

O DESENVOLVIMENTO DO DISCENTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA: UMA POSTURA DOCENTE INCLUSIVA NA EFETIVAÇÃO DE SEUS DIREITOS

THE DEVELOPMENT OF THE INTELLECTUALLY DISABLED STUDENT IN THE EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS - EJA: AN INCLUSIVE TEACHING POSITION

Cristiano Araújo da Silva

  cristiano29_araujo@hotmail.com

Graduado em Pedagogia – Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA - 2018); Bacharel em Direito – Universidade Potiguar (UNP - 2020); Especialista em Docência na Educação Infantil e Anos Iniciais – Universidade Cândido Mendes (UCAM - 2020); Mestre em Educação – Universidade Santa Cruz do Sul (UNISC - 2021); Pós-Graduando em Educação Especial e Compliance (FACEMINAS).

No decurso deste trabalho, procurou-se elucidar a origem da educação de jovens e adultos (EJA), desde o Brasil Colônia, elencando os percalços enfrentados e as conquistas alcançadas mediante as legislações voltadas a essa modalidade de ensino. Os objetivos foram atingidos, sendo triste a realidade da escola em questão, porque ficou demonstrado que a instituição escolar precisa reavaliar a forma na qual os alunos são vistos e conduzidos ao processo de aprendizagem e desenvolvimento, porém não está havendo de fato a inclusão social desses sujeitos com deficiência intelectual. É bem verdade que a elaboração deste estudo respalda-se, como principais aportes teóricos, em: Mantoan (2005); Vygotsky (1995) e na Declaração de Salamanca (1994). O objetivo geral da pesquisa é analisar como os alunos são vistos pela escola e o que ela está fazendo para que os discentes estejam incluídos, de forma a garantir não somente o acesso, mas principalmente a permanência destes, bem como verificar se seus direitos educacionais estão sendo efetivados. A metodologia adotada na pesquisa teve como propósito garantir o alcance dos objetivos. O presente trabalho adota o modelo de estudo bibliográfico, do tipo

In the course of this work, we sought to elucidate the origin of youth and adult education (EJA), since Colonial Brazil, listing the difficulties faced and the achievements achieved through the legislation aimed at this type of education. The objectives were achieved, and the reality of the school in question is sad, because it has been shown that the school institution needs to reassess the way in which students are seen and led to the learning and development process, but there is not in fact the social inclusion of these students, subjects with intellectual disabilities. It is true that the elaboration of this study is supported by the main theoretical contributions: Mantoan (2005); Vygotsky (1995) and Salamanca Declaration (1994). Considering that the general objective of the research is to analyze how students are seen by the school and what it is doing so that students are included, only avoiding access, but mainly their permanence, as well as if their educational rights are being effective, of the methodology which was given in the research with the purpose that the objectives of the present work were reached. However, the present study adopts the bibliographic study model, being exploratory-descriptive and with

exploratório-descritivo, com abordagem qualitativa. Em síntese, entende-se que para a obtenção de um resultado melhor e eficaz, é indispensável uma nova forma de pensar e agir, que valorize os indivíduos da EJA, replanejando e refletindo sobre os estudantes do local da instituição, conhecendo sua realidade e trazendo seus anseios e objetivos, ou seja, planejando com a escola o que eles de fato precisam para aprender e se desenvolver no processo de ensino e aprendizagem, bem como colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos no cotidiano.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Legislação Educacional. Inclusão. Efetividade.

a qualitative approach. In summary, we believe that in order to obtain a better and effective result, it is essential to have a new way of thinking and acting, valuing EJA individuals in replanning and reflecting on the students of the local institution, knowing their reality and bringing them their desires and goals, that is, planning with the school what they actually need to learn and develop in the teaching and learning process, as well as putting into practice all the knowledge acquired in everyday life.

Keywords: Intellectual Disability. Educational Legislation. Inclusion. Effectiveness.

INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre a realidade do ensino ofertado na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na atualidade, viabilizando na sociedade uma inquietação concernente a qual papel a escola está desempenhando para uma inclusão social na vida dos sujeitos da EJA, especialmente no que tange ao aluno com deficiência intelectual (DI). Nesta perspectiva, acredita-se esclarecer que os alunos desta modalidade enfrentam desafios, mas que também são pessoas capazes de aprenderem e desenvolverem-se socialmente, porém para isso, a educação precisa garantir-lhes a valorização de suas identidades, ideologias, bem como transformações de seus modos de viverem.

Por essa razão, quando se fala em qualidade na educação, emerge a seguinte problemática: se o atual modelo de proposta educacional não está sendo eficaz para este público, por quais motivos eles permaneceriam no âmbito escolar? E Como fazer a inclusão desses sujeitos para causar motivação, e estarem integrados na escola sem perspectivas de se evadirem?

É bem relevante atentar quanto aos discentes da EJA com deficiência intelectual para que se conheça, de fato, como eles gostariam que fossem as aulas e quais seriam as formas mais viáveis na efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Ainda nesta linha de pensamento, a presente pesquisa tem por objetivo geral: analisar como os alunos são vistos pela escola e o que essa está fazendo para que os discentes estejam incluídos, evitando assim a evasão escolar, bem como garantindo que seus direitos educacionais estejam sendo efetivados.

Destarte, elenca-se como objetivos específicos: descrever brevemente a historicidade da educação no Brasil para conhecer melhor a origem desta educação; verificar a relevância de ofertar uma educação gratuita aos educandos jovens e adultos e se está sendo ofertada com qualidade; investigar se os métodos e recursos utilizados pelos docentes são eficientes aos discentes em questão; observar e registrar como o docente recebe e modifica seu plano de aula, consoante a realidade do seu público-alvo.

Afinado com tal reflexão, este trabalho se justifica quando em seu teor deseja trazer uma sensibilização quanto ao fazer pedagógico nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, com ênfase no aluno com DI.

Para tanto, a elaboração deste estudo respalda-se, como principais aportes teóricos em: Mantoan (2005); Vygotsky (1995) e na Declaração de Salamanca (1994). Esta oportunidade possibilita um olhar introspectivo sobre a égide da trama educacional da prática pedagógica posta pela EJA.

Assim, o primeiro capítulo mostra a historicidade da educação brasileira, iniciada no Brasil colônia, perpassando por alguns momentos relevantes durante a trajetória, tanto da educação em geral quanto especificamente ao público da EJA e sua escolaridade considerando, por exemplo, algumas reformas estaduais acontecidas nos anos de 1920 e 1930.

Nesta década é possível elencar alguns nomes que merecem destaques como: Fernando Azevedo, no Rio de Janeiro, Anísio Teixeira, na Bahia, Francisco Campos, em

Minas Gerais e Lourenço Filho, no Ceará, lembrando-se da relevância do marco e da propagação dos percussores da Educação Nova. Ainda, apresenta-se conceitos e reflexões sobre os Jovens e adultos, bem como as representações sociais desses sujeitos.

Já o segundo capítulo retrata a Inclusão Escolar do aluno com Deficiência Intelectual, considerando a relevância da escola primar não apenas pela matrícula desse aluno, mas principalmente pela sua permanência. Sendo assim, deve a instituição escolar dedicar o merecido cuidado com relação às necessidades educacionais específicas desses educandos, posicionando-se em conformidade com os princípios éticos, políticos e estéticos. Enfim, visando ao cumprimento de todos os princípios requerido para que seja ofertada uma educação reflexiva e libertadora, onde os alunos sejam desenvolvidos plenamente e o princípio norteador da dignidade da pessoa humana seja o primeiro a ser considerado.

O terceiro capítulo trata da metodologia utilizada na pesquisa, com o propósito de alcançar os objetivos do presente trabalho. Assim, a presente investigação adota o modelo de estudo bibliográfico, do tipo exploratório-descritivo com abordagem qualitativa.

No que concerne ao capítulo quarto, discute-se os resultados deste trabalho e, nesse sentido, busca-se conhecer melhor a realidade dos discentes com deficiência intelectuais, em grau leve ou moderado, inseridos na EJA. Para construção dessa obra procedeu-se a uma revisão bibliográfica, incluindo: Leis, Decretos, livros, revistas, artigos científicos, Declaração como a de Salamanca, enfim, passando a conhecer melhor o público em questão, com suas limitações e barreiras enfrentadas todos os dias, especialmente na escola que deveria ser um lugar inclusivo.

O quinto capítulo traz a conclusão, mostrando o percurso desse trabalho, numa síntese. Esta obra pretende contribuir em estudos futuros voltados a esta temática. Recomenda-se que para os próximos trabalhos o tema educação de jovens e adultos com DI na rede regular seja mais explorado e que objetivos sejam trabalhados no intuito de ampliar os conhecimentos sobre o tema e, assim, compreender melhor essa modalidade tão importante para a escola pública.

HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A priori refletir a respeito da educação brasileira remete a conhecer sua própria história ao longo dos tempos, visto que desde o início da colonização a educação foi privilégio da classe elitista, visto que os considerados hipossuficientes, como índios e negros, faziam parte dos excluídos.

No período colonial, por volta dos anos de 1554 a 1759, foram criadas algumas escolas de ensino elementar, todas constituídas por pessoas ligadas à religião católica, ligadas aos padres jesuítas, pertencentes à Companhias de Jesus.

Neste contexto, Romanelli (2002, p. 35), traz a elucidação a seguir:

Foi ela, a educação dada pelos jesuítas, transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social de educação começou a aumentar,

atingindo as camadas mais baixas da população e obrigando a sociedade a ampliar sua oferta escolar.

Posto isso, a autora expõe que essa educação fornecida pelos jesuítas, apesar do passar dos tempos, com introito no período colonial, perdurando em todo o momento imperial, perpassando até o republicano, infelizmente não apresentou nenhuma mudança quanto ao modelo estrutural de educação qualitativa, de forma equiparativa.

Nessas escolas havia ideologias cristãs trazidas pelos Portugueses e impostas pelos jesuítas aos brasileiros nativos, assim sendo, nelas se ensinam nos anos iniciais (ensino elementar), a retórica, gramática portuguesa, latim, entre outros. Como é possível enxergar, foi implantado o currículo português coercitivamente, sem a mínima preocupação com o povo indígena.

Destarte, é de fundamental importância recordar que, em meados do século XVIII, aconteceu desentendimento entre a colônia e a metrópole atinentes aos instrutores jesuítas, em virtude de ter havido uma redução de produção na área da mineração por causa do trabalho indígena forçado. Mediante esse litígio, entre os religiosos e colonos, os jesuítas foram expulsos pelo Marquês de Pombal.

Com a saída dos jesuítas do Brasil, a educação passa por um momento complicado, ou melhor, retrocedeu por uma década, como se vê na elucidação de Aranha (1996, p. 134):

O marquês de Pombal só inicia a reconstrução do ensino uma década mais tarde, provocando o retrocesso de todo o sistema educacional brasileiro. Várias medidas desconexas e fragmentadas antecedem as primeiras providências mais efetivas, levadas a sério só a partir de 1772, quando é implantado o ensino público oficial. A coroa nomeia professores e estabelece planos de estudo e inspeção. O curso de humanidades, típicas do ensino jesuítico, é modificado para o sistema de aulas régias de disciplinas isoladas.

Assim, diante da explicação da autora, fica claro que foram tomadas várias medidas descontextualizadas e fragmentadas nesse período, porém a educação só foi vista com seriedade em meados dos anos de 1772, quando ocorreu a implantação do ensino público, oficialmente. No entanto, a Coroa nomeou docentes, bem como, estabeleceu os planos de organização de estudos e de inspeção.

Nessa mesma perspectiva, é pertinente elencar outra mudança relevante, sendo essa a origem do Ato Adicional de 1834, estabelecendo que as províncias tomassem medidas atinentes à criação do ensino primário e secundário, consoante explica Romanelli (2002, p. 40):

O resultado foi que o ensino, sobretudo o secundário, acabou ficando nas mãos da iniciativa privada e o ensino primário foi relegado ao abandono, com pouquíssimas escolas, sobrevivendo à custa do sacrifício de alguns mestres-escolas, que, destituídos de habilitação para o exercício de qualquer profissão rendosa, se viam na contingência de ensinar. O fato de a maioria dos colégios secundários estarem em mãos de particulares acentuou ainda mais o caráter classista e acadêmico do ensino, visto que apenas as famílias de altas posses podiam pagar a educação de seus filhos.

Percebe-se, assim, o grande descaso que aconteceu com o ensino primário, tendo este sido desprezado, diga-se, postergado, com disponibilidade de poucas escolas para uma grande demanda e com pouquíssimos mestres instrutores a suprir a necessidade dos mais necessitados.

Quanto ao ensino secundário, este porventura incumbiu-se dos mais favorecidos economicamente, visto que eram os particulares os detentores dessas escolas, assim enxerga-se nitidamente que, na verdade não era qualquer discente a ser privilegiado com o acesso, e sim, apenas os que tinham altas posses, condições econômicas favoráveis e podiam pagar os estudos de seus filhos, portanto, essa educação privilegiava as proles dos senhores, até o ensino superior.

É importante esclarecer que, a Constituição da República do Brasil de 1981 ratificou o sistema dualista de ensino, oficializando, portanto, a discrepância da educação secundária acadêmica e escolas de níveis superiores (classe dominante), já a educação primária, como também, a escola profissional restou para a classe dominada, para melhor dizer, para os hipossuficientes econômicos.

É notório observar que durante a trajetória educacional brasileira, no século XX, alguns fatos relevantes merecem ser elencados, visto que aconteceram na perspectiva de modificar positivamente a educação brasileira, tais como: o crescimento das cidades, o processo de urbanização e industrialização gradativamente mais eminente, início da imigração, bem como o surgimento de uma classe média, formando assim 03 (três) classes, criando imprescindivelmente uma necessidade de mudança educacional.

Neste mesmo contexto, cabe explicar que algumas reformas estaduais aconteceram nos anos de 1920 e 1930. Nestas décadas é possível elencar alguns nomes que merecem destaque como: Fernando Azevedo no Rio de Janeiro, Anísio Teixeira na Bahia, Francisco Campos em Minas Gerais e Lourenço Filho no Ceará.

Nesta vertente deve-se lembrar a importância do marco e a propagação dos precursores da Educação Nova. Entretanto, a educação no âmbito nacional foi marcada por este movimento tão relevante, defensor de proporcionar uma educação aos cidadãos brasileiros, que fosse gratuita, pública e laica.

JOVENS E ADULTOS: CONCEITOS E REFLEXÕES

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), traz em seu texto legislativo, a definição dos dois sujeitos acima citados, consoante se verifica em seu art. 2º: "Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade" (VADE MECUM, 2018, p. 1045).

Desse modo, entende-se que um indivíduo só é criança até os doze anos incompletos; se porventura ele completar doze anos, para fins desta lei, é considerado adolescente, findando essa última fase, da adolescência, aos dezoito anos de idade, também incompletos, pois quando fizer dezoito anos será considerado adulto.

Neste mesmo sentido, é de total relevância ressaltar, que nenhuma legislação brasileira, como a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, o ECA, e nem

o Código Civil (CC) de 2002, afirma a idade correta do "jovem". Quanto à criança e ao adolescente, a lei é clara. Entende-se com isso que as legislações brasileiras ficaram silentes em definir a faixa etária dos jovens.

Já o documento: Direitos da População Jovem (2010, p. 15), um marco para o desenvolvimento, relata de forma precisa o conceito de juventude, conforme prescrição a seguir:

O conceito de juventude refere-se à fase de vida situada entre a infância e a idade adulta. Trata-se, portanto, de uma etapa de aquisição das habilidades sociais, atribuições de deveres e responsabilidades e afirmação da identidade. As escolhas realizadas nessa fase de vida têm forte influência no futuro, como fator de ampliação ou limitação da vida adulta. Apesar de ter por base marcos etários e biológicos, a definição da população jovem é indissociável do contexto sociocultural, político e econômico. Pode-se falar na existência de adolescências e juventudes, para expressar a multiplicidade de comportamentos, hábitos e condutas característicos dessa etapa de vida.

É relevante compreender, pois em sua essência o documento trata de "jovens e Adultos", porém é considerável para o momento tratar apenas sobre os jovens. Assim, diante do contexto acima transcrito, juventude é a fase que todo indivíduo perpassa entre a infância e a vida adulta.

Na verdade, entende-se ser um estágio muito importante para o sujeito, porque nessa etapa se adquire as habilidades em âmbito social, as competências referentes aos deveres e obrigações, bem como é o tempo de confirmação da identidade desses jovens. Assim, as tomadas de decisões desse público terão grande importância para o futuro.

Sendo assim, é primordial essa etapa ser bastante sadia e construtiva, possibilitando a esses jovens aproveitar – e muito – esse período tão passageiro. Com esse foco, a sociedade em geral deve proporcionar meios adequados para que eles desenvolvam suas competências e habilidades em todo esse percurso.

Nessa mesma perspectiva, a ONU, consoante expresso no documento: Direitos da População Jovem (2010, p. 23), um marco para o desenvolvimento, enfatiza de forma clara qual é realmente a faixa etária que identifica os sujeitos em questão, assim se posiciona:

A Organização das Nações Unidas define juventude como a faixa de indivíduos com 15 a 24 anos de idade. O número de pessoas nessa faixa etária tem aumentado desde 1945, chegando a 1 bilhão em 1990. Em 2005, os jovens eram 1,02 bilhão, ou 15,8% da população mundial. Mesmo diminuindo em termos relativos [...] trata-se de uma parcela importante da população que, de acordo com projeções da ONU, irá aumentar para 1,4 bilhão até 2025.

Diante da omissão das legislações brasileiras, importa se posicionar com olhar crítico, em virtude de o Brasil ter criado tantas leis, decretos, resoluções entre outros, sendo, entretanto, preciso a ONU suprir esse descuido, decidindo que jovens seriam as pessoas entre 15 e 24 anos de idade.

Além do exposto, é possível contemplar os direitos desse jovem, posto na Constituição de 1988, e o dever da família, da sociedade e do Estado, conforme Vade Mecum (2018, p. 74):

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Vislumbra-se que o legislador constitucional teve o cuidado de elencar os vários direitos trazidos no artigo acima transcrito, tendo agido positivamente no intuito de amparar todos os sujeitos como, por exemplo, criança, adolescente e jovem.

O Estado assegura o dever de dar proteção ao jovem, prioritariamente no que se refere ao direito à vida, saúde, alimentação, educação, entre outras prerrogativas elencadas no dispositivo legal em comento, sendo de fundamental importância observar, entretanto, que o Estado não quis assumir essa responsabilidade sozinho, e positivou na norma constitucional a responsabilidade também da família e da sociedade para com esse dever.

Vislumbra-se a relevância do legislador ter referenciado essa incumbência aos demais citados, porque com a colaboração dos três, certamente os indivíduos em questão seriam alcançados positivamente, porém entende-se que o Estado perdeu o controle, no sentido de descuido e desamparo, com os direitos desses jovens.

Quanto à pessoa adulta, é assim considerada no Brasil quando completa dezoito anos de idade. Esse ponto de vista pode ser verificado no CC/2002, quando afirma: "art. 5º a menoridade cessa aos dezoito anos completos, quando a pessoa fica habilitada à prática de todos os atos da vida civil".

Considerando a explicação do Código Civil, o indivíduo ao completar dezoito anos já é dado como maior de idade, ou adulto capaz de praticar os atos da vida civil, que com a menor idade não estava capacitado.

Também, encontra-se base legal para descrever sobre a maioridade "adulta" na esfera penal, com respaldo na CF/88:

Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.

Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade. (VADE MECUM, 2018, p. 75)

Os destaques legais acima mencionados, foram feitos para melhor esclarecer sobre a vida adulta no âmbito penal e civil, visto que, em seu art. 229, a Constituição Federal em vigor, fala sobre a responsabilidade dos filhos maiores, referindo que as proles adultas devem ajudar e dar amparo aos seus genitores, quer seja na velhice, na necessidade ou até mesmo na doença quando os pais precisarem.

Após estas colocações sobre jovens e adultos, é preciso refletir sobre a educação desses sujeitos. Cediço que a EJA é uma modalidade própria da educação básica, com destino específico tanto aos indivíduos da cidade quanto do campo, cujos direitos à escolarização foram negados durante toda a história de suas vidas.

Sem contar com os direitos não efetivados, referentes ao acesso e à permanência deles em uma escola que reflita sempre em qualidade, que atenda as carências dos alunos. Nesse sentido, a LDB/Brasil (1996, p. 30) enfatiza:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

§ 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.

Em conformidade com a LDB, compreende-se nitidamente, que essa educação é reservada para aquelas pessoas para quem houve ausência de acessibilidade ou infelizmente por qualquer circunstância ocorrida em suas vidas, viram-se impedidas de dar continuidade aos estudos.

Em seguida discute-se sobre a inclusão do discente com deficiência intelectual.

INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL (DI)

A respeito da temática em foco cabe elucidar o parecer de Vygotsky (1995), que preconiza: “É preciso ter uma visão positiva da deficiência, pois uma criança com deficiência não é uma criança defeituosa”. Nesta perspectiva, o autor, propõe uma reflexão muito importante no sentido de não considerar o discente com deficiência como um indivíduo defeituoso.

No Brasil o número de matrículas referentes ao público alvo em questão, tem aumentado gradativamente, conforme mostra o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (BRASIL, 2021), “o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento de 34,7% em relação a 2016”.

Isso evidencia que os pais ou responsáveis mudaram a forma de pensar, melhor dizendo, estão mais informados quanto aos direitos de suas proles.

Cabe elucidar, também, que tal crescimento de 34,7% no número de matrículas desse público resulta da política implementada pelo Ministério da Educação (MEC), tendo sido proporcionado programas de implantação de salas com Atendimento Educacional Especializado (AEE), adequação das escolas quanto a acessibilidade e formação inicial e continuada aos docentes da educação especial, assim como aos da rede regular. Além disso, foi criado um programa inclusivo “Educação Inclusiva: Direito a Diversidade”.

Estes programas têm como finalidade estimular a formação de gestores e docentes na criação de sistemas educacionais inclusivos mediante as particularidades dos alunos. No entanto, a inclusão desses sujeitos em turmas regulares tem deixado muitas lacunas concernente ao processo de ensino e aprendizagem.

É bom ter em mente que o processo de inclusão não se detém apenas às demandas dos educandos com necessidades educacionais especiais, mas sobretudo, envolve todos os alunos, sem discriminação de raça, sexo, cor, religião, gênero, classe social, dentre outros. Nessa perspectiva, Mantoan (2005, p.1), preconiza que:

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo.

A autora nos trouxe uma compreensão de extrema relevância do que venha a ser a inclusão, pois nesse sentido é preciso acolher bem todos sem exceção, entendendo e compreendendo o outro em suas diferenças. Desta feita, faz-se necessário recepcionar e criar um vínculo fraterno entre toda a equipe escolar, envolvendo alunos com ou sem quaisquer tipos de deficiências, respeitando sempre as necessidades das minorias, bem como, das crianças, jovens e adultos com outras discriminações por quaisquer outras razões.

Diante desse pressuposto, vale ratificar o pensamento de Maria Tereza Mantoan, mediante os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Especial (BRASIL, 1998, p.18), trazendo a inclusão como um processo, como destacado a seguir:

Alguns educadores defendem que uma escola não precisa preparar-se para garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais, mas tornar-se preparada como resultado do ingresso desses alunos. Indicam, portanto, a colocação imediata de todos na escola. Entendem que o processo de inclusão é gradual, interativo e culturalmente determinado, requerendo a participação do próprio aluno na construção do ambiente escolar que lhe seja favorável.

Consoante o trecho dos PCNs para a Educação Especial, existem professores preconizando que o espaço escolar não necessita se preparar para garantir a inclusão, ponto de vista que não é simples de defender, porque a instituição escolar precisa, sim, ter um quadro de profissionais qualificados a saber fazer e viver a inclusão em todos os sentidos.

Diante dessa perspectiva, observa-se que os PCNs (BRASIL, 1998, p. 31), vêm sugerir, também, a necessidade de colocar imediatamente todos os discentes com necessidades especiais na escola, assim preconizando:

A escola para todos requer uma dinamicidade curricular que permita ajustar o fazer pedagógico às necessidades dos alunos. Ver as necessidades especiais dos alunos atendidas no âmbito da escola regular requer que os sistemas educacionais modifiquem, não apenas as suas atitudes e expectativas em relação a esses alunos, mas, também, que se organizem para constituir uma real escola para todos, que dê conta dessas especificidades.

O documento acima esclarece, diante do exposto, que o currículo da escola tem o condão de estar em conformidade com a carência dos alunos. Assim, os sistemas de ensinos educacionais devem ser modificados de forma a ofertar uma escolarização objetivando a atender todas as especificidades, bem como primar também pela permanência desses indivíduos no ambiente escolar.

Posto isto, é possível descrever o conceito de Educação Especial nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNs), acompanhando o que prescreve o documento (BRASIL, 2013, p. 44):

A Educação Especial é uma modalidade de ensino transversal a todas etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar. Os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, cabendo às escolas organizar-se para seu atendimento, garantindo as condições para uma educação de qualidade para todos, devendo considerar suas necessidades educacionais específicas, pautando-se em princípios éticos, políticos e estéticos, para assegurar:

I – a dignidade humana e a observância do direito de cada estudante de realizar seus projetos e estudo, de trabalho e de inserção na vida social, com autonomia e independência;

II – a busca da identidade própria de cada estudante, o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades, o atendimento às necessidades educacionais no processo de ensino e aprendizagem, como base para a constituição e ampliação de valores, atitudes, conhecimentos, habilidades e competências;

III – o desenvolvimento para o exercício da cidadania, da capacidade de participação social, política e econômica e sua ampliação, mediante o cumprimento de seus deveres e o usufruto de seus direitos.

Vale vislumbrar o conceito de Educação Especial, consoante o documento acima, afirmando ser essa modalidade transversal a todas etapas e outras modalidades, como uma parte que integra a educação regular, devendo estar prescrito no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Nesse mesmo pensamento, concorda-se com as DCNs, quando preconiza serem obrigatórias as matrículas de todos os sujeitos em consonância com sua faixa etária, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ademais, são os sistemas de ensino os responsáveis nessa incumbência de as escolas cumprirem com o dever de se organizarem para atender a esses indivíduos em sua integralidade.

A seguir, uma abordagem sobre o conceito de deficiência intelectual.

ENTENDENDO A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

No tocante ao termo deficiência, a priori, considere-se a literalidade da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, instituída como Estatuto da Pessoa com Deficiência, conceituando assim, em seu art. 2º:

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

Com espeque na lei em comento, a pessoa só é considerada com deficiência quando tem impedimento por longo prazo. Desse modo, a lei deixou bem cristalino que os indivíduos com impedimentos de curtos e médios prazos, sejam estes de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, não são consideradas “com deficiência”, portanto, não gozam dos mesmos direitos.

Nesse enfoque, explica Silva, Ribeiro e Mieto (2010, p. 209):

Esses sujeitos considerados deficientes (SIC) recebem esse crivo social, no momento em que se realiza o diagnóstico. A partir daí, todas as suas interações com o mundo são constituídas com base no dado da deficiência como lugar de anormalidade.

Para tanto, é preciso concordar com as autoras, quando afirmam ser necessário fazer um diagnóstico para de fato poder ratificar o sujeito com deficiência. Só então, com essa sapiência como ponto de partida, pode-se trabalhar na compreensão de um educando com carências a serem respeitadas em sua integralidade.

Por outro lado, se o educando vive em um ambiente que possibilita uma realidade de discriminação na escola, o indivíduo internaliza gradativamente ser um sujeito impossibilitado, causando assim, bloqueios que o impedirão de desenvolver-se nas relações pessoais, sociais e nas produtividades de uma vida escolarizada. Além do mais, depois de ser diagnosticado e rotulado como “deficiente” ou “anormal”, o discente, por estar em um ambiente não estimulante, percebe-se como incapaz.

Considera-se como um ser humano “diferente” dos demais, desmotivado, não se esforçando na superação dos obstáculos que a vida lhe proporciona. As autoras, Silva, Ribeiro e Mieto (2010, p. 209) entendem que “é necessário resistir ao conceito de deficiência, enquanto expressão de uma negatividade”.

Isso porque o termo “pessoas com necessidades especiais” foi mais propício ao ter sido adotado pelos teóricos pedagógicos, de forma que o óbice da expressão “deficiência” está interrelacionado com a forma de o indivíduo entender e compreender as pessoas e o mundo em sua volta.

Nessa ótica, Fonseca (2006, p. 246), merece concordância ao salientar sobre a efetivação dos direitos desse indivíduos com deficiências:

Para que a pessoa com deficiência seja efetivamente igualizada em direitos, todas as gamas inerentes à igualdade formal, substancial irreal são acionadas, invocando-se, portanto, o artigo 5º da constituição, os artigos 6º e 7º, que tratam respectivamente, das liberdades individuais e dos direitos sociais e o artigo 3º, cuja finalidade, como já se disse, consiste em possibilitar ações afirmativas, sendo imprescindível a concepção integrativa desses direitos fundamentais, posto que, tratados em dispositivos distintos, constituem a unidade axiológica amalgamada pelos princípios da dignidade da pessoa humana e da pluralidade, ambos contidos no artigo 1º.

Infelizmente, foi visto nitidamente no percurso até aqui trilhado, a forma com a qual se discriminam esses indivíduos, uma vez que tais pessoas foram minimizadas e a oportunidade delas aprenderem a se desenvolver, lhes está sendo tirada, tanto, como pessoas, quanto como acadêmicos e profissionais. É preciso respeitar os direitos desses cidadãos porque eles são capazes de vencer as adversidades, nunca podendo ser tolhido seu potencial.

Na verdade, eles, são cheios de sonhos a ser realizados, e os demais, como ditos “normais”, devem aprender a conviver com as diferenças e contribuir com o processo de ensino e aprendizagem desse público alvo. Porém, tal cooperação não deverá ocorrer por dó ou pena, mas sobretudo, como seres humanos capazes de respeitar o princípio da dignidade da pessoa humana em sua integralidade.

Destarte, antigamente havia o pensamento de que as crianças com deficiência intelectual estariam fisicamente impossibilitadas de desenvolver um pensamento independente das experiências concretas, também estariam impossibilitadas de conseguir alcançar níveis mais eminentes no pensamento abstrato, limitando-se apenas ao concreto.

Faz-se necessário reconhecer: visões como essas estão ultrapassadas e equivocadas, porque o preconizado diagnóstico tem limitado/negativado os educandos em comento. Essa forma de enxergar o sujeito com deficiência tem rompido com as possibilidades esperadas. No entanto, eles têm apresentado desenvolvimento cognitivo mais elevado, dentre os que foram quantificados em avaliações.

Diante do exposto, Vygotsky (1995, p. 104), afirma que:

Para a educação da criança com deficiência intelectual é importante conhecer o modo como ela se desenvolve. Não importa a deficiência e a insuficiência em si mesmas (ou o defeito), mas a reação de sua personalidade em desenvolvimento no enfrentamento das dificuldades decorrentes da deficiência.

Bem pertinente o pensamento de Vygotsky, pois não se deve aferir o nível mental da criança verificando se ela é capaz ou não de atingir/realizar certas coisas, mesmo tendo suas especificidades no processo de seu desenvolvimento. Interessante ressaltar, porém que o processo de construção da aprendizagem, desenvolvimento, formação da personalidade, dentre outros, começa na infância, e se não forem respeitados os direitos desses sujeitos, para que seja ofertada uma educação de qualidade, onde se trabalhe suas competências, habilidades e atitudes, certamente chegarão à sua juventude com entraves, tolhidos, atingindo a vida adulta tendente a fracassar sempre.

Vygotsky (1995) afirma, e é mister corroborar com o pensamento dele, que é preciso conhecer o modo como a criança se desenvolve, não importando qual deficiência e insuficiência ela possua, porém, a resposta de sua personalidade para enfrentar os empecilhos postos em virtude da deficiência.

A esse respeito, Peter Mittler (2003, p. 25) elucida, recomendando: "[...] um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola".

É bem verdade que para isso acontecer é preciso realizar um trabalho de conscientização e fiscalização de cada ato realizado tanto pelos educandos com deficiências quanto pela comunidade escolar. A escola excludente deve ser banida, porque se não for assim, continuará trazendo danos: mental, intelectual, cognitivo, bem como na interação social.

O PROFESSOR NA PERSPECTIVA INCLUSIVA E DIREITOS DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

É de fundamental relevância compreender de fato que o docente é quem organiza o ambiente social, assim como explica Vigotsky (2003) o professor é organizador do ambiente social. Desse modo, é imprescindível, que o educador esteja apto a realizar várias funções de sua competência, proporcionado assim, os meios mais viáveis para o educando se revelar consoante o nível de desenvolvimento esperado e alcançado pelos próprios sujeitos em questão.

Nesse contexto, cabe esclarecer a importância das práticas pedagógicas e didáticas, consoante Tunes, Tacca e Bartholo (2005, p. 697):

Assumir-se como professor requer a clareza de muitos aspectos constituintes da missão a ser realizada. É preciso, sim, ter metas e objetivos, saber sobre o que se vai ensinar, mas não se pode perder de vista, um segundo sequer, para quem se está ensinando e é disso que decorre o como realizar. Integrar tudo inclui dar conta de diversas facetas do processo ensino-aprendizagem, ou seja, a do aluno concreto, real, a do conhecimento, a das estratégias de ensino, e a do contexto cultural e histórico em que se situam [...].

A referência acima corrobora, a grande importância do professor ter metas e objetivos bem traçados, ter em mente o quê, e se é pertinente ensinar, conhecer cada especificidade para poder planejar pensando em cada aluno. Quando se fala em integrar é preciso entender a real necessidade de o docente executar seu planejamento dando conta de diversas particularidades atinentes ao ensinamento e à aprendizagem, visando a um discente concreto, real e ciente da necessidade de ampliar seus conhecimentos, bastando dessa forma, ter a contrapartida do educador, usando as estratégias certas e no momento adequado mediante a exigência de cada contexto cultural e histórico no qual os discentes estão inseridos.

O educador deve ter sensibilidade ao ponto de conhecer e compreender seu discente e atender ou corresponder às urgências suscitadas durante o processo da avaliação diagnóstica. É preciso ter em mente que um acertado ato educacional alcança o objetivo na formação de um cidadão autônomo, crítico, competente, sensível, flexível, apto a agir ativamente na sociedade, mesmo com suas limitações, indo além da relação de ensino e aprendizagem desses cidadãos.

Posto isto, é possível afirmar que o desenvolvimento da ação de ensinar e aprender deverá ser concomitante, estruturado, articulado e interligado pela interação entre os envolvidos no processo. Outrossim, recomenda Vigotsky (2001, p. 449):

[...] deixe inteiramente a condição de estojo e desenvolva todos os aspectos que respiram dinamismo e vida. Em todo trabalho docente do velho tipo formavam-se forçosamente um certo bolor e ranço, como em água parada e estagnada. E aqui de nada servia a costumeira doutrina segundo a qual o mestre tem uma missão sagrada e consciência de seus objetivos ideais.

Assim, o dinamismo e a criatividade no fazer pedagógico deve ser visto como feito inédito, com o fito de resultar aspectos positivos na aprendizagem significativa, tanto, aos alunos quanto ao educador. Assim, as atividades são analisadas por meio do “novo” construídas pelo docente, pensando sempre na necessidade e realidade do aluno. A criatividade e a inovação no ambiente escolar é muito importante para se alcançar uma educação inclusiva, pois extingue os paradigmas clássicos, construídos em um período histórico de padronização e homogeneização das ações educativas.

Com a inclusão tem-se uma das mais iminentes dificuldades, qual seja, a falta de profissionais docentes capacitados ou qualificados. A legislação atinente à igualdade e não discriminação, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015, p. 12), alega que:

Art. 4º Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

§ 1º Considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

§ 2º A pessoa com deficiência não está obrigada à fruição de benefícios decorrentes de ação afirmativa.

O Estatuto acima corrobora que todas as pessoas com deficiência têm direitos referentes às oportunidades em igualdades com as demais pessoas sem passar por sofrimentos de nenhuma forma de discriminação. A legislação supracitada explica de forma clara como se dá a discriminação: se porventura a pessoa com deficiência intelectual for submetido a qualquer forma de distinção, restrição, melhor dizendo, caso passe por alguma situação vexatória por causa de sua deficiência, ou até mesmo for excluído de algum ambiente ou situação, em razão de sua limitação, não importando se por ação ou omissão, porém caso aconteça com efeitos de causar danos, impedir ou anular o exercício dos direitos, bem como das liberdades fundamentais desses sujeitos, com deficiências.

É por esta razão que os profissionais da escola – todos – devem estar qualificados cognitivamente, lidando sabiamente com as necessidades dos alunos com DI. Só assim, a efetivação dos direitos desses indivíduos estarão sendo preservados e praticados no seu cotidiano.

Vale lembrar, pois, é na criatividade do fazer pedagógico, onde o docente deve levar em consideração a história de vida de cada um dos educandos, influenciando a si mesmo com auto-valorização, superando-se e motivando-se profissionalmente a cada momento de seu profissionalismo, fazendo do espaço escolar, um ambiente capaz de proporcionar, eminentemente, segurança, afetividade, momentos alegres, dinamismo, criatividade, dentre outros.

É nessa perspectiva que o discente com DI precisa, para atender suas necessidades, ser bem recepcionado, abraçado e ver respeitados seus direitos conquistados com muita luta. A prática pedagógica deve estar centrada na real necessidade desse educando, pois na sala de aula regular não se deve dar uma aula tradicional para os ditos "normais", e esperar que os que têm DIs acompanhem e se adaptem à turma e aos alunos, é notório ser isso impossível, pois o tratamento deve ser diferenciado: cada aluno aprende da sua maneira e no seu tempo.

A Constituição Federal de 1988, traz assim seu art 3º: "Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: (...) IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". No artigo em comento, fica óbvio como um dos objetivos fundamentais da República, a promoção do bem de todos os cidadãos, extinguindo o preconceito de raça, origem, idade ou até mesmo qualquer outro modo/meio discriminatório que venha a fragmentar a efetividade do dispositivo constitucional.

Urge, a escola precisa repensar seus conceitos, mudar as práticas pedagógicas, entender e compreender de fato o discente com suas reais necessidades, sendo este o ponto de partida para oferecer uma educação integral, onde os sujeitos sejam trabalhados em todos aspectos: físico, social, psicológico, cognitivo, dentre outros.

Em suma, vale elencar um documento de extrema relevância, atinente à inclusão, pois traz muitas orientações indispensáveis ao aluno e ao professor, dentre outros sujeitos, a Declaração de Salamanca e Enquadramento à Acção na Área das necessidades Educativas Especiais (1994, p. 12), que assim expressa:

Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas. A colocação de crianças em escolas especiais – ou em aulas ou secções especiais dentro duma escola, de forma permanente – deve considerar-se como medida excepional, 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 (SIC) ou das restantes crianças.

Segundo a Declaração acima, a pedagogia inclusiva tem o condão de enxergar as reais necessidades dos discentes, dando prioridades aos educandos com deficiências, a ser incluídos especialmente na rede regular de ensino, para assim, aprender e desenvolver-se juntamente com aqueles ditos "normais".

Ainda, mediante a Declaração em questão, existe uma forma de inserir os alunos em escolas especiais, excepcionalmente se for comprovada a incapacidade do discente de cumprir com as exigências da educação regular. A escola deve trabalhar o cognitivo dos alunos de forma prazerosa, para que eles aprendam e se desenvolvam dinamicamente.

No capítulo seguinte discorre-se sobre a metodologia do estudo em comento.

METODOLOGIA

Neste capítulo apresenta-se a metodologia aplicada na pesquisa, com o propósito de atingir os objetivos declarados. Essa explanação, detalhando o percurso escolhido atinente à elaboração e ao desenvolvimento do estudo em comento, fornece a devida compreensão sobre a sistemática adotada. Neste sentido, Rodrigues (2006, p. 19), explica que: Etimologicamente, a palavra metodologia vem do grego *metá*, que significa 'na direção de', *hodós*, que significa 'caminho', e *logos*, que significa 'estudo'.

Com isso, entende-se ser por meio dos métodos operados pelo pesquisador que as metas são alcançadas em seu estudo crítico. Mas, Zanella (2013, p. 23), afirma sobre o equívoco existente no meio acadêmico sobre o uso da expressão metodologia, conforme explicação:

A palavra metodologia é utilizada no meio acadêmico de forma errônea e equivocada. Comumente, compreende-se metodologia como conjunto de regras que tratam da apresentação de um trabalho científico, isto é, da forma e do formato, que envolve o tamanho das margens, o tipo de letra, o espaço entre linhas, a numeração de seções e a colocação dos títulos das seções, dentre outros. É preciso esclarecer que isso não é metodologia, mas sim padronização e uniformização da apresentação de trabalhos científicos, como as Normas Brasileiras [NBR] de apresentação de projetos de pesquisa [NBR 15287 de 2005], de trabalhos de conclusão de curso [NBR 14724 de 2005] e de artigos científicos [NBR 6022 de 2003], que são determinadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), que é o Fórum Nacional de Normalização.

Para a autora muitos se equivocam, não sabendo discernir o termo metodologia, bem como da padronização e uniformização de obras científicas como, por exemplo, o formato ou estética de um trabalho de cunho científico.

Enfim, o presente estudo adota o modelo de estudo bibliográfico, sendo do tipo exploratório-descritivo e com abordagem qualitativa.

Nesse sentido, Gil (2002, p. 44), explica:

[...] que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem a uma análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvida quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

O enfoque adotado procurou entender, em sua essência, como acontece a inclusão na escola regular com os educandos com deficiências intelectuais na Educação de Jovens e Adultos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A presente temática surgiu a partir do cotidiano com crianças com DI, sendo discriminadas, excluídas quando, na escola regular, o professor pede para formar grupos e trabalhar atividades de construção. Por óbvio, os coleguinhas ditos normais, não querem sentar nem perto da criança com DI para não as incomodarem.

Percebe-se, ao longo da discussão, que o Brasil dispõe muitas legislações e políticas públicas de excelência, mas as aplicabilidades são ínfimas, precisando que a escola coloque em prática as teorias, proporcionando assim uma escolarização de qualidade aos DIs.

O aluno com deficiência intelectual deve ter um ensino de qualidade, no qual as práticas pedagógicas sejam concernentes à sua limitação, tendo o docente a urgência de trabalhar com brinquedos e brincadeiras para estimular áreas do cérebro, melhorando a cada momento o cognitivo do discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no Brasil teve início com os Jovens e adultos, tendo os portugueses o fito de catequizá-los e, no decurso deste trabalho, procurou-se elucidar a origem da educação de jovens e adultos (EJA), desde o Brasil Colônia, elencando os percalços enfrentados e as conquistas alcançadas mediante as legislações voltadas a essa modalidade de ensino. Infelizmente as leis criadas com intuito de oferecer/ofertar uma educação de qualidade a todos os alunos, especialmente os com Deficiências Intelectuais, por ter certas limitações, não são efetivamente aplicadas.

É bem verdade, que muitas escolas não executam as leis e decretos direcionados aos educandos que durante muito tempo foram excluídos de serem cidadãos atuantes na sociedade. Assim sendo, estes educandos não podem participar na tomada de decisões na vida social e educacional, tornando-se urgente dar-lhes oportunidades de terem um futuro diferente.

É indispensável frisar que trabalhar com esse público não é uma tarefa fácil, em virtude da visão sensível e flexível que os profissionais, docentes e planejadores, devem ter. No cotidiano é possível encontrar docentes e escolas excludentes, visto que incluir não é apenas atrair os discentes até o espaço escolar, e sim desenvolver métodos eficientes que atendam as especificidades de cada educando, atraindo-os mais e mais ao ambiente escolar.

O aluno é sempre o protagonista do processo de ensino e aprendizagem, por isso, todo o trabalho realizado em sala de aula deverá partir de temas geradores, ou seja, temáticas sugeridas por ele, sendo assim, será prazeroso ao alunado estudar aquilo que é de seu interesse. Neste sentido, a elaboração deste artigo, mostra a dificuldade dos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com DI, em seu contexto geral.

Por óbvio, a exploração trazida à baila sobre o assunto constata que, desde o início, a educação brasileira ainda está bem distante de ter qualidade, especificamente para esse público.

Conforme expressa Mantoan (2005), não importa qual escola seja, se comum ou especial, os alunos devem ser valorizados no âmbito escolar, pois a escola tem o papel fundamental de incluir, motivar, formar caráter, valorizar o diálogo e os conhecimentos prévios, promover uma metodologia concernente a privação ou limitação de cada educando, proporcionar meios que propicie o desenvolvimento psicomotor, psicológico, emocional e social. De qualquer modo, cabe frisar que o discente nunca poderá ser excluído por nenhum profissional da educação.

A escola deverá buscar todos os meios possíveis para oferecer uma escolarização de qualidade aos alunos da EJA, vez que essa modalidade já absorve alunos em fase de adolescência e em breve atingirão sua maioridade. Ainda é lamentável ver que o fazer pedagógico está distante da realidade desse alunado, estando o educador como o centro do saber absoluto.

Neste sentido é de extrema relevância que a escola tenha um olhar sensível e flexível, sendo cautelosa para não causar exclusão, e, sim inclusão com práticas pedagógicas voltadas à real necessidade do público em questão, sendo criativa, trabalhando eficazmente com jogos e brincadeiras. Os profissionais dessa modalidade necessitam executar a legislação brasileira, no sentido de fazer do cidadão não alfabetizado, um ser humano ativo na vida social, podendo impactar nas tomadas de decisões da sociedade em geral.

Em síntese, o estudo comprova que para que se obtenha um resultado maior e eficaz, é indispensável que aconteça uma nova forma de pensar e agir, valorizando os indivíduos da modalidade EJA, especialmente no que tange aos alunos com deficiência intelectual, replanejando e refletindo sobre os estudantes dessa modalidade, conhecendo a realidade deles e trazendo os seus anseios e objetivos, ou seja, planejando com a escola o que eles de fato necessitam.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional no 105/2019. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf> Acesso em: 11 Abr. 2022 às 12:50h.

_____. [Lei Darcy Ribeiro (1996)]. LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. – 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. p. 11 e 27- (Série legislação; n. 159).

_____. **Direitos da população jovem**: um marco para o desenvolvimento. 2. ed. Brasília: UNVPA-Fundo de População das Nações Unidas, 2010.

____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: notas estatísticas. Brasília, DF: INEP, 2021.

____. **Estatuto da Pessoa com deficiência**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 10 Abr. 2022 às 16:20h.

____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC / SEF/SEESP, 1998.

____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. **O Trabalho da Pessoa com Deficiência**. Lapidação dos Direitos Humanos: o direito do trabalho uma ação informativa. São Paulo: LTr, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Trad. Windys Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artemed, 2003.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia científica**: completo e essencial para a vida universitária. [s.l.]: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, Mariana Paganott. **Evolução das matrículas de educação especial na educação infantil, fundamental e médio entre os anos de 2009 a 2020 no Brasil**. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/24794/21833/292999>>. Acesso em: 06 Abr. 2022 às 15:10h.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 27. ed. Petropolis: Vozes, 2002.

SILVA, D.N.H.; RIBEIRO, J.C.C.; MIETO, G. **O aluno com deficiência intelectual na sala de aula**: considerações da perspectiva historicocultural, Desenvolvimento humano, Educação e Inclusão Escolar – Cap. 9, Brasília, 2010.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen; BARTHOLO JUNIOR, Roberto dos Santos. **O professor e o ato de ensinar**. Caderno de Pesquisa, São Paulo: 2005.

Vade Mecum Saraiva OAB / **Vade Mecum**. Livia Céspedes e Fabiana Dias da Rocha (Orgs.). 14. ed. Atual e ampl. São Paulo: Saraiva, 2018.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

____. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Affeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

____. **Fundamentos de Defectología.** Obras Completas, Tomo V, Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, Cuba, 1995.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento a Acção na Área das necessidades Educativas Especiais.** Espanha, 1994. Disponível em: <[https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf)>. Acesso em: 11 Abr. 2022 às 20:00h.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa.** 2. ed. reimp. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2013.