

## INTEGRAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EJA E A IMPORTÂNCIA DA CAPACITAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Aline de Castro Domingos<sup>1</sup>  
Janaina Nogueira da Silva<sup>2</sup>  
Susana Soares Barreira<sup>3</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa aborda a capacitação da comunidade escolar para a efetiva integração de alunos com deficiência intelectual (DI) na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Analisa-se a legislação vigente, como a LDBEN 9.394/1996, e as políticas públicas que garantem a inclusão, destacando a importância de uma gestão escolar democrática e participativa. Discute-se o perfil psicossocial dos alunos, a formação docente e a necessidade de metodologias adaptadas para além da sala de aula. Evidencia-se a marginalização desses estudantes e a urgência de projetos educacionais e sociais que promovam sua inclusão. A pesquisa aponta a falta de preparo dos professores e gestores, reforçando a necessidade de capacitação continuada e estratégias inovadoras. Conclui-se que, apesar dos avanços legais, persistem desafios na efetivação de uma educação inclusiva, demandando maior conscientização, políticas públicas eficazes e participação social para assegurar direitos e cidadania plena aos alunos da EJA com DI.

**Palavras-chave:** EJA; Educação Inclusiva; Gestão Escolar; Legislação; Alunos com necessidades especiais; Currículo.

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Estácio de Sá/Professora de educação infantil na rede privada de ensino. E-mail: [aline.pedagoga93@gmail.com](mailto:aline.pedagoga93@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá-Niterói-Rio de Janeiro/Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela Universidade La Salle em Canoas, RS. E-mail: [janainanogueira85@gmail.com](mailto:janainanogueira85@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduada em pedagogia na Universidade Estácio de Sá, Niterói/Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional na Universidade Universo de São Gonçalo. E-mail: [susanatayan1@gmail.com](mailto:susanatayan1@gmail.com)

# INTEGRATION OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN EJA AND THE IMPORTANCE OF TRAINING THE SCHOOL COMMUNITY

## ABSTRACT

This research examines the training of the school community for the effective integration of students with intellectual disabilities (ID) in Youth and Adult Education (YAE). It analyzes current legislation, such as the LDB 9.394/96, and public policies ensuring inclusion, emphasizing the importance of democratic and participatory school management. The study discusses the psychosocial profile of students, teacher training, and the need for adapted methodologies beyond the classroom. It highlights the marginalization of these students and the urgency of educational and social projects to promote their inclusion. The research points to the lack of preparation among teachers and administrators, stressing the need for continuous training and innovative strategies. Despite legal advancements, challenges persist in implementing inclusive education, requiring greater awareness, effective public policies, and social participation to ensure the rights and full citizenship of YAE students with ID.

**Keywords:** EJA; Inclusive Education; School Management; Legislation; Student with Special Needs; Curriculum.

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como embasamento a efetiva capacitação da Comunidade Escolar voltada para uma absoluta integração dos alunos que estudam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), juntamente com os que possuem Deficiência Intelectual (DI).

Serão relatadas a regulamentação das leis e normas diante das Políticas Públicas para com a modalidade EJA, voltadas aos alunos com Deficiência Intelectual, suas primeiras promulgações, dando origem às leis de Inclusão e do ensino da EJA, sintetizando suas ênfases na Gestão Escolar, conforme e estabelecido pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/1996).

A temática de trajetória escolar dos estudantes com deficiência na EJA é pouco discutida no contexto educacional brasileiro, o que justifica a necessidade de estudos, uma vez que, seguindo o movimento inclusivo, a EJA apresenta-se como possibilidade educativa para as pessoas que historicamente foram marginalizadas da escola regular (Leite; Campos, 2028). Para Moreira e Carvalho (2014), a ausência de pesquisas indica, de certa forma, a invisibilidade desse alunado, refletindo o quadro de exclusão educacional e a precariedade de políticas públicas que proporcionem o acesso e a permanência desses alunos na conclusão da Educação Básica

O estudo realizado por Freitas (2014) objetivou compreender o processo de escolarização de jovens com deficiência intelectual que frequentavam a EJA. Os resultados revelam a longa permanência em uma mesma etapa, além de mudanças na rotatividade dos espaços escolares. A EJA é apontada pelas famílias como o único espaço para o atendimento de jovens e adultos com deficiência intelectual. Em relação ao trabalho docente, os resultados constataram a precariedade das condições de trabalho do professor da EJA, tendo como consequência a dificuldade em organizar e planejar os conteúdos curriculares para os estudantes.

É necessário uma reflexão por parte do professor sobre a percepção e o tratamento a ser adotado na inclusão dos alunos com deficiência intelectual na EJA. Sendo assim, parte-se do princípio de que a escola é lócus de receptividade das diferenças, no qual os alunos deficientes

que nela ingressam são apresentados como um desafio a ser enfrentado, devendo, logo, existir uma postura escolar voltada para a aceitação da cultura do multiculturalismo sem neutralizá-la ou silenciá-la, em que sejam rompidas as ações homogeneizadoras e padronizadoras na educação desses alunos, além de rever percepções de inclusão por parte dos docentes no sentido de atender às demandas dos alunos com necessidades especiais, respeitando suas diferenças e peculiaridades (Moreira; Candau, 2008).

Para conseguir cumprir esses requisitos, é essencial que o gestor escolar oriente sua equipe com estratégias dinâmicas e inovadoras, visando o desenvolvimento contínuo. O foco principal é a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com Deficiência Intelectual (DI), com ênfase na formação continuada dos educadores e na capacitação dos demais funcionários da escola. Assim, garante-se um ambiente escolar estruturado e propício à elevação do nível de aprendizagem.

Diante o exposto, o estudo teve como objetivo promover a efetiva capacitação da comunidade escolar integrada aos alunos da EJA com deficiência intelectual.

## **2 CAPACITAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional – LDBEN, nº 9.394/96, em 22 de dezembro de 1996, a qual passou a conferir no seu artigo 2 os princípios constitucionais federais (Constituição Federal de 1988) que a educação é:

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 (LDB 9.394/96, art. 2º).

No Brasil coexistem instituições públicas e privadas compostas de dois níveis: Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica é formada pela Educação Infantil, a qual oferece atendimento nas creches para as crianças de 0 a 3 anos e na pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos; o Ensino Fundamental, o qual tem duração de 9 anos, e atende alunos de 6 a 14; e o Ensino Médio pode ser entre 3 e 4 anos, no caso de curso técnicos e outros modelos profissionalizante são proporcionados pelo o novo ensino médio. São idades obrigatória a pré-escola, o ensino fundamental e médio. Constituem-se modalidades de ensino no Brasil: A Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Especial, Educação Indígena e Educação à Distância de acordo com a LDB.

Desde a Constituição Federal de 1988, no inciso III do Art. 208, já era determinado que o Estado tivesse o dever de oferecer um atendimento especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino público (Brasil, 1988). Observa-se que tem se tornado mais evidente na sociedade a necessidade de proteção à inclusão por meio de leis, desde o século XXI, que defendam os direitos e a dignidade das pessoas jovens e adultas deficientes na EJA, respeitando as suas peculiaridades e limitações. Todavia, as escolas ainda não assimilaram o multiculturalismo do alunado na perspectiva inclusiva, aplicando um tratamento monocultural, tendente a silenciar as diferenças culturais dos alunos nos espaços escolares. Procuram não se desprenderem do modelo tradicional, muitas vezes, por ser mais cômodo e sem dificuldade, pois já tem um padrão a seguir (Moreira; Candau, 2008, p. 14).

A necessidade de construir escolas inclusivas que tornem possível o alcance de um trabalho educativo da e para a diversidade é inquestionável, pois tem sido amplamente difundida por autores diversos (Carvalho, 2000; Martins, 2001). Estudos apontam algumas condições que facilitam o desenvolvimento de práticas que podem possibilitar um avanço em direção à inclusão escolar, entre elas: a estruturação colaborativa da organização escolar.

Com base nessas concepções, a escola deve entender como ocorre a cultura de inclusão por intermédio de suas práticas e percepções dos professores sobre a inclusão das diferenças, considerando que as representações do pluralismo democrático devem ser respeitadas, sem homogeneizar e padronizar o tratamento da diversidade cultural, a qual é apresentada pelos diferentes tipos de alunos, dando oportunidades sem discriminar (Sacristán; Gómez, 1998).

A gestão escolar desempenha um papel essencial na promoção da integração entre escola, comunidade escolar e família. Segundo Peres (2020, p. 29), “a gestão escolar deverá assumir uma proposta mais participativa e menos centralizadora, de maior proximidade com a comunidade escolar, pautada em princípios e valores éticos”.

Para que o processo educativo seja pleno, é fundamental que família, comunidade e docentes se relacionem de forma colaborativa, mantendo sua autonomia, mas atuando de maneira integrada. Essa articulação fortalece a construção de práticas pedagógicas mais significativas e transformadoras. Como destaca Peres (2020, p. 30), “é dessa forma que nos tornamos protagonistas de novas propostas de ações pedagógicas mais significativas que ultrapassam o interior das escolas, e especialmente, os atuais modelos de gestão escolar”.

A educação está intimamente ligada ao governo, questões políticas, culturais, sociais e econômicas, por exemplo, vê-se o impacto mundial da pandemia do COVID-19 nas escolas e na educação mundial, além da forma como professores e escolas tiveram que alterar o seu cronograma, didáticas, currículo e o próprio Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, além disso, podemos observar as leis, políticas públicas e iniciativas governamentais na área da educação que se alteram, variam conforme a forma e ideologia de governos e também partidos políticos. De acordo com o Parecer CNE/ CBE nº. 11/2000 (Brasil, 2000), a EJA:

representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela” e, ainda, que “ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Nesse contexto, o documento enfatiza as funções da EJA, definindo-as como reparadora (acesso aos bens culturais aos quais os sujeitos deveriam ter tido na idade própria, por meio de um ensino de qualidade), equalizadora (pretensão de atingir toda a classe trabalhadora que não teve acesso à educação na idade satisfatória, permitindo desempenhar suas habilidades e ampliar suas participações no mercado de trabalho) e qualificadora (ou permanente, com a finalidade de garantir a educação continuada para a formação de uma sociedade mais doutrinada e que visa a prosperidade).

A educação é direito universal de todos e para todos, por este motivo é obrigatório que o segmento de alunos do EJA com necessidades especiais possuam acesso à educação de qualidade, assim como os demais discentes e não se sintam, ou de fato, estejam excluídos e à margem da sociedade.”[...] a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam

satisfeitas” (Stainback; Stainback, 1999, p. 21):

No que diz respeito às necessidades de formação dos professores, as mesmas podem decorrer das exigências do sistema educativo, definindo-se, assim, a partir de lacunas e carências ou a partir da introdução de inovações, como é o caso da inclusão escolar de alunos com NEE (Silva, 2009, p.6).

A afirmação acima sinaliza que há inúmeros desafios, quando se pensa em inclusão, promovendo uma forma de educar que não exclua determinados estudantes, devido às suas limitações. Por isso, ainda será percorrido um longo caminho para que haja um aprendizado de qualidade para esta parcela de estudantes e, dessa forma, impedir que os mesmos sejam ou se sintam marginalizados, excluídos por todos dentro e fora do ambiente escolar.

O desenvolvimento de uma proposta de educação inclusiva exige a promoção de espaços com acessibilidade para todos. De acordo com o Decreto 5.297, de 2 de dezembro de 2004, acessibilidade consiste em fornecer condições para utilização com segurança e autonomia, total ou assistida dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

No entanto, a trajetória escolar dos estudantes com deficiência na EJA apresenta-se, geralmente, de forma fragmentada, marcada pela inconstância das vivências escolares, com problemas no processo de ensino e aprendizagem, reprovações e evasões, coincidindo com resultados de outros estudos já realizados. Essas trajetórias descrevem os obstáculos vivenciados, os esforços dos estudantes para superar esses desafios, apontando a EJA como uma possível alternativa para esse rompimento (Leite; Campos, 2018).

O processo de escolarização das pessoas com deficiência intelectual envolve uma reflexão contínua acerca do que pode ser feito para melhorar as condições de vida e de aprendizagem dessas pessoas, tendo como princípio norteador “a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem através da cooperação” (Sasaki, 1997, p. 42).

As leis criadas facilitam e buscam garantir o acesso das pessoas com deficiência intelectual na escola regular. Sem dúvida esse é um dos aspectos positivos, principalmente se lembrarmos de que, há poucos anos, as pessoas com deficiência eram obrigadas a ficar em casa, escondidas, ou estavam limitadas a frequentar instituições com viés clínico ou Escolas Especiais, nas quais conviviam apenas com pessoas com deficiência. Nesse sentido, Viegas (2012, p.41) aponta que, historicamente: “As práticas segregadoras coexistiram por muito tempo associadas ao tratamento médico-educacional, pois os diferentes eram encaminhados a asilos, hospitais, hospícios no intuito de livrar a sociedade do “peso” que a convivência representava”.

Para isso, é fundamental que sejam feitas as adaptações curriculares, pois segundo Carvalho, consistem: “[...] na seleção de conteúdos essenciais ou nucleares e/ou nos objetivos gerais que se consideram básicos nas diferentes áreas curriculares e a consequente modificação dos respectivos critérios de avaliação” (2000, p. 83).

É fundamental que as reflexões e debates acerca do trabalho pedagógico a ser realizado com estudantes com deficiência intelectual seja aprofundado, procurando articular saberes de diversas áreas, com o intuito de oportunizar aos indivíduos sua inserção na vida social e no mundo do trabalho (Oliveira, 2017).

Há necessidade de trabalhar melhor os conceitos sobre deficiência intelectual, as

frustações e os limites dos professores, para poder promover práticas inclusivas. Entender que os sujeitos diferem em seus estímulos sociais, afetivos e biológicos, analisar como cada sujeito aprende, qual seu objetivo e intencionalidade com a escola e, assim, construir um plano pedagógico para cada educando.

Assim, faz-se imprescindível uma visão multicultural por parte da escola para garantir o direito à cidadania no que diz respeito a uma educação inclusiva dos alunos jovens e adultos com deficiência intelectual na modalidade EJA, de forma que os professores tenham formada uma melhor concepção dos significados da cultura inclusiva dos sujeitos estigmatizados inseridos neste contexto, a fim de investir na qualidade de ensino público e inclusivo a ser oferecido à sociedade.

Esse investimento deve incluir formação continuada, cursos de capacitação, materiais didáticos adequados e específicos para alunos com NEE, por intermédio de abordagens e estratégias educacionais inovadoras, além de uma gestão escolar comprometida com a inclusão integral desses alunos e todas as suas demandas, promovendo a sua total integração na escola.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É imprescindível a expansão do sentido da educação em termos de horizonte e desenvolvimento humano, muito além dos limites restritos da escola para o pleno crescimento dos indivíduos. Segundo a Organização Mundial de Saúde, este crescimento em questão significa acesso à saúde, à educação e ao mercado de trabalho, para que assim possa pertencer de maneira efetiva à sociedade, relacionando-se, assim, com igualdade com seus pares.

A pauta principal da EJA é a educação, além da educação formal, o que irá ensejar novas perspectivas, possibilidades e acesso a informações importantes para a formação, principalmente ao jovem de EJA com deficiência.

É notável a necessidade da criação de um espaço educacional significativo entre a escola e a vida real na EJA com deficiência, por intermédio de um currículo funcional ativo que acarretará em novas possibilidades diferenciadas em paralelo aos limites da escola tradicional, já que a EJA normalmente reproduz o sistema educacional formal, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Estes alunos especificamente precisam avançar para ir adiante em termos educacionais e na vida cotidiana, tornando-se cidadãos cientes de seus direitos e deveres, atuantes no mundo e na realidade em que vivem, para que possam se expressar apropriadamente nas suas idades, nas suas demandas dos mais diversos tipos (físicas, amorosas, sexuais, de convivência, de lazer, de participação da vida regular), além de respeitados nos seus relacionamentos e frequentarem as instituições.

É considerável evitar a evasão escolar e o fracasso educacional dos alunos de EJA com deficiência através de estratégias pedagógicas, educacionais, didáticas inovadoras, além de um fazer pedagógico mais dinâmico, autêntico e condizente com as características e faixa etária desta população de alunos.

No Brasil, em meio à propagação e legitimação do discurso de Educação Inclusiva e dos direcionamentos governamentais que objetivam a inclusão de “todos” na escola, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido apontada como modalidade de escolarização adequada às pessoas com deficiência intelectual.

É urgente as mudanças de concepção do fazer pedagógico dos professores e de toda a comunidade escolar para que ocorra um processo de escolarização desta população de estudantes de maneira mais abrangente e efetiva, que possa repercutir na inclusão de pessoas com deficiência nesta modalidade de ensino.

O trabalho evidencia a necessidade de maiores investigações sobre o tema, com vistas à

reconstrução, por parte de professores e alunos, na EJA, com deficiência, dos modos de concebê-lo e com ele relacionar-se, de forma que os processos de ensino, de aprendizagem e desenvolvimento sejam favorecidos, em um convívio mais promissor à inclusão educacional de todos os discentes.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 07 de maio 2025.

BRASIL. Lei 9694/96. LDB - Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em: 23 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 05 de julho de 2000. Brasília: MEC, 2000. Lei 9.394/96 - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 12 de maio 2025.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para à aprendizagem**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FREITAS, M. A. S. Estudantes com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos: interfaces do processo de escolarização. 2014. 140 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

LEITE, G.G.; CAMPOS, J. A. De P.P. curso Escolar de Estudantes com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos, Nível Ensino Médio. **Rev. bras. educ. espec.**, n 24, v. 1, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382418000100003>. Acesso em: 01 de jun. 2025.

MARTINS, L. A. R. Por uma escola aberta as necessidades dos alunos. **São Paulo: Temas sobre Desenvolvimento**, v. 10, n. 55, p. 28-34, 2001.

MOREIRA, L. C.; CARVALHO, A. P. de. (Des)continuidade nos estudos de alunos com deficiência na trajetória do Ensino Fundamental ao Médio: uma análise inicial dos microdados MEC/INEP. **Revista Educação Especial, Santa Maria**, v. 27, n. 49, p. 283-298, mai./ago. 2014. DOI: Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313131528002.pdf>. Acesso em: 02 de maio 2025.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2 ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2008;

OLIVEIRA, Clébia Georgina Lima da Silva Veríssimo de. A inclusão do aluno com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos. 2017. 14f. **TCC** (Especialização em Atendimento

Educacional Especializado), Universidade Federal Rural do Se-Árido – UFRSA, 2017.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista Administração Educacional - CE – UFPE**, v.11, n. 1, p. 20-31, 2020.

SACRISTÁN, Gimeno J.; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre. Artmed, 1998.

SASSAKI, R. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, M. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: Um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 1999.

VIEGAS, L.T. Educação Especial: o desafio do atendimento educacional. In: ROSEK, M.; VIEGAS, L.T. **Educação Inclusiva: políticas, pesquisa e formação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. 112p.

