando no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência.

É importante salientar que não só os pais, mas também os profissionais da educação passaram a reivindicar e pressionar a sociedade em geral, a fim de garantir direitos essenciais e evitar discriminações. De acordo com Nascimento (2014), as conquistas decorrentes das manifestações levam ao declínio da educação especial paralela à educação regular. No lugar da expressão Deficiência, passou a ser utilizado o termo “Necessidades Educativas Especiais”, ampliando possibilidades para

integração da Pessoa com Deficiência na escola regular. Porém, apesar desta integração ter sido considerada um grande avanço para igualdade de direitos, houve poucos benefícios para promover de fato o seu desenvolvimento. A deficiência era considerada um problema de quem a possuía, assim, esta deveria tornar-se apta à integração ao meio social. Não cabia à escola se adaptar às necessidades dos alunos, mas às Pessoas com Deficiência adaptar-se à escola (inclusive em termos econômicos).

Destacamos aqui a ideia de integração física que envolvia a construção de classes especiais em escolas, mas organizadas, de modo que também não atendiam plenamente à inclusão. Surge então a “inclusão total”, que era a forma mais radical de legitimar a inclusão de todas as pessoas na classe regular e a proposta de eliminar os programas paralelos de educação especial.

Na década de 1990 reforçava-se cada vez mais a ideia de Educação Inclusiva para alunos com Deficiência. Com a proposta de aplicação prática ao campo da educação a partir de um movimento mundial, denominado “Inclusão Social”, surge o termo “Educação Inclusiva”. Para Nascimento (2014, p. 18), “o movimento pela Educação Inclusiva significa uma crítica às práticas marginalizantes encontradas no passado, inclusive as da própria Educação Especial”.

Segundo Lima (2006), o ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial, embora o contemple. A educação especial nasceu a partir de uma proposta de educação para todos, independente da origem social de cada um. E a escola inclusiva, juntamente com uma sociedade inclusiva, refletiu-se em encontros internacionais, por meio de grupos que reivindicavam seus direitos sociais:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (BRASIL 2007, p. 1).

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiências diversificadas: intelectual, física, surdos, cegos, com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até a educação superior:

A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral (SASSAKI, 1998, p. 8).

A inclusão resulta da trajetória histórica que foi construída por todos ao longo dos anos, num processo marcado pela segregação, discriminação e até morte. Segundo Blanco (2003, p. 72), quando se discute inclusão, não estamos “apenas repetindo um termo ou um conceito, mas referindo também aqueles que passaram suas vidas aprisionados em hospícios ou que acabaram em uma fogueira para salvar a alma de um corpo deficiente, como ocorreu na Idade Média”.

Acrescente-se ainda que o Brasil acompanhou os demais países e o ensino especial foi, na sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência, fora do ensino regular, baseado na crença de que as necessidades das crianças com deficiência não podiam ser supridas nas escolas regulares, pois, conforme Lima (2006), ainda não tínhamos recursos, não disponibilizamos de professores capacitados, estruturas adequadas das escolas, dinâmica da escola para recebermos alunos especiais, recursos pedagógicos, entre outros.

Por meio dessa síntese histórica, pode-se notar como a situação da inclusão se apresenta de forma delicada, ao longo do tempo, a fim de compreendê-la nos dias atuais. Assim, passaremos a analisar as reflexões e dilemas acerca da educação inclusiva pública: uma escola para todos os portovelhenses.

RESULTADO DA PESQUISA: EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIO E REFLEXÃO ACERCA DE UMA ESCOLA PÚBLICA ACESSÍVEL PARA TODOS OS PORTOVELHENSES

Após a coleta dos dados que darão fundamentos para as comparações com a literatura, bem como, argumentos para as possíveis constatações das hipóteses, será feita aqui a análise e interpretação desses dados.

São dados sobre a dinâmica das escolas em relação ao atendimento dos alunos com deficiência. São dados de como gestores, professores, coordenadores pedagógicos e entidades mantenedoras têm conduzido o processo. São dados que

revelam os encontros e desencontros da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, tendo em vista que a pesquisa deu ênfase ao atendimento dos alunos com deficiência na EJA.

São duas modalidades que possuem características muito próximas quanto à realidade social, à clientela atendida, e aos problemas de efetivo cumprimento das políticas públicas para garantia de um padrão mínimo de qualidade.

Para as discussões evidenciadas partimos da aplicação de um questionário, na qual foram entrevistados 08 professores, de diferentes áreas do conhecimento, em Escolas Estaduais, na cidade de Porto Velho.

Sendo assim, ao serem questionados:

Qual sua área de formação acadêmica?

Dos 08 participantes, 2 eram Letras Português; 1 Geografia; 1 História;
2 Licenciatura Plena em Pedagogia; 1 Supervisor Escolar; 1 Gestor Escolar.

Como observamos, a maioria dos professores possuem um tempo significativo na educação. Um professor ou professora com a média de nove anos vivenciados na educação pode ser considerado um profissional com experiências consistentes, tendo em vista as inúmeras reformas educacionais, mudanças sociais e políticas que interferiram na sua caminhada enquanto professor e professora e que vão formatando sua práxis. Essas mudanças ocorrem também no perfil de alunos que a escola recebe.

Essa clientela também reflete os encontros e desencontros dos mesmos processos. Já a questão seguinte vai questionar se o docente conhece a Legislação, veremos:

Conhece a legislação sobre a educação especial?

Mais uma vez observamos a questão do desconhecimento sobre a legislação da Educação Especial. Se as ações político-pedagógicas contidas no projeto pedagógico não forem debatidas, e o assunto inclusão educacional não fizerem parte dos encontros, reuniões e formações em serviço, o atendimento qualitativo do aluno com deficiência, matriculado na escola regular continuará comprometido.

As informações acerca da Educação Especial devem constar no Projeto Político Pedagógico e este deve ser amplamente discutido com toda a comunidade escolar. Gestores e coordenadores pedagógicos, juntamente com os professores do

AEE têm essa responsabilidade. Quando isso não ocorre, os professores da sala comum equivocadamente passam a compreender que a diversidade de questões que envolvem a inclusão de alunos com deficiência, não diz respeito à sua prática, mas somente ao professor que tem alunos inclusos em sua sala. A sala de Recurso Multifuncional, onde acontece o Atendimento Educacional Especializado, é conhecida de todos como vemos no quadro 1, porém, o que ocorre lá talvez não seja.

Figura 01 - Atendimento Educacional Especializado



Fonte: Acervo da autora, 2023

Os registros da sala de recursos que vemos acima são do atendimento aos alunos do 1º e 2º turnos. Não há articulação com a sala comum na EJA e T. que também deveria ter seu horário de atendimento semanal, em horário contrário ao que estuda, não frequenta esse espaço.

Embora, os professores acreditem que seja possível o atendimento a alunos com deficiência na EJA, que conhecem a legislação, que regulamenta o atendimento aos alunos, conforme resposta dos questionários aplicados, todos se queixam da falta de preparo nesse atendimento, dizem que “a multiplicidade de situações-problema como: falta de nivelamento na aprendizagem, os alunos especiais sem laudo e os apenados, dificultam a atenção que deve ser dada”. Não houve por parte da secretaria de educação, o atendimento nas escolas que oferecesse suporte pedagógico ao aluno e ao professor.

Na fala da diretora, embora contraditória com a primeira resposta dada no questionário, “os alunos especiais da EJA estão esquecidos”. Não houve formação para os professores, pelo menos não no ano corrente, que atuam na EJA e atendem alunos com deficiência. No tempo que estivemos realizando a pesquisa não vimos nenhuma visita técnica da secretaria de educação/DIEES à escola. Na fala da professora de T., “essa é a política do município, eles não querem saber se a escola tem condições ou não para o atendimento”.

Quando se perguntou aos professores quais mudanças no atendimento a alunos com deficiência na escola seriam mais relevantes, pontuaram os seguintes aspectos: instrução ao professor, estudo da legislação, supervisão pedagógica, assistência da sala de recursos, orientação às famílias dos alunos com deficiência.

Como observamos, são muitos ecos, muitas vozes, algumas ouvidas, outras sequer consideradas, e outras que nem ecoam. Em que lugar se encontram as políticas públicas, dos professores, dos gestores, dos alunos com deficiência? Quem dará voz a eles? Não é fácil responder essas questões, como perguntou ainda a diretora da escola: “é fácil falar não é mesmo?”.

A pergunta revela um tom de indignação e revolta pelo fato de alguns problemas não serem solucionados. No entanto, a escola não pode se auto vitimizar. Todos querem resultados, a escola também, além disso, tem que produzir esses resultados, têm que mobilizar o processo (árduo), de construção dos resultados e construção exige questionamentos pertinentes ao pensamento de quem quer mudanças, assim:

Problematizar os problemas vai além da busca imediatista de soluções claras e objetivas, tal como ocorre nos pressupostos do cartesianismo. Problematizar os problemas é buscar modos de criar, de inventar o novo a partir do próprio problema, sem a ilusão e o desespero de dar a solução e pôr fim às discussões ou angústias. Podemos nos atrever a dizer então que, ao ouvirmos essas afirmações: a deficiência é o problema, o aluno com deficiência é o problema, a inclusão é o problema, não estar preparado para a inclusão é o problema, os outros são o problema - na verdade, são tão somente ilusões que transferem os problemas sobre teses, afirmativas ou pontos de vista hipoteticamente já existentes, opinativos. (ORRÚ, 2017, p.42-43).

É importante lembrar que desde 1994 o documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, trouxe novos objetivos para prover diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

Em 1996 foi publicada a atual LDB, lei 9.394, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, apontando que a educação especial será oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, (BRASIL, 1996).

A partir dessa nova concepção verificou-se a necessidade de inúmeras medidas para a estruturação da educação inclusiva em nosso país, novos critérios

pedagógicos, arquitetônicos, formação de docentes, uma verdadeira reestruturação da cultura de nossa sociedade. Temos aí vinte e três anos de intensos debates sobre a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, porém, ainda não se conseguiu consolidar de fato os direitos de todos os envolvidos no processo de inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa investigou o processo no atendimento a alunos com deficiência na modalidade Educação de Jovens e Adultos, cuja faixa etária está entre 20 e 22 anos, que frequentam a última série dos anos iniciais do ensino fundamental seriado semestral. Com este estudo pretendemos contribuir para a ampliação dos debates e das decisões tomadas no ambiente escolar, para que se ofereça ensino de qualidade não somente aos alunos das salas comuns, mas também, aos alunos com deficiência incluídos nela.

Isso parte do princípio que todos têm direito à educação, que é um direito constitucionalmente adquirido, um direito humano. Sendo assim, todos que fazem parte desse processo são responsáveis pela garantia do acesso e permanência dos estudantes na escola.

Nesta perspectiva, a escola assume um papel decisivo na formação humana, por possibilitar o acesso a diversos elementos da cultura, inclusive e em especial do conhecimento científico. Na escola, as relações de conhecimento estabelecidas são essencialmente diferentes daquelas produzidas no cotidiano, por se tratar de um espaço destinado à socialização do conhecimento.

Se é assim, e assim deve ser, esse espaço chamado escola é o lugar onde a inclusão deve ocorrer em suas mais diversas dimensões: culturais, sociais, educacionais, políticas. Além da dificuldade de atender os estudantes com laudos médicos, há os casos dos alunos sem laudo, esses ainda mais esquecidos, embora não haja de acordo com a Nota Técnica N°04/201/MEC/SECADI/DPEE, a obrigatoriedade de apresentação desse documento para o atendimento do estudante.

Encontramos professores sem o suporte pedagógico do Atendimento Educacional Especializado – AEE, que tem a finalidade de manter o diálogo com os professores das salas comuns, que atendem alunos com deficiência, e que por isso, acabam fazendo o que sabem, adotando as mesmas estratégias didáticas utilizadas

com os alunos sem deficiência. O suporte do atendimento especializado é fundamental para o processo de aprendizagem, avaliação e avanços dos alunos com deficiência, pois ocorre conforme o princípio de que eles aprendem, porém, no seu tempo e de acordo com suas especificidades e limitações.

Encontramos escolas que não recebem o apoio pedagógico das secretarias de educação, que deveriam acompanhar a demanda de alunos com deficiência na EJA, e realizar continuamente visitas para supervisionar a condução dos trabalhos com os alunos e professores.

Encontramos salas de recursos, onde ocorre o AEE, fechadas, por não terem professores que atendam o turno da noite, horário que funciona a Educação de Jovens e Adultos, onde estavam matriculados os alunos da pesquisa. Encontramos coordenadores pedagógicos sem realizar assessoramento ao professor da sala comum, sem acompanhar como os alunos têm sido avaliados, se as atividades estariam sendo minimamente adequadas à deficiência e às especificidades da aprendizagem, resultando nas retenções recorrentes desses alunos.

No início da pesquisa, tivemos dificuldade para localizar alunos na EJA com laudo. A maioria não possui porque são dependentes de seus familiares, e estes na maioria das vezes não demonstram interesse em adquiri-lo. A questão do laudo se apresentava importante porque com este documento, o aluno poderia estar recebendo a atenção que os outros que não tinham laudo não receberam.

A resistência em nos receber para a realização da pesquisa por parte de alguns gestores, coordenadores e professores e servidores não comprometeu o trabalho, por vezes, demandou mais tempo para conseguir dados e informações. Enfim, entendemos que ainda há um caminho longo para a mudança, não somente em relação ao atendimento adequado dos alunos com deficiência, mas também em relação aos jovens e adultos atendidos na EJA. A percepção que tivemos é que as políticas públicas para o atendimento dessa modalidade, principalmente no que diz respeito a inclusão em todas as suas dimensões, ainda não chegaram onde deveriam. Temos já uma melhoria é notório saber, porém é necessário que haja um empenho maior das autoridades sobre a inclusão social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, L. A. **Pensar a Diferença/Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 2001.
- BLANCO, R. **Aprendendo na diversidade: Implicações educativas**. Foz do Iguaçu: 2003. Disponível em: Acesso em 17 de julho de 2021.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. [da] 185º da Independência e 108º da República, Brasília, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de julho de 2023.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual**. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.
- NASCIMENTO, L. B. P. **A importância da inclusão escolar desde a educação infantil**. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.
- SASSAKI, R. K. Entrevista. In: **Revista Integração**, Brasília, v 8, n. 20, p. 8-10, ago. 1998.
- SILVA, R. F. SEABRA JÚNIOR L.; ARAÚJO, P. F. **Educação Física Adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional**. São Paulo: Phorte, 2008.
- SOUZA, J. P. de. **A Educação Física no contexto inclusivo: análise do curso de capacitação de professores multiplicadores em Educação Física Adaptada**. Campo Grande, 2006.