

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Édina Brasil Batista Britto

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO ESPECIAL  
E INCLUSÃO ESCOLAR:  
quais pontos de conexão?**

Porto Alegre

1º Semestre

2012

Édina Brasil Batista Britto

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO ESPECIAL  
E INCLUSÃO ESCOLAR:  
quais pontos de conexão?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

*Orientador: Prof. Dr. Claudio Roberto Baptista*

Porto Alegre

1º Semestre

2012

*Em memória de meu amado pai, e com amor à minha querida mãe, que juntos, durante toda a vida, apoiaram meus desejos e estiveram sempre perto, ajudando-me a superar desafios.*

*Também a meu esposo William, com quem tanto tenho aprendido e, por fim, ao nosso filho Enzo, que tem enchido nossa vida de novidades e alegrias tantas que nos motivam a realizar trabalhos como este.*

*A natureza conspira para a proliferação do bem. Tudo que existe, principalmente o ser humano, foi criado para o bem e para a felicidade coletiva no universo.*

*Ao término desta etapa da minha vida pude sentir o quanto isto é verdadeiro, ao refletir sobre o tanto que recebi de amor das pessoas que eu, simplesmente, considerava presentes no meu dia-a-dia.*

*Quero muito agradecer ao Criador pelos pais que me deu. Meus amados pais Édison e Liliana sempre me conduziram com carinho, dedicação, abnegação e amor, muito amor; pela minha querida irmã Lidiane, minha parceira em todos os trajetos por mim percorridos; por meu amado esposo William, minha força e companheirismo de todas as horas; pelo meu filhinho Enzo, força propulsora da minha vida. Enfim, sou grata por todos os familiares (avós, tios, cunhado, sobrinho, primos) e amigos que sempre me apoiaram, ajudando, compartilhando momentos alegres e tristes, torcendo pelo meu sucesso.*

*Também sou grata pelos meus colegas, companheiros de jornada, e lhes desejo muito sucesso em suas vidas.*

*Agradeço, especial e reconhecidamente, por todos os professores, queridos mestres, os quais me conduziram no caminho do saber orientando, ensinando e compartilhando o que de melhor podemos ofertar ao nosso semelhante: o conhecimento. Eles dedicam suas vidas a esta obra maravilhosa. Muito obrigada, de coração.*

*Quero, a partir de agora, dedicar todo o conhecimento adquirido a aqueles que o Pai Celestial me confiar, ofertando sempre o melhor que eu possa fazer, em honra da imensa gratidão que sinto.*

*Muito obrigada.*

*“Só aprendemos quando assimilamos uma coisa de tal jeito que, chegado o momento oportuno, sabemos agir de acordo com o aprendido.”*

*Anisio Spinola Teixeira*

## RESUMO

O presente trabalho propõe uma análise acerca da Educação Brasileira, considerando duas de suas modalidades; a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial. Procurou-se investir na delimitação de suas características e de suas tendências. Para a realização da análise, houve o resgate relativo à historicidade das políticas públicas que envolvem essas duas modalidades, seus marcos legais e seus desafios contemporâneos. A pesquisa, de natureza qualitativa, evoluiu pautada em procedimentos que permitiram a análise documental de dispositivos legais, diretrizes políticas e da produção acadêmica publicada predominantemente nos últimos cinco anos. Ao analisarmos as diferentes origens institucionais dos alunos com deficiência que frequentam as salas de Educação de Jovens e Adultos, podemos perceber que há grandes indícios de articulação entre essas duas modalidades. Destacam-se nessa análise: a condição secundária de ambas as modalidades, quando investigamos as prioridades históricas, a parcialidade das iniciativas que caracterizaram a oferta desses serviços e o recente investimento em políticas públicas que explicitem a responsabilidade do Estado brasileiro quanto à escolarização dos sujeitos implicados nas duas modalidades em questão.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Inclusão Escolar. Educação de Jovens e Adultos.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>1 CAMINHOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....</b>	<b>10</b>
<b>2 INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR NO BRASIL.....</b>	<b>16</b>
<b>3 QUAIS SÃO OS PONTOS DE CONEXÃO?.....</b>	<b>20</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>25</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>27</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho coloca em destaque a presença de pessoas com deficiência nas classes de educação de jovens e adultos brasileiras. Para tanto, pretendo revisitar o histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, a relação da educação e verificar os marcos de união entre a educação regular e a educação especial e as possibilidades que esta união nos permite. Este tema emergiu de uma experiência muito enriquecedora e desafiadora.

Os últimos semestres de graduação em Pedagogia foram pautados por acontecimentos pessoais inesperados, os quais me levaram a optar por realizar estágio obrigatório na área da educação de jovens e adultos. Em que pese o fato de ter cursado algumas disciplinas eletivas sobre o tema e, também, ter adquirido experiência em estágios anteriores na área da alfabetização, nunca efetivamente havia trabalhado com tal modalidade, fato este que, acrescido da situação peculiar da turma que me foi confiada, causou-me um pouco de insegurança, a qual se manteve constante ao elaborar os planos de aula durante todo o estágio.

Fui designada para trabalhar com uma turma que engloba os quatro anos iniciais do Ensino Fundamental regular da rede municipal da cidade de Guaíba, através de um convênio que a Prefeitura Municipal mantém com o SESI (Serviço Social da Indústria). Por meio desse convênio, o SESI fornece os profissionais e o material didático necessário, enquanto o município cede a estrutura para as turmas em suas escolas. Trabalhei durante três meses, entre o terceiro e o quarto bimestres do ano de 2011. A turma para a qual fui designada possuía 19 alunos matriculados, dos quais apenas seis frequentavam as aulas.

Tais indivíduos, porém, apresentavam particularidades tão singulares que praticamente impunham a necessidade de um acompanhamento com características de individualização durante as aulas, pois o grupo era composto pelos seguintes indivíduos\*:

- Elia e Anderson (34 e 16 anos de idade, respectivamente): indivíduos não alfabetizados, ambos com deficiência mental;

---

□ Os nomes dos indivíduos foram todos alterados para nomes fictícios a fim de manter o anonimato dos sujeitos.

- Aparecida (46 anos de idade): com visível dificuldade para compreender tarefas simples, repetia as mesmas perguntas inúmeras vezes e utilizava material concreto para todas as atividades que envolvessem números;
- Tania (24 anos de idade): com paralisia cerebral e consequentes dificuldades na fala e para locomoção;
- Maria (24 anos de idade): sem nenhuma motivação aparente para estudar, frequentava as aulas em dias e horários eventuais, sem se integrar em nenhuma atividade; apresentava comportamento exacerbadamente agressivo, sendo que, algumas vezes, levava um aparelho de choque para a escola, com o qual ameaçava outros alunos;
- Valdir (52 anos de idade): um senhor aposentado pela policia militar, que, após haver sofrido um grave acidente, teve o lado direito do corpo paralisado e procurara a escola apenas com o propósito de aprender a empregar a mão esquerda para escrever.

Temendo o insucesso e agindo cautelosamente, planejei – com o apoio da equipe da orientação de estágio da Universidade e dos próprios colegas da disciplina de Seminário de Práticas Docentes EJA – atividades diferenciadas. Foi bastante exaustivo elaborar atividades englobando as capacidades de cada indivíduo com suas particularidades, sem deixar de ser desafiador para ninguém. Ao final do período, pude perceber algum tipo de desenvolvimento em todos os sujeitos, sendo que, inclusive, a Neila – que não participava das aulas – fez uma bela produção artística ao ser desafiada a realizar um trabalho livre para demonstrar o que aprendeu na visita feita pelo grupo à BIENAL. Importa dizer que o grupo, mesmo sem saber, colaborou com o sucesso dos trabalhos, pois eram compreensivos e havia uma cooperação mútua ao executarem as atividades propostas.

Esta experiência serviu como alerta para uma realidade sobre a qual ainda não havia refletido, ou seja, o fato de que a inclusão, de acordo com a Resolução 04/2009 do CNE/CEB, a qual implementa o Decreto nº 6.571/2008, traz consequências para todas as modalidades de ensino. Pensamos a priori no ensino básico regular, porém esta alteração traz modificações para todas as modalidades, inclusive para a EJA.

Essas considerações levaram-me a aproveitar a oportunidade que nos é concedida no oitavo semestre do Curso de Pedagogia para pesquisar sobre o desafio das pessoas com deficiência que estão inseridas nas turmas de educação de jovens e adultos. Mais ainda, de inteirar-me sobre como este processo de inclusão tem se dado historicamente nas classes de EJA, identificar as conexões existentes entre as duas modalidades. Assim, o presente trabalho propõe uma análise acerca da Educação Brasileira, considerando duas de suas modalidades: a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial.

## **1 CAMINHOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL**

No que se refere à Educação de Jovens e Adultos no contexto brasileiro, percebemos que ela está presente desde a época do Brasil colônia e, para compreendermos as diferentes configurações que a mesma assume, ao longo da sua trajetória, apresentamos aqui um breve relato histórico.

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil teve início com os padres jesuítas, e seu principal objetivo era o de catequizar e ensinar ofícios necessários ao funcionamento da economia aos índios e negros que serviriam como mão de obra escrava para os portugueses colonizadores do país. (PIERRO, 2000). Após este ensino com base religiosa, seguiu-se a vinda da família real para o Brasil, em 1808, e a criação dos primeiros cursos superiores no Brasil. Então, em 1824, com a primeira Constituição brasileira, o acesso à “instrução primária e gratuita” estaria garantida para “todos os cidadãos”, afirma Pierro (2000) – considerando que a cidadania, neste período, era concedida apenas a homens adultos, brancos e possuidores de terras, portanto, a educação era direcionada ao público adulto. Dez anos depois, o governo imperial editou um Ato Institucional que passou para as províncias a responsabilidade sobre a educação primária, não apenas a dirigida aos adultos, mas também a voltada para as crianças.

Em 1889, houve a proclamação da República, mas, no campo educativo, nenhuma mudança foi percebida. Altos índices de analfabetismo continuavam a aparecer nas pesquisas efetuadas. No ano de 1921, surgiram as primeiras escolas noturnas para adultos, no Rio de Janeiro, e, em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde devido a reivindicações da população e de educadores.

A Educação de Jovens e Adultos começou a ter real visibilidade política a partir de 1940, quando se realizou a I CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos) na Dinamarca. Neste período, a EJA se constituiu pela primeira vez como um problema político no país, em parte, devido ao Plano Nacional de Educação, previsto pela Constituição de 1934. (PIERRO, 2000).

Em 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e, por meio de seus estudos, em 1942, o Fundo Nacional do Ensino Primário. Este fundo incluía o ensino

supletivo para adolescentes e adultos e, em 1945, foi regulamentado, estabelecendo que 25% de cada auxílio seria destinado para a educação primária de adultos e adolescentes analfabetos, conforme um plano geral de ensino supletivo. (PIERRO, 2000). Cabe ressaltar que o país necessitava de mão de obra alfabetizada em virtude do período histórico marcado pela industrialização.

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, entidades como a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) fizeram levantamentos e começaram campanhas de incentivo para países em desenvolvimento alfabetizarem suas populações, sendo que o Brasil foi alvo dessas campanhas. Entre os anos 30 e 40, surgiu o movimento da Escola Nova, em que alguns educadores, entre eles, o conhecido Anísio Teixeira\* defendem, entre outras coisas, uma escola totalmente laica, gratuita e provida pelo Estado. Mais uma vez, em 1946, na Constituição Federal o ensino gratuito foi previsto como direito de todos.

A Educação Popular, idealizada e dirigida pelo educador Paulo Freire, possuía um objetivo diferenciado: emancipar os cidadãos politicamente enquanto lhes ensinava os códigos de leitura e escrita, além de capacitá-los ao trabalho. (GONÇALVES, 2011). No entanto, após seu início em 1950, foi interrompida pelo começo da ditadura militar e substituída por um programa que mantinha as mesmas características operacionais, mas com propósitos ideológicos diferentes.

A este novo programa foi dado o nome de MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Ele foi criado por intermédio da Lei nº 5379, de 1967, tendo como objetivo ensinar os adultos a ler, escrever e realizar cálculos simples. Com o final da ditadura, também o MOBRAL terminou, ficando em seu lugar a Fundação Educar, criada em 1985, a qual seguia o mesmo modelo administrativo e pretendia erradicar ou reduzir significativamente o analfabetismo através da inclusão da população analfabeta nas redes oficiais de ensino.

A partir de 1990, o país passou por um período marcado por contradições no que diz respeito às políticas voltadas para a educação de jovens e adultos, fato este explicado por

---

□ Anísio Teixeira - Anísio Spínola Teixeira nasceu em 12 de julho de 1900, em Caetité (BA). Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos. Fonte: <http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/anisio-teixeira-306977.shtml>

Jamil Cury (2009) em uma resenha sobre o livro *Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos*, de Jane Paiva (2008):

Apoiados numa equívoca utilização do conceito de equidade, desvinculado do de igualdade e de justiça, não é de se estranhar os vetos presidenciais ao financiamento da EJA no cálculo das matrículas sob o FUNDEF. Esse equívoco, cujas sequelas são sentidas até hoje, só se corrigiu, *ex nunc*, com o advento do Fundo da Educação Básica (FUNDEB), nos seus limites e possibilidades. (JAMIL CURY, 2009, p.387).

O fato citado por Jamil Cury (2009) demonstra o desinteresse do governo da época com o ensino voltado para os jovens e adultos, equívoco este corrigido mais tarde, com o FUNDEB e a inclusão da modalidade nas linhas de financiamento do governo.

O clima tenso que permeia as relações do Estado com a Educação de Jovens e Adultos demanda um interlocutor a favor dos educandos desta modalidade. Desse modo, os movimentos sociais organizados são a força que vai enfrentando as oscilações dos poderes públicos e, desta forma, contribuem para consolidar o direito à educação dos jovens e adultos. (JAMIL CURY, 2009).

Esses movimentos sociais organizaram, em 1996, um Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos, em Natal/RN, realizado para responder a um chamado internacional para o Brasil participar, em 1997, da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA), em Hamburgo, na Alemanha. Esse seminário deu origem a um documento que, na época, foi vetado pelo governo e não foi levado à conferência, porém, em 2007, foi publicado pelo governo posterior. Este documento apresentava os dados estatísticos referentes ao analfabetismo no país na época, enfatizando a necessidade de se obter maior controle sobre as classes de EJA (alunos, frequência, verbas utilizadas, etc), entre outras necessidades que a modalidade apresentava.

A este encontro se seguiram encontros anuais chamados ENEJAs, os quais ocorreram até 2009, quando foi criado o EREJA (Encontro Regional de EJA), cuja organização dos encontros passou a ser a seguinte: a cada dois anos, o ENEJA é realizado e, nos interstícios (o primeiro já ocorreu em 2010), os EREJAs são realizados regionalmente.

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96 traz alterações importantes no que se refere à educação de jovens e adultos. Uma delas é que este ensino, a partir da

divulgação da lei, passou a ser considerada uma modalidade, cuja oferta nas instituições públicas de ensino deverá ser gratuita. A respeito deste assunto, Klinke (2008) posiciona-se da seguinte maneira:

*A aparência de legitimidade* das desigualdades sociais está presente, na modalidade de EJA tanto na legislação que a normatiza quanto na cultura escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao mesmo tempo em que garante a “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, Art. 4º, VII), legitima a existência de grupos sociais diferentes na sociedade, que devem ser tratados de modo diferente na escola. As desigualdades sociais, ao serem legalizadas, fundam-se no direito e na justiça como sendo um dom natural do indivíduo. Enquanto dom, nada mais natural do que o acatar e oferecer a estes “diferentes” um ensino que se adeque às suas necessidades, com a finalidade de equalizar as diferenças; em outras palavras, “compensar as deformações” (significado de equalizar). Acontece que a diferença social é, na realidade, construída historicamente pela falta de oportunidades iguais de escolarização básica para todo cidadão e que foi naturalizada pela legislação educacional. (KLINKE, 2008, p.445) [grifo do autor].

Em 2004, a EJA passou a fazer parte das temáticas do Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criada justamente com o objetivo de organizar e gerir as ações do governo nas seguintes áreas: alfabetização e Educação de Jovens e Adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.\*

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (Parecer 11/2000 CNE), são destacadas as funções primordiais da Educação de Jovens e Adultos:

- *Função Reparadora*: não é apenas a restauração de um direito negado anteriormente, é também o reconhecimento da igualdade entre todos os seres humanos.
- *Função Equalizadora*: A equidade é a forma pela qual se distribuem os bens sociais de modo a garantir uma redistribuição e alocação em vista de mais igualdade, consideradas as situações específicas.
- *Função Permanente*: tem como base o caráter incompleto do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

---

□ SECAD – No ano de 2011, a SECAD recebe uma nova denominação, incorporando as atividades da Secretaria de Educação Especial (SEESP), tornando-se assim a SECADI: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

Pensando nas funções estabelecidas para a Educação de Jovens e Adultos, recorro a Soares (2006, p.44), que diz: “a EJA é permanente no sentido próprio de permanência, isto é, aquilo que é ininterrupto, contínuo, para toda a vida. Deste modo, a EJA é simplesmente Educação. É o processo de formação do ser humano em si mesmo e no mundo...”.

Vemos toda a movimentação política em torno da Educação de Jovens e Adultos e isso nos leva a pensar como esta demanda se configura na prática, como o auxílio necessário ao público-alvo. A seguir, mostramos uma tabela com os indicadores das matrículas na Educação de Jovens e Adultos no Brasil de 2007 a 2011.

**Tabela 12 – Número de Matrículas na Educação de Jovens e Adultos por Etapa de Ensino – Brasil – 2007-2011**

Ano	Matrículas na Educação de Jovens e Adultos por Etapa de Ensino				
	Total Geral	Ensino Fundamental			Ensino Médio
		Total	Anos Iniciais	Anos Finais	
2007	4.975.591	3.367.032	1.160.879	2.206.153	1.608.559
2008	4.926.509	3.291.264	1.127.077	2.164.187	1.635.245
2009	4.638.171	3.090.896	1.035.610	2.055.286	1.547.275
2010	4.234.956	2.846.104	923.197	1.922.907	1.388.852
2011	3.980.203	2.657.781	935.084	1.722.697	1.322.422
$\Delta\%$ 2010/2011	-6,0	-6,6	1,3	-10,4	-4,8

Fonte: MEC/Inep/Deed.

Notas:

- 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).
- 2) O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.
- 3) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial e semipresencial e não inclui matrículas de EJA integrada à educação profissional de nível fundamental e médio.

Quadro 1: Representação gráfica do número de matrículas no EJA em 2007-2011

Fonte: BRASIL, 2001, MEC.

As matrículas na Educação de Jovens e Adultos vêm caindo nos últimos anos, como podemos ver na tabela. (BRASIL, 2011). Nos últimos cinco anos, houve uma queda de 6% nas matrículas. Por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)/IBGE 2009, verificamos que no Brasil existe atualmente uma população de 57,7 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo. Em 2011, percebemos um total geral de matrículas na EJA de

3.980.203. A diferença entre esses números representa uma parcela da população que poderia ser atendida pela EJA.

Sabemos que muito ainda há a ser feito pela modalidade da Educação de Jovens e Adultos e em outros campos da educação, por exemplo, na formação de professores para esta área específica. Mas não podemos deixar de considerar que a Educação de Jovens e Adultos vem adquirindo espaço entre as políticas nacionais relativas à educação.

## **2 INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR NO BRASIL**

Por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial, organizada de forma paralela à educação comum, seria a forma mais apropriada para o atendimento de alunos que apresentavam deficiência ou que não se adequassem à estrutura rígida dos sistemas de ensino.

Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à sua dimensão pedagógica. O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial. (BRASIL, 2008).

O texto ao qual acabamos de nos referir está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, divulgada pelo governo federal no ano de 2008. Esta mudança, da qual o texto trata, é o resultado de um esforço contínuo que começou, efetivamente, nos anos 2000, quando percebemos os primeiros traços de mudança de postura referente às políticas públicas no que diz respeito à educação especial. Neste capítulo, abordaremos com especial ênfase as alterações ocorridas a partir deste ano, devido ao curto tempo do qual dispomos para a realização do trabalho e a magnitude dessas alterações no cenário brasileiro da educação especial.

Este período pode ser considerado um marco no que se refere ao estabelecimento de objetivos para a escolarização de pessoas com deficiência. (BAPTISTA, 2011). Em 2001, foi aprovada a Resolução nº 02/2001 CNE/CEB. Essa resolução estabelece que o atendimento escolar dos alunos com deficiência deve ser efetuado primordialmente em classes de ensino comum e faculta às escolas a possibilidade de criar classes especiais apenas em casos excepcionais e transitórios.

Ao longo da década, diversas ações foram implementadas para garantir que a “inclusão” desses alunos fosse efetivada conforme prevista na referida resolução. Entre essas ações, podemos citar o programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade\* (2003-2010). Esse programa ofertava em municípios-polo formação específica para a educação inclusiva

---

□ O Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade - no ano de 2011 foi integrado à SECADI e teve sua configuração alterada para abranger uma maior diversidade no monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada.

direcionada a gestores e educadores. Estes, por sua vez, tornavam-se multiplicadores, podendo compartilhar as experiências em suas unidades/escolas. E outras iniciativas, criadas para auxiliar na formação de professores, acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e permanência das pessoas com deficiência na educação superior, etc.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva intensificou o debate ao ressaltar algumas diretrizes já trazidas em 2001 e destacar prioridades para a escolarização de alunos com deficiência no ensino comum. O documento identifica os sujeitos a quem se pretende atingir com a política de inclusão como sendo alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Define como prioridade a criação da sala de recursos nas unidades de ensino – escolas de ensino comum e centros de atendimento educacional especializado – e frisa a parceria que deve haver entre o professor da educação especial e o professor da sala de aula regular, um complementando o trabalho do outro, e não substituindo, como anteriormente se previa.

Confirmando esta posição de apoio que deve haver entre os profissionais, Meletti (2009, p.03) afirma:

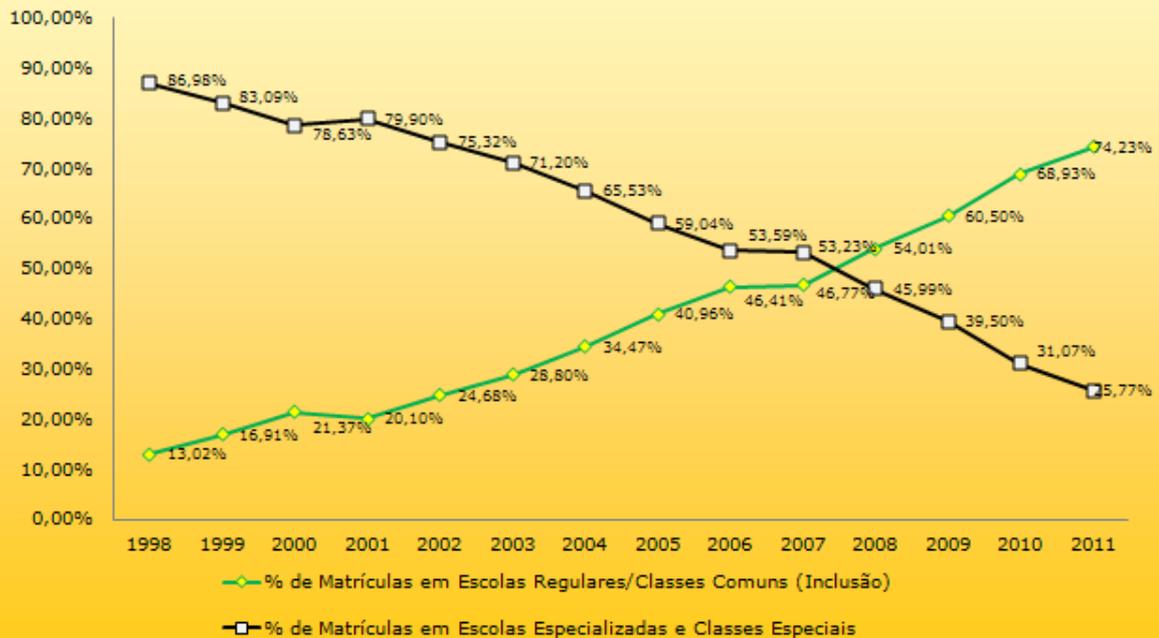
a inclusão não garante por si só a ruptura com a condição segregada da população com deficiência e o acesso a processos efetivos de escolarização, haja vista a proposição de inclusão em um contexto escolar excludente, sustentada pela Educação Especial historicamente constituída como um sistema paralelo de ensino, implementado fora do espaço escolar da educação geral e com o trabalho educacional voltado para uma perspectiva clínica e de reabilitação de atuação em detrimento de uma pedagógica.

Uma escola inclusiva onde os profissionais da sala de aula regular e da educação especial trabalhem juntos tem maior probabilidade de criar um ambiente pedagogicamente propício, sem descuidar das necessidades diferenciadas dos indivíduos que serão de responsabilidade do profissional especializado providenciar, pois a resolução subsequente – Res. 04/2009 CNE-CEB – associa-se à operacionalidade da Política, definindo as diretrizes do atendimento educacional especializado, delimitando quais instituições podem ofertar e como esta oferta deve servir de suporte para a presença dos alunos com deficiência na escola regular. (BAPTISTA, 2011). No ano seguinte, a Resolução 04/2010 CNE-CEB estabelece as diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Básica e corrobora as funções anteriormente descritas, descrevendo também a atuação do professor especializado dentro da escola comum, ao que citamos o Art. 13º:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009).

Segundo o artigo citado, o professor especializado deve, entre outras funções, acompanhar a funcionalidade e aplicabilidade em sala de aula comum e em outros ambientes da escola dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, bem como orientar professores e famílias sobre esses recursos e estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, recursos, acessibilidade e estratégias que promovam a participação dos alunos nas atividades. Visto isto, percebemos que a interlocução entre o professor especialista e o professor da sala de aula comum é fundamental para o bom andamento do trabalho de educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino.

## Evolução do percentual de matrículas inclusivas de estudantes público alvo da educação especial



Quadro 2: A evolução das matrículas de alunos com deficiência em classes especiais e em classes comuns de 1998 até 2011.

Fonte: SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.

Este gráfico é produto de uma elaboração da SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC – e nos mostra a evolução das matrículas de alunos com deficiência em classes especiais e em classes comuns de 1998 até 2011. Nele, podemos perceber uma inclinação gradual desde 1998 e uma redução progressiva de matrículas de pessoas com deficiência em classes especiais e escolas especiais, e um aumento sistemático das matrículas em classes comuns. Esse é um reflexo visível dos investimentos governamentais na área da inclusão, com indícios evidenciados em pesquisas que vêm sendo realizadas neste campo, por exemplo, a pesquisa coordenada por Prieto (2004) em cinco capitais do país e que apontou, entre outros itens, para uma tendência nestas capitais: a matrícula e permanência das pessoas com deficiência nas escolas regulares de ensino comum.

### 3 QUAIS SÃO OS PONTOS DE CONEXÃO?

Neste capítulo, buscaremos as aproximações entre as duas análises anteriormente feitas, procurando destacar os pontos de conexão entre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil e a Educação Especial. Nosso ponto de partida é o reconhecimento de que se trata de duas modalidades de ensino relacionadas a sujeitos que estiveram historicamente distantes dos eixos prioritários da escolarização no Brasil. Procuraremos expor nossos argumentos baseados em estudos anteriormente realizados e na documentação consultada para a construção do presente texto.

Assim, pode-se reconhecer que o primeiro ponto de conexão percebido é a condição de não primordialidade de ambas as modalidades de ensino quando tratamos da historicidade das mesmas. A Educação de Jovens e Adultos, apesar de ter surgido muito antes em nosso país, recebe reconhecimento legislativo apenas com a Constituição Federal de 1988.

Constata-se que a EJA foi, historicamente, construída a revelia de políticas públicas, com base em improvisos e amadorismos. Somente com a Constituição Federal (1988), esta modalidade é reconhecida pela primeira vez, como parte do Ensino Fundamental como direito público subjetivo, inclusive para aqueles que não tiveram acesso a ele na infância e na adolescência. (VARELLA, 2011, p.2).

Também percebemos que, mesmo depois de reconhecida legalmente como modalidade, ainda não possui uma estrutura suficiente para dar conta das três funções sociais citadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE-CEB nº 11/2000), as quais são: a função reparadora, a função equalizadora e a função qualificadora (já citadas no Capítulo 1). Destas, até 2006, apenas conseguíamos dar conta da primeira função, segundo a pesquisa de Klinke e Antunes (2008).

Ao analisarmos a condição histórica da educação especial, na educação brasileira, encontramos evidências de que essa modalidade ocupou em um longo período um papel considerado periférico. O histórico periférico da educação especial fica por conta de o Estado brasileiro não ter por muito tempo políticas claras que definissem o papel da educação especial e, principalmente, as responsabilidades do Estado e dos órgãos públicos com esse alunado.

Lucato; Sigolo e Cruz (2010), ao elaborarem um minucioso estudo documental sobre a história da Educação Especial no Brasil, nos apresentam um quadro que elucida o fato de esta modalidade aparecer de maneira ampla e vaga em todos os documentos oficiais até 1988.

CONSTITUIÇÕES	ITENS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO
Constituição Política do Império do Brasil de 1824.	A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos, cita os locais de ensino e seus elementos (Art.179).
Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891.	A Educação é tratada nos artigos 34, 35, 72, de uma forma não muito clara e no Art. 83 ratifica o que foi afirmado na Constituição anterior.
Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934.	Menciona que a Educação é direito de todos (Art. 149), e na letra a do parágrafo único do Art. 150 diz que o Ensino Primário é integral e gratuito.
Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1937.	Continua a menção do Ensino Primário obrigatório e gratuito.
Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946.	Segue as mesmas orientações das anteriores, ou seja, a Educação é gratuita e obrigatória no Ensino Primário, e é um direito de todos.
Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.	Continua mencionando que a Educação é um direito de todos e que o ensino dos 7 aos 14 anos é obrigatório e gratuito.
	A Constituição de 1967 sofreu uma nova redação em 1969 pelos ministros militares no exercício da Presidência da República, mas continua mencionando que a Educação é um direito de todos e que o ensino dos 7 aos 14 anos é obrigatório e gratuito.
	Na Emenda Constitucional nº 1/1969 (BRASIL, 1969), aparece a palavra excepcional para o educando com deficiência em seu art. 175 no Título IV da Família, da Educação e da Cultura.
	A Emenda Constitucional nº 12/1978 (BRASIL, 1978) alterou a Constituição Federal vigente na época, assegurando aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica (Artigo único).
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.	Amplia a questão da educação especial destacando seu alunado, o tipo de atendimento e o lócus preferencial. Isso é tratado no item III do Art. 208.

Quadro 3: A Constituição Brasileira e a educação da pessoa com deficiência

Fonte: Lucato; Sigolo e Cruz (2010)

O quadro ressalta que o ensino aparece como um direito de todos desde 1824, porém a primeira referência a alunos com deficiência é em 1967, e, mesmo assim não fica claro o tipo de serviço que deve ser prestado a estes indivíduos.

A Constituição de 1988, citada pelas autoras, prevê apenas atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. A primeira alteração de maior impacto apresenta-se com a Resolução nº 02/2001 CNE-CEB, a qual estabelece diretrizes para o atendimento de pessoas com deficiência na escola básica regular, prevendo também classes especiais e atendimento em escolas especiais para alguns casos.

Apenas em 2008, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, pelo Ministério da Educação, obtiveram-se maiores esclarecimentos acerca das alternativas para que estes serviços ocorressem de forma articulada ao processo de escolarização. (ZARDO, 2011).

O segundo ponto de ligação que identificamos foi a parcialidade das iniciativas que caracterizaram a oferta desses serviços. O Ensino de Jovens e Adultos foi marcado durante muito tempo por esta “terceirização”, que também é criticada e discutida desde a época do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, segundo Di Pierro (2010). Essa autora cita uma única audiência pública relativa ao PNE convocada pela Comissão de Educação da Câmara de Deputados, em junho de 1999, na qual o assunto da Educação de Jovens e Adultos foi tratado, juntamente com os temas Educação Indígena e Ensino a Distância, o que restringiu o aprofundamento devido à amplitude de cada um dos temas. Desta audiência, destaco/destacamos o seguinte trecho:

Os especialistas convidados criticaram a estratégia de campanha de alfabetização e a inclinação dos governos delegarem às organizações sociais encargos por sua manutenção e desenvolvimento, sublinhando a responsabilidade do setor público pela ampliação das oportunidades educativas com qualidade e pela inserção orgânica da modalidade ao sistema de ensino, o que exigia ampliação do financiamento. (DI PIERRO, 2010, p.944).

Liduenha (2012) esclarece que, com empenho popular, propostas de governo e campanhas nacionais para diminuir e erradicar o analfabetismo, por exemplo, o “Brasil Alfabetizado” e o “Paraná Alfabetizado” são implementadas. No entanto, os dados numéricos indicam que esses programas não têm conseguido atingir seus objetivos, principalmente no que diz respeito à continuidade de ensino por parte destes jovens e adultos.

Na questão da Educação Especial, para citar esta parcialidade, recorreremos novamente a Lucato, Sigolo e Cruz (2010), pois, após reconhecer que, apesar de documentalmente o Brasil ter avançado nos dispositivos normativos associados a uma educação para todos, incluindo as pessoas com deficiência, a manutenção de termos pertencentes a estas mesmas leis, tais como “no que for possível” e “preferencialmente”, restringem a possibilidade de que essa oferta ocorra de fato. Então, esses autores acrescentam: “No entanto, o empenho de pais, educadores, associações de pessoas deficientes, etc. foi ocupando espaço e dando visibilidade à questão.” (LUCATO; SIGOLO; CRUZ, 2010, p.178).

Isso deixa claro que as iniciativas de ensino associadas à educação especial ficaram amplamente delegadas àqueles que precisariam se beneficiar delas.

Dorziat (2007), em suas reflexões iniciais ao discutir o papel da família no contexto da inclusão escolar, reflete:

Por um longo período, muitos grupos foram excluídos desse direito, seja totalmente fora de todo e qualquer processo educacional, seja em formas de ensino que se preocupavam mais com o aspecto reabilitacional que com a educação propriamente, como era o caso da Educação Especial. Essa modalidade da educação tinha como objetivo maior a integração dos ditos deficientes na sociedade, desenvolvendo um trabalho que buscava, basicamente, suprir suas lacunas cognitivas, comportamentais, lingüísticas e físicas, a fim de que pudessem apresentar comportamentos aceitáveis socialmente. (DORZIAT 2007, p.1).

Além de deixar o ensino especial nas mãos de quem quisesse se ocupar dele, também não havia preocupação com a regulação deste ensino, sem interesse real em aprendizado e, sim, em reabilitação para o convívio em sociedade.

O terceiro ponto de relação verificado foi o recente investimento em políticas públicas nas duas esferas, que explicitam a responsabilidade do Estado brasileiro quanto à escolarização dos sujeitos. Um dos pontos que nos faz perceber esta diferenciação é a própria criação da antiga SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade), a criação de uma secretaria para tratar de assuntos relacionados à educação continuada é ação pioneira no Brasil. Essa mesma secretaria, como já informado em capítulos anteriores, se tornou posteriormente SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão), o que pode sinalizar uma tendência governamental para que os assuntos estejam integrados entre si.

Também encontramos em documentos oficiais atuais uma postura diferente daquela adotada em 1996, quando o governo da época vetou o relatório criado pelo Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos, com o fim de ser levado à V CONFINTEA, a qual divulgava dados estatísticos reais com relação à situação alarmante da educação brasileira e se comprometia a implementar um plano sólido de melhorias, inclusive ampliando a oferta e qualidade da Educação de Jovens e Adultos. (HENRIQUES; IRELAND, 2006).

Outros avanços também foram percebidos por pesquisadores da área da educação especial. Baptista (2011), ao se referir ao momento atual da educação especial no contexto brasileiro, diz o seguinte:

Essa informação coloca em evidência uma ação institucional e mostra uma diretriz política para os serviços especializados. Entre os anos de 2005 e 2010, houve um grande investimento na sala de recursos como o espaço prioritário para a oferta do atendimento educacional especializado, assim como ocorreu o avanço do debate acerca das atribuições do professor que desenvolve esse trabalho. (BAPTISTA, 2011, p.60).

Percebemos na educação brasileira, no que se refere às duas esferas brevemente discutidas, um cenário – apesar de ainda ter muito a melhorar – promissor, se sobretudo o Estado permanecer atento e instigado a melhorar as questões relativas ao campo de trabalho destas duas modalidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, pesquisamos sobre a evolução histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, percorremos os últimos anos da Educação Especial no Brasil e procuramos encontrar pontos de conexão entre as duas modalidades, para compreender o processo de inclusão vivido hoje nas escolas brasileiras.

Ao pensarmos na Educação de Jovens e Adultos e no seu contexto histórico, observamos que, durante muito tempo, esta modalidade foi alvo de precários investimentos pelas políticas públicas, inclusive no que tange à prioridade de financiamento. Percebemos que os movimentos que impulsionaram a movimentação para a melhoria deste ensino têm partido historicamente dos movimentos sociais. Verificamos também um novo contexto para a Educação de Jovens e Adultos a partir das últimas décadas, com o reconhecimento da EJA como modalidade de ensino; com a criação de um órgão específico para tratar dos assuntos relacionados à Educação de Jovens e Adultos, vinculado ao Ministério da Educação – MEC; a implicação do investimento financeiro por parte do governo federal na área. Mas, reconhecemos que muito ainda há a se fazer, principalmente no campo de formação de professores. No que diz respeito à relação entre EJA e Educação Especial, torna-se fundamental a existência de ações que fomentem a articulação do profissional do atendimento educacional especializado e do professor do ensino comum, a fim de construir redes de apoio aos alunos identificados como sujeitos da Educação Especial.

Ao pesquisarmos sobre a história da Educação Especial no Brasil, em nosso recorte, abordamos a mudança de foco provocada pelas políticas de educação inclusiva adotadas ao longo da última década. Constatamos diversas alterações, entre elas o crescente número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica da rede pública de ensino comum, em consequência, um declínio nas matrículas das escolas especiais. Percebemos um interesse ampliado por parte do poder público em oferecer meios para as escolas propiciarem condições de trabalho para os professores que recebem estes alunos em suas turmas, em especial no ensino regular. Compreendemos também que a Educação de Jovens e Adultos ainda carece de atenção nesse sentido, pois ainda tem pouca visibilidade nos documentos oficiais e na produção de pesquisas que tratem sobre a escolarização no ensino comum do jovem e adulto com deficiência.

Tendo em vista os pontos abordados, consideramos que a situação atual do ensino nas duas modalidades tem progredido, principalmente pelo fato de se observar um progressivo investimento em políticas públicas nas duas modalidades. No entanto, permanecem lacunas históricas e um grande contingente da população que tem sua trajetória escolar marcada por processos de exclusão. Desse modo, a Educação Especial e a EJA necessitam de grande atenção e novos estudos, pois, além do amparo legal e do financiamento para que tenhamos realmente uma educação de qualidade para todos, é necessário também investir nas pesquisas da área e na qualificação de profissionais para atuarem no setor.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, C. R.; Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.17, p.59-76, maio-ago, 2011. Edição Especial.

BRASIL. Lei Nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada de adolescentes e adultos. Brasília, 15 de dezembro de 1967.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 10 de maio de 2000.

BRASIL. Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 9 de janeiro de 2001.

BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 11 de setembro de 2001.

BRASIL. Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União** de 24 de setembro de 2009.

BRASIL. Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União** de 9 de julho de 2010.

CAMPOS, J. Ap. P. P.; DUARTE, M. O aluno com deficiência na EJA: reflexões sobre o atendimento educacional especializado a partir do relato de uma professora da educação especial. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, nº 40, p. 271-284, maio/ago. 2011

CIRINO, R.B. **Concepções de jovens e adultos com deficiência visual sobre os contextos de aprendizagem escolar.** UFP, 2007.

D'ÁVILA, L.L.T. **A inclusão do aluno com cegueira na EJA: metodologias adequadas ao aprendizado da leitura e escrita.** CEFETCE, 2007.

DI PIERRO, M. C. A. Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, vol. 31, núm. 112, julho-septiembre, 2010, pp.939-959.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Brasil, 2000.

Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em:

DORZIAT, A. **A família no contexto da inclusão escolar**. ANPED; 2007.

GONÇALVES, Marcia Mesquita da Rosa. **Educação de Jovens e Adultos: (De)form(ação)?** UFRGS; 2011.

HENRIQUES, R.; TIMOTHY, I. A política de educação de Jovens e Adultos no governo Lula; **Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasil, 2006.

JAMIL CURY, Carlos Roberto. Resenha de "Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos", de Jane Paiva. **Revista Brasileira de Educação**, Vol. 14, Núm. 41, mayo-agosto, 2009.

KLINKE, Karina; SANGOI ANTUNES, Helenise; A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em perspectiva: práticas escolares de letramento e formação de professores(as); **Educação Revista do Centro de Educação**, vol. 33, núm. 3, septiembre-diciembre, 2008, pp. 441-456 Universidade Federal de Santa Maria; Brasil.

LIDUENHA, T.G.G.; **Escolarização de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros**. UEL, 2012.

LUCATO SIGOLO, A. R.; GUERREIRO, E. M. B. R.; CRUZ, R. A. S.; Políticas educacionais para a Educação Especial no Brasil: uma breve contextualização histórica Práxis Educativa.

MAFFEZOL, R.R.; GÓES, M.C.R. **Jovens e adultos com deficiência mental: seus dizeres sobre o cenário cotidiano de suas relações pessoais e atividades**. ANPED, 2004.

MELETTI, Silvia Marcia Ferreira; **A inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Sistema Regular de Ensino no município de Londrina**; UEL; ANPED; GT 15; 2009.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy; **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea 1996 – 2004; Ministério da Educação; Brasília; 2007.

PRIETO, R. G.; **Políticas de inclusão escolar no Brasil**: descrição e análise de sua implementação em municípios das diferentes regiões; ANPED; 2004.

REDIG, A.G. Reflexões sobre o ensino itinerante na EJA: o relato de uma professora especialista. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 23, nº 38, p. 369-378, set./dez. 2010.

SIGOLO, A.R.L.; GUERREIRO, E.M.R; CRUZ, R.A.S. **Políticas educacionais para Educação Especial no Brasil**: uma breve contextualização histórica, UEPG; 2010.

SOARES, Sonia Ribas de Souza. **As contradições na vida e no trabalho dos alunos da EJA em Porto Alegre/RS**: Um estudo de caso; UFRGS; 2006.

VARELLA, M. C. B. **EJA e Educação Especial**: Caminhos que se cruzam. UFRN, 2011.

ZARDO, S.P., **A organização do atendimento educacional especializado no sistema de ensino brasileiro para jovens com deficiência**: a ótica dos gestores de estado da educação. ANPED, 2011.