

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XV
COLEGIADO DE PEDAGOGIA**

VERÔNICA DE ASSUNÇÃO SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI) NO BRASIL, ENTRE
OS ANOS DE 2020 A 2024.**

Valença - BA
2025

VERÔNICA DE ASSUNÇÃO SILVA

**O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI) NO BRASIL, ENTRE
OS ANOS DE 2020 A 2024.**

Trabalho de Conclusão apresentado ao curso Pedagogia do Departamento de Educação – Campus XV da Universidade do Estado da Bahia como requisito parcial para a obtenção de nota do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dr^a Luciana Vieira Mariano

Valença - BA
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica gerada por meio de sistema automatizado gerenciado pelo SISB/UNEB.
Dados fornecidos pelo próprio autor.

S586p

Silva, Verônica de Assunção

O processo de inclusão de pessoas com deficiência na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) no Brasil, entre os anos de 2020 a 2024 / Verônica de Assunção Silva. Orientador(a): Prof.^a Dra. Luciana Vieira Mariano. Mariano. Valença, 2025.

49 p.

TCC (Graduação - Pedagogia). Universidade do Estado da Bahia. Valença. 2025.

Contém referências, anexos e apêndices.

1.Educação de Jovens, Adultos e Idosos. 2.Educação inclusiva.
3.Políticas educacionais. I. Mariano,Prof.^a Dra. Luciana Vieira . II.
Universidade do Estado da Bahia. Valença. III. Título.

CDD: 374


FOLHA DE APROVAÇÃO

VERÔNICA DE ASSUNÇÃO SILVA

O PROCESSO DE INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS (EJAI) NO BRASIL, ENTRE OS
ANOS DE 2020 A 2024.

Data de aprovação 16/12/2025.


Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente
 LUCIANA VIEIRA MARIANO
Data: 02/01/2026 21:46:54-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a. Luciana Vieira Mariano
(Orientadora)



Prof.^a. Angélica Sílvia de Jesus Lopes
(Avaliadora)

Documento assinado digitalmente
 ANA LUCIA NUNES PEREIRA
Data: 03/01/2026 15:04:06-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a. Ana Lúcia
(Avaliadora)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a meu primo Bruno, que com sua história de vida escolar me inspirou a pesquisar esse tema. Aos meus pais, exemplos de sabedoria, amor e fé. E a todas as pessoas que um dia se sentiram excluídas do direito à educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me sustentar, me capacitar, me trazer paz em meio ao caos e realizar milagres na minha vida, em especial a conclusão deste trabalho. Agradeço à Virgem Maria, minha mãe do céu, por sua intercessão junto ao seu Filho durante essa longa caminhada.

Agradeço aos meus pais, Valdecarlos e Marilda, por todo apoio e por terem sonhado este sonho junto comigo. Sua companhia e incentivo fizeram toda a diferença.

Expresso minha gratidão à minha amiga de infância e comadre, Elysia, que sempre disse que eu era capaz e tanto orou por mim.

Registro um agradecimento especial à minha amiga Maíra, que ingressou comigo na faculdade, ainda que em cursos diferentes, e que caminhou ao meu lado desde o início dessa jornada acadêmica, compartilhando medos, sonhos e descobertas.

Agradeço às minhas amigas Itauana e Jany Evely, que me estenderam palavras de conforto, gestos de apoio e companheirismo tão importantes ao final deste percurso.

À minha sobrinha do coração, Maria Chiara, que trouxe mais luz à minha vida e, com seu sorriso de criança, me deu forças nos períodos mais difíceis da graduação.

Quero agradecer a toda a minha família, pelo apoio e por acreditarem em mim.

Agradeço aos meus colegas de turma, que me acompanharam ao longo dessa trajetória e tanto me ensinaram; pelas alegrias e angústias partilhadas e por cada momento que tornou este curso mais leve.

Em especial, agradeço à professora Luciana Mariano, minha orientadora, pelas orientações atentas, pela disponibilidade e por aceitar acompanhar este trabalho. A todos os professores do curso, agradeço imensamente pelos conhecimentos compartilhados, pelos saberes que me levaram a enxergar o mundo de outra forma e que contribuíram para meu amadurecimento pessoal e acadêmico.

*“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.
Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós
ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos
sempre”*

(Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho aborda a Educação Inclusiva na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), buscando compreender o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência nessa modalidade no Brasil, com foco na análise das políticas públicas e desafios enfrentados entre os anos de 2020 a 2024. Para orientar a pesquisa formulou-se a seguinte questão: No Brasil, como se deu o processo de inclusão de pessoas com deficiência na modalidade EJAI no período de 2020 a 2024? Desenvolveu-se um estudo bibliográfico e documental, de natureza descritiva e abordagem qualitativa, com um caráter fenomenológico, tendo como método de análise a análise de dados. Os resultados da pesquisa revelam lacunas significativas na inclusão de pessoas com deficiência na EJAI nesse período, como a falta de acessibilidade, segregação, precariedade de investimento na educação e escassez de formação continuada. Tais dificuldades foram agravadas devido a pandemia de Covid-19 em 2020. O estudo também evidencia a ausência de legislação específica para a inclusão de pessoas com deficiência na EJAI, verificando que, o que acontece na prática é uma articulação entre as legislações que orientam a educação e as normas de promoção de acessibilidade. Conclui-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido para a garantia dos direitos educacionais de pessoas com deficiência que não puderam concluir seus estudos na idade regular, sendo necessária ainda a efetivação das legislações existentes e a criação de uma política que articule, de forma integrada, a Educação Inclusiva na EJAI. O estudo contribui ao sistematizar a trajetória histórica da EJAI e analisar sua articulação com a Educação Inclusiva, ampliando o debate acadêmico ao evidenciar a distância entre a legislação e a prática escolar. A relevância do estudo decorre da necessidade de garantir o direito à educação a um público historicamente excluído, e de dar visibilidade a demandas que ainda são pouco exploradas pela produção científica.

Palavras-chave: EJAI; inclusão; políticas educacionais; direitos; legislação

RESUMEN

Este trabajo aborda la Educación Inclusiva en la Educación de Jóvenes, Adultos y Personas Mayores (EJAI), buscando comprender el proceso de inclusión educativa de las personas con discapacidad en esta modalidad en Brasil, centrándose en el análisis de las políticas públicas y los desafíos enfrentados entre 2020 y 2024. Para guiar la investigación, se formuló la siguiente pregunta: En Brasil, ¿cómo se produjo el proceso de inclusión de las personas con discapacidad en la modalidad EJAI durante el período de 2020 a 2024? Se desarrolló un estudio bibliográfico y documental, de naturaleza descriptiva y enfoque cualitativo, con carácter fenomenológico, utilizando el análisis de datos como método de análisis. Los resultados de la investigación revelan brechas significativas en la inclusión de las personas con discapacidad en la EJAI durante este período, como la falta de accesibilidad, la segregación, la precaria inversión en educación y la escasez de formación continua. Estas dificultades se vieron agravadas por la pandemia de COVID-19 en 2020. El estudio también destaca la ausencia de legislación específica para la inclusión de personas con discapacidad en la EJAI (Educación de Jóvenes y Adultos), verificando que, en la práctica, existe una articulación entre la legislación que rige la educación y las normas para promover la accesibilidad. Concluye que aún queda un largo camino por recorrer para garantizar los derechos educativos de las personas con discapacidad que no pudieron completar sus estudios en la edad regular, y que aún es necesario implementar la legislación existente y crear una política que articule, de forma integrada, la Educación Inclusiva en la EJAI. El estudio contribuye sistematizando la trayectoria histórica de la EJAI y analizando su articulación con la Educación Inclusiva, ampliando el debate académico al destacar la brecha entre la legislación y la práctica escolar. La relevancia del estudio radica en la necesidad de garantizar el derecho a la educación de un público históricamente excluido y de visibilizar demandas aún poco exploradas por la producción científica.

Palabras clave: EJAI; inclusión; políticas educativas; derechos; legislación

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
METODOLOGIA	15
3. TRAJETÓRIA DA EJAI NO BRASIL: HISTÓRIA, PÚBLICO-ALVO E	18
MARCOS LEGAIS	18
4. PANORAMA DAS POLÍTICAS E LEIS DE INCLUSÃO NO BRASIL	26
5. CENÁRIOS EMERGENTES DA INCLUSÃO NA EJAI: DESAFIOS E	33
POLÍTICAS PÚBLICAS	33
CONCLUSÃO	38
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem sido uma das mais importantes conquistas das políticas educacionais brasileiras nos últimos tempos. Garantir que todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, tenham acesso, permanência e participação ativa no processo educacional é essencial para a construção de uma sociedade mais justa. Nesse contexto, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) apresenta-se como um cenário para refletir sobre a efetivação desse direito, principalmente quando se trata da inclusão de pessoas com deficiência que por diferentes motivos não concluíram seus estudos na idade regular.

Portanto, faz-se necessário compreender que o termo “processo” é aqui entendido como um “conjunto de ações ou manipulações para obter um resultado” (Dicionário Priberam, [s.d.]), dessa forma, compreender a inclusão como processo permite analisar criticamente como diferentes fatores, como a formação docente, os recursos pedagógicos, a infraestrutura escolar e as políticas públicas, se articulam (ou se ausentam) na efetivação do direito à educação inclusiva no contexto da EJA.

No cenário deste estudo, a inclusão é definida como sendo o “[...] ato ou efeito de incluir-se, estado daquilo ou de quem está incluso, inserido, metido, compreendido dentro de algo, ou envolvido, implicado em; de alguém em algum grupo.” (Houaiss, 2001 apud Silva e Silva, 2021).

De acordo com Mantoan (2023), a inclusão, aqui pensada no contexto educacional, é a inserção de todos os alunos no ensino regular, sem nenhuma exceção, de forma radical, completa e sistemática, onde a escola atende a todas as diferenças sem discriminação e sem desenvolver um trabalho separado para determinados alunos:

[...] implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldade de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral” (Mantoan, 2003, p. 24).

Nesse sentido, a inclusão é voltada à inserção de todas as pessoas, de modo geral, mas aqui, trataremos de forma central a inclusão da pessoa com deficiência, que é:

[...] 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.” (Brasil, 2015).

Essa pesquisa se propõe a discutir a inclusão na modalidade da educação para jovens e adultos, que é “[...] destinada àqueles [jovens, adultos e idosos] que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996). Neste trabalho, adota-se o termo EJAI, em consonância com abordagens recentes que reconhecem a presença crescente da população idosa na modalidade tradicionalmente denominada Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa expansão de conceito se dá principalmente em consonância com o Projeto de Lei nº 2.679/2024, que inclui formalmente as pessoas idosas nessa modalidade (Brasil, 2024) e com o Estatuto da Pessoa Idosa, o qual confere ao Estado a criação de oportunidades de acesso à educação para essa parte da população, com adequação de metodologias (Brasil, 2003).

Aqui pensada na perspectiva de Freire (2011), a EJAI deve desenvolver nos seus alunos:

[...] a consciência de seus direitos, como sua inserção crítica na realidade. [...] Se instaura como um processo de busca, de criação, em que os alfabetizados são desafiados a perceber a significação profunda da linguagem e da palavra [...] (Freire, 2011, p. 13).

A fim de promover então, a expressividade e a libertação do cidadão que poderá assim transformar a sua realidade. Partindo desses conceitos, este trabalho busca responder ao seguinte questionamento: No Brasil, como se deu o processo de inclusão de pessoas com deficiência na modalidade EJAI no período de 2020-2024?

Dessa forma, esta pesquisa tem por objetivo, compreender o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, com foco na análise das políticas públicas

e desafios enfrentados entre os anos de 2020 a 2024. Para atingir esse objetivo geral, este estudo se desdobra nos seguintes objetivos específicos: discutir questões relacionadas à inclusão escolar e à inclusão escolar na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI); realizar um levantamento das políticas públicas que tratavam da inclusão educacional das pessoas com deficiência nessa modalidade entre os anos de 2020 a 2024.

Existem avanços importantes nesse processo, como progressos na legislação na perspectiva da inclusão, maior conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência e o potencial das tecnologias assistivas que podem ser aliadas à implantação de materiais didáticos acessíveis e uma necessária adaptação do currículo. Existe também a possibilidade da implementação de práticas pedagógicas inclusivas, que sejam acessíveis, flexíveis e que envolvam a criação de um ambiente acolhedor e respeitoso, onde todos os alunos se sintam valorizados e incluídos. Tais práticas envolvem a adoção de estratégias que permitam a participação ativa dos estudantes com deficiência nas atividades escolares da EJAI, garantindo seu engajamento no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa sobre a temática da educação inclusiva de jovens, adultos e idosos tem uma justificativa pessoal, pelo fato de presenciar em minha comunidade, mais precisamente dentro da minha família, a realidade de um jovem com deficiência que não pôde dar continuidade aos seus estudos na idade regular pela falta de inclusão nas escolas do município na época, as quais, como a maioria das escolas, ao integrar um aluno com deficiência, realizam um trabalho a parte com eles, não incluindo de forma total; além da ausência de um transporte escolar adequado que o levasse até a escola na cidade. Essa privação lhe trouxe inúmeros retrocessos comunicativos, cognitivos e sociais.

Isso só reafirma o que diz Mantoan (2003, p.27):

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e da social [...] Esse fracasso continua sendo do aluno, pois escola reluta em admiti-lo como sendo seu.

Hoje em dia, vejo nesta mesma localidade, pessoas adultas com deficiência que não puderam iniciar ou concluir o ensino na idade regular, devido ao pouco preparo das escolas da educação básica para incluí-las. É então que surge em mim a questão: caso desejem, será que essas pessoas poderiam iniciar ou dar continuidade aos estudos na fase adulta através dessa modalidade de educação para jovens, adultos e idosos? Estas vivências me levam à problematização que faço neste trabalho, pois, despertam em mim o desejo de compreender os caminhos para que a EJAI seja, de fato, uma possibilidade concreta de inclusão e de realização dos direitos educacionais dessas pessoas.

Na dimensão social, esta pesquisa faz-se necessária pois a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família (Brasil, 1998), logo, discutir sobre como se dá o processo de inclusão de pessoas com deficiência na modalidade EJAI é incentivar o reconhecimento desse direito pela sociedade e inspirar melhorias para a democratização do acesso à educação, como nos diz Soares (2021, p. 04):

[...] o reconhecimento das modalidades da EJA e da Educação Especial como um direito ainda não se materializou como efetivação real no contexto político educacional brasileiro. Pesquisas que discorram sobre a educação numa perspectiva inclusiva na modalidade EJA têm um papel relevante para a prática docente, bem como, para a construção de políticas públicas voltadas a estas modalidades.

De acordo com Soares (2021, p. 02): “A inclusão escolar de jovens, adultos e idosos com necessidades especiais é um assunto atual e relevante no contexto educacional de ampliação dessa oferta e sua discussão faz-se necessária”. No entanto, a autora afirma que há pouca presença de pesquisas sobre esta temática nestas duas primeiras décadas do século XXI: apenas 26 pesquisas foram publicadas, entre 2007 a 2019, sendo que entre os anos de 2001 a 2006 e também em 2009 e 2017 não foram identificadas publicações.

Considerando a relevância desta temática enquanto afirmação e execução de direitos, este trabalho assume uma total importância acadêmica como possibilidade de contribuir para a ampliação desses estudos e consequentemente dar visibilidade a essa população.

2 METODOLOGIA

No que se refere à metodologia, este trabalho trata-se de um estudo bibliográfico e documental, de natureza descritiva e abordagem qualitativa, com um caráter fenomenológico, tendo como método de análise a análise de dados. A característica desta pesquisa tem uma finalidade aplicada, da qual o objetivo é obter conhecimento para solucionar um problema (Marconi e Lakatos, 2022). O autor Ferrari (1982, apud Zanella, 2011, p.32), ressalta que a pesquisa científica aplicada “[...] pode contribuir teoricamente com novos fatos para o planejamento de novas pesquisas ou mesmo para a compreensão teórica de certos setores do conhecimento”.

Para além disso, este trabalho é de *objetivo descritivo*, cujo aspecto, conforme afirma Nunes, Nascimento e Alencar (2016), é descrever as características da realidade estudada, além de identificar, analisar e comparar os fatores ou variáveis que se relacionam com a mesma. Uma de suas peculiaridades é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. Contribui na medida em que proporciona novas perspectivas sobre uma realidade que já é de conhecimento da população.

Utiliza-se de uma *abordagem qualitativa*, que conforme explica Marconi e Lakatos (2022), visa compreender de modo cuidadoso o objeto a ser investigado, bem como, seus aspectos mais profundos. “[...] Como focaliza sua atenção no específico, no peculiar, seu interesse não é explicar, mas compreender os fenômenos que estuda dentro do contexto em que aparecem [...]” (Marconi; Lakatos, 2022, p. 299). A pesquisa qualitativa se preocupa com a qualidade dos resultados a serem alcançados, mas também, e principalmente, dos processos de coleta e análise de dados; tem um teor descritivo oferecendo riqueza de informações no processo de investigação.

Para realizar o levantamento de dados, que de acordo com Marconi e Lakatos (2023), é a fase da pesquisa onde se reúne material sobre a temática de interesse do pesquisador, será trabalhado enquanto método de pesquisa o levantamento bibliográfico e levantamento documental com revisão sistemática. Ainda segundo os mesmos autores, a pesquisa bibliográfica consiste em reunir toda bibliografia publicada que se relacione com o tema estudado, como por

exemplo, teses, dissertações, artigos científicos, material cartográfico, livros, etc. É importante salientar que “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, visto que propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (Marconi e Lakatos, 2023, p. 213).

Já a pesquisa documental tem como característica:

[...] tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ter sido feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (Marconi e Lakatos, 2023, p. 202).

Em seu livro “Fundamentos de Metodologia Científica”, Marconi e Lakatos (2023) explicam que as fontes primárias se constituem em depoimentos, entrevistas, questionários, documentos oficiais, publicações parlamentares, fontes estatísticas, fotografias, dentre outros. Cabe ao pesquisador estabelecer qual tipo de material, bibliográfico e documental, será adequado ao seu trabalho com base em seus objetivos. No que se refere a esta pesquisa, os materiais primários e secundários supracitados são os mais apropriados para o seu desenvolvimento.

O método da pesquisa é de caráter fenomenológico. Triviños (1987, p.43) afirma que “[...] A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, tornam a definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo”. Conforme Mondini, Paulo e Mocrosky (2018), enquanto método de pesquisa, a fenomenologia entende que o sentido do objeto e de todas as coisas é dado pelo homem em sua experiência de vida e relação com o mundo. É considerado a subjetividade do pesquisador ao interpretar e dar significado ao objeto.

Os autores Costa e Oliveira (2021) abordam que o método fenomenológico busca a realidade do objeto estudado, no sentido de compreender a sua essência, e não apenas o que se mostra, bem como o seu contexto, pois, a interpretação do contexto cultural do fenômeno permite entendê-lo melhor.

Também consideram o envolvimento do pesquisador, fazendo-se necessário uma reflexão sobre seus próprios resultados, e para isso utiliza-se a hermenêutica, a qual, de acordo com Carneiro (2021, p.03, no prelo), “[...] é uma área da filosofia que se dedica ao estudo da interpretação de textos, discursos e símbolos, buscando compreender o seu significado e contexto” a fim de obter uma “reflexão sobre a reflexão [...], pois o fenômeno é sempre perspectiva” (Costa e Oliveira, 2021, p. 207).

Assim, para os autores citados acima, na pesquisa de caráter fenomenológico toda reflexão é uma questão de perspectiva interferida pela subjetividade do pesquisador, já que este busca enredar-se com aqueles que estão envolvidos com o fenômeno para ter mais elementos; é uma pesquisa de cunho radical, por investigar o objeto de estudo em sua raiz, deixando de lado os pré-conhecimentos acerca do fenômeno.

Tendo sido levantados os dados, cabe realizar a análise dos mesmos. O processo de analisar consiste em decompor um todo para efetuar um estudo profundo e detalhado sobre ele, a fim de chegar a níveis mais profundos de interpretação (Marconi e Lakatos, 2024). Nesse sentido, a técnica de análise de dados utilizada nesse trabalho será a análise de conteúdo, que é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (Bardin, 2016, n.p.)

Portanto, ainda baseado em Bardin (2016, n.p.), a análise de conteúdo visa compreender a mensagem para além daquilo que se mostra, podendo ser uma análise dos significados ou dos significantes, não buscando apenas uma descrição dos conteúdos, mas o que se pode descobrir a partir deles, ou seja, outros significados. Todo material que transmite uma mensagem entre um emissor e um receptor, incluindo livros, literatura e textos jurídicos, é suscetível a ser analisado através do método de análise de conteúdo.

Para isso, é necessário organizar, categorizar e, então, analisar os dados. As fases desse processo consistem em pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos, a inferência e a interpretação. Conforme Bardin (2016) e Mendes e Miskulin (2017), essas fases significam: organizar os dados para formar o *corpus* da pesquisa, em concordância com os objetivos preestabelecidos; administrar de forma sistemática o *corpus* constituído na fase anterior, buscando definir as unidades de registro e de contexto, bem como os eixos temáticos; e então, tratar os dados a fim de torná-los mais significativos, por meio de operações estatísticas como a categorização e a descrição, podendo então alcançar inferências e novas interpretações.

3 TRAJETÓRIA DA EJAI NO BRASIL: HISTÓRIA, PÚBLICO-ALVO E MARCOS LEGAIS

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) está definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) como sendo: “[...] destinada àqueles [jovens, adultos e idosos] que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996).

Dentro da história da educação brasileira, sua trajetória foi marcada “[...] por uma educação compensatória, supletiva e emergencial” (Friedrich, *et al.*, 2010, p. 392) que procurou solucionar os problemas do analfabetismo e produzir mão de obra qualificada para o mercado de trabalho. Ainda conforme o mesmo autor, esse processo caracterizou-se primeiramente pela luta para que a EJA fosse reconhecida pelo Estado, seguida pela implantação de políticas públicas inconsistentes que pouco acrescentaram.

A fim de aprofundar essa trajetória, recorre-se às análises de Haddad e Di Pierro (2000) e de Friedrich *et al.* (2010), que permitem compreender com maior detalhamento os processos históricos que marcaram a consolidação da EJAI no Brasil. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), durante o período colonial, os jesuítas já desempenhavam uma ação educativa voltada a Jovens e Adultos, que, além do ensino religioso, incluía a instrução de normas de comportamento e ofícios aos povos indígenas e às pessoas escravizadas.

No período Imperial, a Constituição de 1824 garantia a instrução primária gratuita para todas as pessoas, no entanto, a prática ocorria de forma muito diferente do que era defendido na Lei, por vários aspectos, principalmente pelo preconceito contra a população que estava à margem da sociedade e não tinham o direito à cidadania (Haddad; Di Pierro, 2000). Mais tarde, a organização política da Primeira República conservou a garantia do ensino às elites, enquanto a educação destinada às camadas populares ficou comprometida.

A partir da década de 1920, o engajamento de educadores e da sociedade na defesa da expansão das escolas e da melhoria da qualidade do ensino, passou a criar um cenário propício para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à educação de jovens, adultos e idosos. As transformações sociais decorrentes do processo de industrialização no Brasil contribuíram para a renovação do pensamento político-pedagógico, sobretudo quando comparado o baixo nível de escolarização nacional ao de outros países, o que levou autoridades e a população a se preocuparem de forma mais ampla com a educação escolar.

Em 1934, durante a Era Vargas, a Constituição brasileira propôs um Plano Nacional de Educação que incluía “[...] o ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória [...]” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 110) o qual deveria se estender aos adultos. Esse Plano criou condições para que em 1940 a EJA viesse a se firmar como um “problema de política nacional”.

As ações seguintes do Estado consistiram na criação de programas educacionais e políticas públicas voltadas para a erradicação do analfabetismo, como a Instituição do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1942; a Campanha Nacional de Educação Rural, criada em 1952 e Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, em 1958.

O aumento da responsabilidade do Estado para com a Educação de Jovens e Adultos se deu, em grande parte, como resultado da crescente pressão popular por melhores condições de vida. Para além disso, as movimentações no âmbito internacional também contribuíram. A UNESCO, criada em 1945, denunciava as desigualdades entre as nações e chamava a atenção para o papel da educação no desenvolvimento dos países subdesenvolvidos e emergentes, principalmente a educação de adultos (Haddad; Di Pierro, 2000).

No ano de 1958, a discussão no II Congresso Nacional de Adultos, ocorrido no Rio de Janeiro, se dava em torno da preocupação quanto a definição das características próprias da EJA e do espaço adequado para sua realização, pois, o que se via nas práticas educativas era uma aproximação com os aspectos da educação infantil, algo que, dentre outras implicações, reforçava o preconceito contra as pessoas não alfabetizadas. O período de 1959 a 1964 foi marcado pela discussão acerca do tratamento dado a educação de jovens, adultos e idosos, repercutindo a necessidade de “um novo pensar pedagógico com adultos” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 112).

De acordo com Friedrich *et al.* (2010), durante o Congresso de Educação de Adultos, em 1959, ganhou destaque o movimento de educação popular liderado por Paulo Freire que, voltado para o desenvolvimento da educação de adultos, tecia críticas à situação de precariedade das escolas, da qualificação dos professores e do material didático ofertado a essa parcela da educação, propondo então uma educação “com o homem e não para o homem”. Os movimentos populares tinham como características: a “[...] luta por seus direitos civis, promoção da conscientização cidadã, valorização cultural com ênfase nos aspectos culturais locais e a busca da solução de problemas locais de interesse do grupo” (Friedrich *et al.*, 2010, p. 402).

Nessa fase, a educação de adultos passa a ser pensada como uma educação política. Nesse contexto, vários programas e campanhas se destacam, como por exemplo o Movimento de Cultura Popular do Recife, a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, e o Programa Nacional de Alfabetização que teve a participação de Paulo Freire. As características específicas dessa modalidade passam a ser reconhecidas, exigindo um novo modo de pensá-la e planejá-la:

[...] Finalmente, foi-lhe atribuída uma forte missão de resgate e valorização do saber popular, tornando a educação de adultos o motor de um movimento amplo de valorização da cultura popular (Haddad; Di Pierro, 2000, p.113).

O período militar de 1964 acabou por interromper e censurar esses programas e o movimento popular, além de perseguir os seus agentes, já que

suas ações iam de encontro aos interesses do golpe e poderiam desencadear manifestações capazes de abalar o regime autoritário. Aqueles que se mantiveram ativos eram de caráter conservador ou criados para atender as ambições do governo militar por serem instrumento de difusão dos valores e ideais de sociedade defendidos pelo regime, possibilitando o controle da população.

São exemplos dessas iniciativas o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), fundado em 1967, e o Ensino Supletivo, regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, em 1971, que objetivava “[...] repor a escolarização regular, formar mão-de-obra e atualizar conhecimentos [...]” (Haddad; Di Pierro, 2000, p.117), conhecimentos esses relacionados à lógica de governo vigente. As reformas educacionais dessa época possibilitaram a ampliação da oferta de serviço educacional de adultos para os níveis fundamental e médio, além de maiores oportunidades de acesso à educação profissional. No entanto, a falta de compromisso do Estado com a gratuidade e expansão da oferta de ensino deixou a EJA à mercê da iniciativa privada.

Após o fim do regime militar, a Constituição Federal de 1988 devolve ao Estado a responsabilidade pela oferta pública, gratuita e universal do ensino básico para jovens e adultos, o que representou uma grande conquista para essa modalidade da educação. No entanto, as políticas públicas não contribuíam para este fim. Por outro lado, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo movimento popular passaram a ter mais visibilidade no campo universitário e a inspirar iniciativas públicas e comunitárias de educação de adultos.

Anos depois, o marco legal seguinte - a nova LDB nº 9.394, de 1996 – deu a Educação de Jovens e Adultos um espaço restrito na legislação, uma pequena seção que trazia a reafirmação do direito de jovens e adultos ao ensino básico adequado e o dever do Estado em oferecê-lo de forma gratuita (Haddad; Di Pierro, 2000). Os avanços trazidos foram também a diminuição da idade mínima para a realização dos exames supletivos e a integração da educação de jovens e adultos ao Ensino Básico. A nova configuração da Lei de Diretrizes e Bases sobre a educação básica de jovens e adultos apresentou “[...] Maior integração aos sistemas de ensino, de um lado, certa indeterminação do público-alvo e

diluição das especificidades psicopedagógicas, de outro [...]” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 122).

Com os vetos presidenciais aplicados à LDB nº 9.394/1996 e a estrutura de financiamento do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), o financiamento da educação passou a ser focalizado no Ensino Fundamental, deixando não somente a Educação de Jovens e Adultos, mas também a Educação Infantil e o Ensino Médio, em desvantagem no acesso aos recursos. Dessa forma, essas etapas e modalidades passaram a ocupar uma posição de concorrência por financiamento, mantendo-se em uma condição marginalizada.

Ainda conforme explicita Haddad e Di Pierro (2000), nos anos 1990, os direitos educacionais de jovens e adultos, que haviam sido assegurados anteriormente, passaram a ser relativizados nos âmbitos cultural, jurídico e político. A ampliação da democratização, que demandava a transformação dos direitos educacionais formalmente reconhecidos em ações concretas por meio de políticas públicas, foi interrompida devido à crise de financiamento e às reformas estruturais do Estado.

Já nos anos 2000, a oferta de vagas no ensino público teve uma significativa ampliação, porém com condições precárias e baixa qualidade. Aliado a isso, as condições socioeconômicas da população tornaram-se um agravamento que contribuía para o fracasso escolar e a repetência. Dessa forma, passa a existir um novo tipo de exclusão, se no passado não havia vagas para que as crianças pudessem ir à escola na idade regular, agora elas vão à escola, mas essa não lhes oferece condições necessárias para o aprendizado e as excluem. Isso gerou uma grande quantidade de jovens e adultos em condição de analfabetismo funcional:

Esses dados demonstram que o desafio da expansão do atendimento na educação de jovens e adultos já não reside apenas na população que jamais foi à escola, mas se estende àquela que frequentou os bancos escolares mas neles não obteve aprendizagens suficientes para participar plenamente da vida econômica, política e cultural do país e seguir aprendendo ao longo da vida [...] (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 126).

Isso expressa a definição do público-alvo da EJA definido pela LDB nº 9.394/1996, de uma população que não teve acesso a escola ou possibilidade de continuar os estudos na idade definida como regular. Nesse sentido, Haddad e Di Pierro (2000) evidenciam que passa a ser observado a grande presença dos jovens nessa modalidade de ensino.

Essa nova realidade do perfil da EJA trouxe aos educadores novos desafios ao terem que lidar com uma realidade diversa no que se refere à faixa etária, à cultura e às expectativas desses diferentes públicos em uma única sala de aula. É importante citar ainda o caráter de aceleração e recuperação que esse novo contexto trouxe à essa fase da educação. A singularidade e ao mesmo tempo heterogeneidade do público da EJA, expressam as características próprias desse segmento:

[...] O fato de serem excluídos da escola os coloca à margem do mercado de trabalho pela sua condição de não escolarizado e, também, pertencente a determinados grupos culturais com singularidades marcantes [...] (Friedrich *et al.*, 2010, p. 401).

Dando continuidade à trajetória da EJA, ainda no ano de 2000 foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, as quais reafirmam o perfil da EJA e orientam que suas propostas pedagógicas devem seguir os referenciais da Educação Básica, porém, com as devidas adaptações a seu público, incluindo metodologias significativas e sociais. A Resolução também prevê que cursos presenciais, a distância ou extraescolares possam ser organizados com base nas diretrizes, desde que regulamentados pelos sistemas de ensino (Brasil, 2000).

Conforme Friedrich *et al.* (2010), durante os anos de 2003 a 2006, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado que promoveu três importantes iniciativas, o Projeto Escola de Fábrica que objetivou oferecer cursos profissionalizantes para adolescentes e jovens; o PROJOVEM que teve como foco a qualificação profissional para jovens com escolaridade superior ao 5º ano; e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), voltado para a educação profissional técnica no ensino médio. No entanto, essas iniciativas:

[...] estabelecem ações no sentido da profissionalização, mas reforçam a ideia de fragmentação de programas, em que a certificação é meta na busca da universalização da educação e erradicação do analfabetismo [...] (Friedrich *et al.*, 2010, p.401).

A partir de então, cabe destacar alguns marcos legais, importantes nessa trajetória. Criado pela Lei nº 11.494/2007 (Brasil, 2007), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), representou um marco significativo no financiamento da educação pública brasileira, ao destinar recursos para todas as etapas e modalidades da educação básica. Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi diretamente beneficiada, uma vez que passou a integrar o alvo de financiamento do fundo, contribuindo para sua valorização e expansão.

Em 2010, a Resolução CNE/CEB nº 3 (Brasil, 2010), estabeleceu diretrizes operacionais que passaram a padronizar a oferta da modalidade da EJA em todo o território nacional. Entre suas principais disposições, destacam-se a definição de carga horária mínima para os cursos e a estipulação da idade mínima para ingresso nos diferentes níveis. Além disso, a resolução incorporou a possibilidade de oferta da EJA por meio da Educação a Distância (EAD).

Em 2011, a Lei nº 12.513 instituiu o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), cujo o objetivo é ampliar e democratizar a oferta de educação profissional e tecnológica no Brasil, especialmente para estudantes do ensino médio público, incluindo os da educação de jovens e adultos, trabalhadores, beneficiários de programas de transferência de renda e pessoas com deficiência (Brasil, 2011).

Em 2014, durante o governo de Dilma Rousseff, foi aprovado o segundo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que estabeleceu vinte metas para a educação no Brasil, sendo três delas voltadas para a EJA. Essas metas aspiravam o aumento da escolaridade da população jovem e adulta, a redução da desigualdade racial escolar, a erradicação do analfabetismo, a diminuição do analfabetismo funcional e a integração da EJA à educação profissional (Deon, 2024). Ao final de sua vigência no ano de 2024, foi constatado que o plano

alcançou uma baixa taxa de avanço em quase todas as metas (Campanha Nacional Pelo Direito à Educação, 2024).

Com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2018, a qual não contempla a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, foi criado o Parecer CNE/CEB 06/2000 que visa o Alinhamento das Diretrizes Curriculares Operacionais para a EJA apresentadas na BNCC (Brasil, 2020). Em seguida, a Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (Brasil, 2021) institui oficialmente essas diretrizes, atualmente em vigor, determinando como os sistemas de ensino devem organizar e ofertar esta modalidade.

No ano de 2024, foi instituído através do Decreto nº 12.048 (Brasil 2024), o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Trata-se de uma política pública voltada para a erradicação do analfabetismo entre jovens e adultos, a ampliação da oferta de ensino nessa modalidade, a valorização dos seus profissionais através de bolsas a alfabetizadores, integração da EJA com a educação profissional e tecnológica, o reconhecimento da diversidade do seu público-alvo e o reconhecimento da Educação Popular nos processos de alfabetização. O decreto também criou a Medalha Paulo Freire, reconhecendo instituições que se destacam na promoção da alfabetização no país.

No mesmo ano, foram criados outros importantes marcos legais para a Educação de Jovens Adultos e Idosos, dentre eles o Programa Pé-de-meia que concede bolsas de incentivo-educacional à estudantes do ensino médio, englobando também os estudantes da EJA que possuem idade entre 19 a 24 anos (Brasil 2024). Ao revisitar a trajetória da Educação de Jovens Adultos e Idosos no Brasil, evidencia-se que o seu desenvolvimento reflete diretamente a estrutura social e política de cada período histórico (Friedrich *et al.*, 2010). Marcada pela luta em busca do seu reconhecimento pelo Estado, por políticas pouco consistentes e pelo empenho da população para a garantia de seus direitos, a EJA foi alçando novos espaços gradativamente.

Nesse percurso, foi formando um perfil cada vez mais diverso, composto por estudantes com diferentes trajetórias de vida, origens socioculturais e aspirações educativas, pluralidade essa que se configura como uma de suas maiores potências. Nesse contexto, torna-se necessário refletir sobre o conceito

de inclusão, no sentido da sua definição e arcabouço legislativo, como eixo promotor dessa pluralidade.

4 PANORAMA DAS POLÍTICAS E LEIS DE INCLUSÃO NO BRASIL

Para falar sobre inclusão, o referencial teórico terá como base o livro “Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?” da autora Maria Teresa Mantoan. A autora é pedagoga pela Universidade de São Francisco (USF), mestre e doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED/ UNICAMP), foi reconhecida nacionalmente por suas contribuições à educação brasileira.

Em seu livro “Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?” (2003), a autora discute a inclusão escolar defendendo nela um sentido radical, uma escola aberta a todos e que engloba a todas as diferenças em uma única sala de aula, o que exige mudanças em todo corpo escolar. Mantoan (2003) diferencia os conceitos de integração e inclusão, defendendo que a inclusão seja de fato uma realidade e ainda propõe os modos de como fazer a inclusão escolar, bem como as mudanças necessárias que ela implica.

A inclusão também será trabalhada nesta pesquisa com base na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) que estabelece um marco legal para garantir a inclusão social e a cidadania plena da pessoa com deficiência, assegurando os direitos fundamentais em igualdade de condições. Ela garante o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, exige que o Estado e a comunidade escolar promovam condições que assegurem acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio de políticas, adaptações, atendimento educacional especializado e recursos pedagógicos acessíveis.

Além disso, define e regulamenta alguns conceitos como acessibilidade, tecnologia assistiva, e barreiras (urbanísticas, arquitetônicas, comunicacionais e atitudinais), dentre outros direitos fundamentais, como saúde, trabalho, participação política e atendimento prioritário, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência tenham autonomia e independência na vida cotidiana.

Como referencial sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), será utilizado o livro “Ação cultural para a liberdade e outros escritos” do autor Paulo Freire. Patrono da Educação Brasileira, Freire (1921 - 1997), foi um notável educador, autor de uma metodologia inovadora para alfabetização de adultos, tendo sido reconhecido mundialmente (Frazão, 2022). Freire publicou importantes livros, dentre eles “Pedagogia do oprimido”, “Educação como prática da liberdade” e “Ação cultural para a liberdade e outros escritos”.

No livro “Ação cultural para a liberdade e outros escritos” (2011), Freire reúne seus textos redigidos entre 1968 e 1974 que falam desde a alfabetização de jovens e adultos à reforma agrária. O livro traz uma visão crítica sobre a escolarização mecanicista que é fornecida aos jovens e adultos, e uma concepção de educação que promove a criticidade, a expressividade, a emancipação e a libertação do cidadão que pode então transformar a sua realidade.

Cabe ressaltar que os códigos de normas da Educação de Jovens, Adultos e Idosos e da Inclusão exercem um papel fundamental para o alcance da concretização desses princípios defendidos por Paulo Freire (2011) e por Mantoan (2003), pois, as leis possibilitam o asseguramento dos direitos do cidadão. Nesse sentido, destaco nesse capítulo algumas das principais normas que regulamentam as políticas brasileiras de acessibilidade.

A Constituição Federal de 1988, define a educação como um direito de todos e um dever do Estado. E mais ainda, afirma em seu Art. 208 que é dever do Estado assegurar o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” além de que o ensino deve ocorrer com “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988).

Posteriormente promulgada, a LDB nº 1969/96 (Brasil, 1996), deixa claro em seu Art. 3º que a educação deverá ter como princípio a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e o “[...] respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdocegas e com deficiência auditiva”. Já o Art. 4º expressa o dever do Estado na garantia do:

[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades (Brasil, 1996).

De preferência na modalidade de ensino regular. A mesma Lei define a educação especial como modalidade que deve ser ofertada preferencialmente pela rede regular de ensino para os alunos “[...] com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996, Art. 58º). A LDB prevê a existência de apoio especializado na escola para atender a esse público. Essa modalidade deve se estender desde a educação infantil ao longo da vida, sendo assegurado pelos sistemas de ensino métodos, currículo e recursos educativos específicos para atender às necessidades das referidas pessoas.

Além disso, deve ser assegurado também a oferta de professores com formação adequada para atender a essa modalidade e uma “[...] educação especial para o trabalho visando sua efetiva integração na vida em sociedade” (Brasil, 1996, art. 59, §4º). Já a educação bilíngue de surdos é entendida pela Lei como uma modalidade ofertada “[...] em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua [...]” (Brasil, 1996, art. 60-A).

A Lei ainda prevê a possibilidade de apoio educacional especializado, incluindo o atendimento bilíngue, a fim de atender as particularidades linguísticas dos estudantes surdos. Ademais, a oferta dessa educação também compete desde a educação infantil à todas as etapas da vida escolar, devendo também existir o acesso a materiais didáticos apropriados e professores bilíngues com formação adequada.

O Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, estabelecendo diretrizes para a promoção da inclusão social e a equiparação de oportunidades. Esse decreto define os tipos de deficiência (física, auditiva, visual, mental e múltipla) e determina que o poder público adote medidas que assegurem o acesso dessas pessoas à saúde, ao trabalho, ao transporte e à vida comunitária. No campo educacional, o decreto reafirma o direito à educação em todos os

níveis de ensino, com a oferta de serviços de apoio especializado, recursos didáticos adaptados e profissionais capacitados para atender às necessidades específicas dos estudantes com deficiência.

No ano de 2000, a Lei nº 10.048, estabeleceu a prioridade de atendimento às “[...] pessoas com deficiência, as pessoas com transtorno do espectro autista, as pessoas idosas [...]” (Brasil, 2000, Art. 1º). Essa norma tem como objetivo garantir tratamento preferencial e digno a esses grupos em serviços públicos e privados, assegurando condições de acessibilidade e respeito aos seus direitos. A lei determina que repartições públicas e privadas, adotem medidas que possibilitem o atendimento prioritário e acessível, contribuindo, assim, para a efetivação da cidadania e da inclusão social dessas pessoas.

Mais tarde, essa Lei foi regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004, o qual detalha as normas gerais de acessibilidade. O texto define os diferentes tipos de barreiras, e estabelece que órgãos públicos e privados adotem medidas para assegurar o acesso pleno a edificações, mobiliários, transportes, sistemas de comunicação e informação. Além disso, o decreto determina prazos e padrões técnicos de acessibilidade, a fim de garantir a autonomia e a participação social das pessoas com deficiência (Brasil, 2004).

Outro marco legal é o Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, que promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, assinada na Guatemala em 1999. Essa convenção é um tratado internacional de direitos humanos e tem como objetivo “[...] prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade” (Brasil, 2001, art. 2º). O decreto incorporou ao ordenamento jurídico brasileiro o compromisso internacional de prevenir, eliminar e punir todas as formas de discriminação baseadas na deficiência.

O texto da Convenção, presente no Decreto, define a “[...] discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência” como qualquer distinção, exclusão ou restrição baseada na deficiência que tenha o propósito ou o efeito de impedir ou anular o exercício dos direitos humanos em condições de igualdade (Brasil, 2001, art. 1º). Conforme o texto, a deficiência não deve ser vista como

incapacidade, mas como uma condição que requer ações estatais para eliminar barreiras físicas, comunicacionais, sociais e atitudinais.

Em abril de 2002 foi promulgada a Lei nº 10.436, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como um “meio legal de comunicação e expressão” (Brasil, 2002, art. 1º), por meio do qual as comunidades surdas do Brasil se comunicam entre si e com outras pessoas. Essa lei ainda afirma que os sistemas de ensino devem incluir o ensino da Libras nos cursos de formação de professores e nos cursos de Educação Especial e Fonoaudiologia (Brasil, 2002).

Em 2003, através da Lei 10.741 foi instituído o Estatuto da Pessoa Idosa que objetiva regular os direitos das pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos. Dentre suas atribuições, a Lei define que a pessoa idosa usufrui de todos os direitos humanos fundamentais e da proteção de que se fala esta lei, garantindo-lhes condições de liberdade, dignidade, respeito e cidadania.

O texto define princípios e diretrizes para proteger o idoso contra qualquer forma de negligência, discriminação, violência ou abandono, assegurando o acesso prioritário a serviços públicos e privados. O Estatuto reforça a importância da inclusão social e da participação ativa do idoso na comunidade, bem como a necessidade de políticas públicas que assegurem seu bem-estar e integração.

Outro marco legal, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é um documento do ano de 2008 e que tem como objetivo garantir a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, ao orientar os sistemas de ensino em diversos aspectos que vão desde o acesso ao ensino regular à acessibilidade arquitetônica nos diversos ambientes sociais.

De acordo com o documento, a educação especial é uma modalidade de ensino que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (Brasil, 2008). Nela são realizadas atividades diferentes daquelas desenvolvidas em sala de aula, no entanto, uma não substitui a outra. Elas constituem, na verdade, um complemento ou suplemento para a formação dos alunos a fim de que possam ter autonomia tanto na escola quanto fora dela. O documento define ainda o papel do atendimento escolar especializado em cada uma das modalidades de

ensino, além de ressaltar a necessidade de uma formação adequada, tanto inicial quanto continuada, para atuar nessa área.

Outra norma que contribui para a regulamentação e efetivação da acessibilidade é o Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012, o qual estabelece os procedimentos que os órgãos e entidades públicas devem adotar para assegurar o direito de qualquer cidadão de obter informações. Dentre suas determinações, o documento define formas de acesso à informação (Brasil, 2012). Esse decreto se relaciona diretamente com o direito à acessibilidade da informação prevista na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que entende o acesso à informação como parte essencial do exercício da cidadania.

O Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, é um outro marco fundamental na garantia dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Ele promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York em 2007 e ratificados pelo Brasil com status de emenda constitucional. Esse decreto estabelece princípios como respeito pela dignidade e autonomia individual, não discriminação, participação plena e efetiva na sociedade, igualdade de oportunidades e acessibilidade em todos os aspectos da vida social (Brasil, 2009).

Entre seus principais pontos, destacam-se o compromisso do Estado em promover políticas públicas inclusivas, garantir educação de qualidade em todos os níveis, acesso à comunicação e à informação, adaptação de ambientes físicos e combate a qualquer forma de exclusão ou preconceito. Quanto à garantia da educação, cabe destacar o que o texto diz em seu Art. 24 que:

[...] Para efetivar esse direito sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades, os Estados Partes assegurarão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...] Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que: [...] As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência [...] (Brasil, 2009).

Dessa forma, o decreto consolida a inclusão das pessoas com deficiência como um direito humano fundamental e orienta as ações do poder público para a construção de uma sociedade verdadeiramente acessível e igualitária.

A Lei nº 12.764/2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa lei reconhece expressamente a pessoa Autista como pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, garantindo-lhe o acesso aos mesmos direitos previstos na legislação destinada às pessoas com deficiência. O texto define princípios e diretrizes para promover a inclusão social, a cidadania, a dignidade e o bemestar dessas pessoas. Além de assegurar o direito a acompanhante especializado na educação e o uso de meios de identificação, como a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), a fim de garantir atenção integral e a prioridade no atendimento a serviços públicos e privados (Brasil, 2012).

A Lei nº 13.409/2016 altera a Lei nº 12.711/2012 que “Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências” (Brasil, 2012), a fim de estabelecer a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos de nível técnico e superior das instituições federais (Brasil, 2016), assegurando que as pessoas com deficiência sejam contempladas pelas políticas de ingresso e permanência na educação, o que reforça os princípios da Lei Brasileira de Inclusão da Constituição Federal, que garantem o direito à educação para todos.

Outro importante documento é ABNT NBR 9050/2020, uma norma técnica da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) que prescreve a acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Ela é importante para garantir o direito à acessibilidade física e arquitetônica das pessoas com deficiência ao definir critérios e parâmetros técnicos que asseguram o acesso, a circulação, o uso e a comunicação em espaços públicos e privados de forma autônoma e segura por todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas.

O Decreto nº 12.686/2025 institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Essa política reafirma “[...] direito à educação em um sistema educacional inclusivo

para estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista e com altas habilidades ou superdotação, sem discriminação [...]” (Brasil, 2025, Art. 1º) com igualdade de oportunidades. Entre os princípios definidos estão a valorização da diversidade humana, o combate ao capacitismo, e a garantia da acessibilidade e tecnologias assistivas.

A Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva é um instrumento de implementação desta política, que visa dentre outros aspectos, a expansão e consolidação da formação continuada dos profissionais da educação. O inciso 3º do Art. 1º dessa Lei se conecta com o modelo de inclusão escolar defendido por Mantoan (2003) de uma escola aberta a todos e que engloba a todas as diferenças em uma única sala de aula, o que exige mudanças em todo corpo escolar, ao dizer que:

A garantia do sistema educacional inclusivo ocorre por meio da organização do sistema educacional geral, de forma a assegurar que os estudantes que são o público da educação especial estejam incluídos em classes e escolas comuns, com o apoio necessário à sua participação, permanência e aprendizagem (Brasil, 2025).

Dessa forma, as leis e os decretos que regulamentam a inclusão e a acessibilidade no Brasil buscam direcionar caminhos para o asseguramento dos direitos das pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades ou superdotação e mobilidade reduzida, a fim de garantir a participação plena desses indivíduos na sociedade. Esses instrumentos normativos representam marcos fundamentais para a construção de uma educação mais justa e igualitária. A partir desse arcabouço legal, tornou-se pertinente discutir como essas políticas foram aplicadas na realidade da EJAI entre os anos de 2020 a 2024.

5 CENÁRIOS EMERGENTES DA INCLUSÃO NA EJAI: DESAFIOS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Diante do exposto nos capítulos anteriores sobre a trajetória da EJAI, bem como sua legislação e os marcos normativos da Educação Inclusiva, cabe analisar a existência de políticas públicas em relação à inclusão na Educação de

Jovens, Adultos e Idosos, no que se refere à sua aplicação entre os anos de 2020 a 2024. Além disso, é importante discutir acerca dos desafios enfrentados e avanços ocorridos nesse período, como objetiva esse trabalho.

Para formar o *corpus* da pesquisa, foi feita uma busca em bases de dados acadêmicos, sendo eles o *SciELO*, o *Portal de Periódicos da Capes*, o *Repositório Saber Aberto da UNEB* e o *Repositório Institucional da UFBA*, por publicações com a temática “Educação de Jovens Adultos e Idosos”, “políticas públicas”, “inclusão na EJA” e “políticas de inclusão”.

Ao pesquisar “inclusão na EJA” os poucos resultados obtidos datam do ano de 2019 ou de anos anteriores, o que não contempla o recorte temporal desta pesquisa, que abrange o período de 2020 a 2024. Outros trabalhos encontrados buscam discutir temas correlatos, como o uso de jogos educativos nas salas de recursos multifuncionais, a exemplo de Guedes (2024), ou os impactos da pandemia na EJA, como discutem Lopes e Lino (2021). Também foram identificadas dissertações acerca de políticas públicas para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos em municípios da Bahia, mas que não tratam especificamente da política de inclusão, como Paim (2021) e Santos (2020). No entanto, os autores citados contribuíram para essa pesquisa em outros aspectos relevantes.

Isso reforça o que diz Soares (2021) quanto a pouca presença de pesquisa sobre esta temática da inclusão de pessoas com deficiência na EJA, ao mesmo tempo em que demonstra um avanço ao considerarmos as pesquisas referente ao uso das salas de recurso multifuncionais nessa modalidade de ensino.

A pesquisa realizada através do levantamento bibliográfico apresenta resultados que revelam os desafios enfrentados para a inclusão de pessoas com deficiência na EJA, no que diz respeito à existência e efetivação das políticas públicas. Lopes e Lino (2021) afirmam que é preciso adequar a EJA, que já tem um público e uma história marcada pela exclusão, para receber essa parte da população, pois, não basta apenas ingressar o aluno na escola, a inclusão é um processo que não se consolida somente no ato da matrícula.

De acordo com Silva, Lopes e Lino (2018, *apud* Lopes e Lino, 2021), uma outra dificuldade é o pouco investimento na educação, que é marcada pelo sucateamento. Essa desvalorização atinge principalmente as modalidades

voltadas para o público factualmente excluído da escolarização. Promover a efetivação das políticas existentes e adequar as salas de EJA para atender a esse público é uma necessidade que se depara com a realidade da precarização educacional brasileira.

Para Guedes (2024), a garantia de acesso e permanência vai além da matrícula, se trata de práticas inclusivas e sociais que verdadeiramente “[...] garantam a aprendizagem, o acesso e a permanência destes alunos e o seu desenvolvimento enquanto ser social que tem direitos e deveres.” (Guedes, 2024, p.33). Essa garantia se dá através de uma educação pautada no direito humano, no acolhimento das diferenças, no rompimento do conservadorismo e do tecnicismo, a fim de dar lugar a inclusão. Do contrário, ainda existirá obstáculos referentes às condições de acesso e de permanência dos estudantes da Educação Especial (Guedes, 2024).

Isso demonstra que incluir alunos com deficiência na EJA não se trata apenas de inserir essas pessoas nas turmas, ou de estabelecer um marco normativo que afirme a necessidade dessa inserção. É necessário um conjunto de ações e de mudança de perspectivas em comum objetivo de vencer as barreiras de acesso à escola.

Essas ações englobam também a devida preparação dos professores para atender a esse público. Santos (2020), ao realizar uma pesquisa sobre estratégias pedagógicas para estudantes com deficiência na EJA, em uma escola na cidade de Salvador, conclui que há uma ausência de formações que atendam às singularidades desta modalidade, o que gera nos professores a sensação de pouca preparação para lidar “[...] com os desafios da inclusão e organizarem estratégias pedagógicas para os alunos com deficiência de forma a estimular à sua aprendizagem [...]” (Santos, 2020)

Outro agravante para a situação de precarização da educação, em especial da EJA e da Educação Inclusiva, foi a pandemia de Covid-19 no ano de 2020. A obrigatoriedade do ensino remoto, a dificuldade de acesso a essa modalidade pelas populações mais carentes, a crise econômica, o aumento da vulnerabilidade social, o negacionismo governamental, foram aspectos que marcaram esse período de crise e que impactaram diretamente a educação (Lopes; Lino, 2021).

No que diz respeito aos marcos normativos, não foi encontrada uma lei única que trate especificamente de Educação Especial na EJA. Entretanto, essa articulação é garantida por um conjunto de legislações que orientam a educação, como a LDB nº 9.394/1997, que determina o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em todos os níveis e modalidades de ensino (Brasil, 1997). Tal determinação inclui a EJA, deixando claro que a educação inclusiva também se aplica à Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Ademais, os avanços identificados foram pontuais no que se refere à possibilidade de articulação entre os documentos normativos da EJA e da Educação Inclusiva. Porém, insuficientes para caracterizar uma política pública robusta voltada a avanços no campo da inclusão de pessoas com deficiência na EJA no período de 2020 a 2024.

Guedes (2024), ao citar Oliveira (2015), destaca que as políticas públicas que foram criadas no decorrer da história têm o caráter de garantir o acesso de todas as pessoas, porém, ainda não suprem todas as demandas da EJA. “[...] houve alguns avanços de mudanças, mas estas precisam ser mais efetivas, com intuito de criar políticas públicas que garantam esse acesso igualitário [...]” (Guedes, 2024, p.31). A autora destaca que ainda há um desafio quando se trata da discussão de políticas públicas voltadas à garantia e permanência desses sujeitos da Educação Especial e da EJA no ensino regular. De acordo com Paim (2021, p. 54):

[...] as políticas públicas devem ser compreendidas com um conjunto de decisões, estratégias e recursos que são aplicados, em decorrência de uma dinâmica de demandas sociais e devem perdurar por um determinado espaço de tempo, para que se conquistem resultados eficientes em determinado setor da sociedade.

Conforme o mesmo autor, a construção de uma política pública depende diretamente da legislação que a orienta, e esta é moldada por normas jurídicas e pelos processos de decisão que definem seu conteúdo. Assim, é a lei que estabelece as diretrizes essenciais para que as políticas possam alcançar seus

objetivos. Dessa forma, quando a legislação educacional é mal formulada, tornase bastante difícil colocar em prática uma política pública eficaz.

Lopes e Lino (2021) destacam um retrocesso no que diz respeito às políticas públicas devido à publicação do Decreto nº 10.502 no ano de 2020 que, ao instituir a “Política Nacional da Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida” estabelecia várias medidas segregacionistas e contrárias ao direito da educação para todos. Esse Decreto retoma concepções ultrapassadas que incluem a necessidade do aluno se adaptar à escola, e não o contrário; a necessidade de classes separadas para alunos com deficiência; deixa espaço para que o Atendimento Educacional Especializado seja substituto do Ensino Regular; além de indicar que a inclusão é uma escolha da família.

Felizmente, após duras críticas, o Decreto foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Tal ação se expressa como um avanço, pois demonstra uma mudança positiva de posicionamento por parte do poder público no que diz respeito aos princípios da educação inclusiva. Pode ser considerado como um avanço também, o uso em algumas instituições, da sala de recursos multifuncionais, mesmo que sua implementação não esteja plenamente consolidada, como aponta Guedes (2024).

A sala de recursos multifuncionais é um ambiente criado para auxiliar e potencializar o aprendizado das pessoas com deficiência na escola e promover o acesso e a permanência dessas pessoas no ambiente escolar. Nela é realizado o Atendimento Educacional Especializado. Instituída pela Portaria Normativa nº 13/2007, começou a ser implementada nas escolas públicas a partir daquele ano. No contexto da EJA, esse recurso não foi planejado para tal público, além disso, o que acontece ainda é a ausência de práticas que verdadeiramente contribuam para o crescimento pedagógico e autonomia desses estudantes.

Nesse sentido, oportunizar aos jovens e adultos com deficiência o acesso à sala de recursos é garantir que estes tenham o acesso de um ensino de qualidade, que ofereça condições para eles se desenvolverem plenamente, por meio de mecanismos que só o atendimento especializado e os recursos dispostos nesse espaço podem oferecer (Guedes, 2024, p. 60-61).

De acordo com a autora, apesar da existência dos dispositivos legais que orientam o processo de inclusão, ainda existem espaços não acessíveis, segregados, com ausência de educadores devidamente qualificados, e isso resulta em uma aceitação ilusória desses alunos nas salas regulares de ensino. Nesse sentido é importante promover políticas e ações que verdadeiramente atendam a essa necessidade de uma educação inclusiva para jovens, adultos e idosos com deficiência.

Apesar de décadas de lutas por garantia de uma educação para todos, atualmente ainda há registros de inúmeras barreiras que impedem o acesso integral destes alunos no ensino regular. Todavia estudos mostram que a luta por educação com equidade possibilitou a criação de políticas públicas para atender de forma igualitária esta demanda, porém precisa que realmente estas leis sejam cumpridas e que as mudanças no ensino se instalem (Guedes, 2024, p. 64)

São lacunas que ainda precisam ser preenchidas a fim de promover equidade nas condições de acesso à educação. Principalmente no que diz respeito à efetivação das leis existentes, pois não basta a criação de regulamentações se o poder público não garantir as condições para sua implementação prática. Cabe ressaltar, conforme destaca Silva (2021), que tanto a Educação Inclusiva quanto a EJA têm um caráter de promover um diálogo que favoreça o acolhimento e retorno de indivíduos historicamente marginalizados, excluídos ou que, por diferentes razões deixaram a escola. No entanto, como afirma a autora, “[...] para que o processo possa se efetivar de fato, é preciso que as escolas promovam condições [...]” (Silva, 2021, p.30) e estas condições se baseiam na construção e manutenção de políticas eficazes.

CONCLUSÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso buscou compreender o processo de inclusão educacional de pessoas com deficiência na modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) no Brasil, entre os anos de 2020 a 2024. Para investigar como se deu esse processo, foi necessário retomar a trajetória histórica da EJA e os marcos legais que norteiam a inclusão no país, para então analisar a existência de políticas públicas e dos desafios para a efetivação da inclusão nessa modalidade.

A hipótese inicial considerava a possibilidade de avanços nesse período analisado, sustentada tanto nos progressos da legislação inclusiva quanto pela crescente discussão acerca da inclusão, o que poderia indicar o princípio de uma conscientização populacional e estatal. Também se supôs que tecnologias assistivas, materiais didáticos adaptados e práticas pedagógicas inclusivas, somados à necessidade de uma adaptação curricular, poderiam colaborar para a efetivação do direito à Educação Inclusiva na EJA.

Foi identificado, por meio da pesquisa, que o processo de inclusão na modalidade da EJA tem ainda muitos obstáculos, e essas alternativas previstas são possibilidades que não se concretizam plenamente. Os resultados revelam que, embora haja maior reconhecimento legal da Educação Inclusiva e da EJA, ainda persiste um problema histórico: a distância entre o que diz a legislação e o que se concretiza nas salas de aula. As políticas existentes não contemplam de forma suficiente as necessidades da EJA, tampouco as particularidades relacionadas à inserção de pessoas com deficiência nessa modalidade.

Quanto à existência das políticas de inclusão para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, não foram identificadas leis específicas para essa temática. No entanto, o que se verifica é a possibilidade de realizar uma articulação entre as legislações que orientam a educação e normas que tratam da promoção de acessibilidade, ainda que isso seja insuficiente para se caracterizar como uma política pública que represente avanços no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência na EJA.

Apesar da existência de políticas de inclusão, ainda há ausência de acessibilidade em alguns espaços, segregação, precariedade de investimento financeiro e carência de formações continuadas para os profissionais da educação. Falta, antes de tudo, garantir condições para implementar e efetivar o que já está previsto por lei, bem como elaborar novas políticas voltadas às especificidades de ambos os campos educacionais. A inclusão não se dá apenas no ato da matrícula: não basta permitir a entrada do aluno com deficiência na escola, é necessário adequar a EJA aos princípios da Educação Inclusiva criando condições de permanência.

Ao atingir seu objetivo, este estudo possibilitou perceber lacunas no processo de inclusão na EJA, deixadas tanto pela falta de efetivação da

legislação existente em cada uma dessas modalidades, quanto pela ausência de uma política específica que trate exclusivamente dessa temática, em um contexto em que a educação brasileira foi profundamente impactada pela pandemia de Covid-19 no ano de 2020.

Diante do exposto, ainda há um longo caminho a ser percorrido para a garantia dos direitos de pessoas com deficiência que não puderam concluir seus estudos na idade regular, a fim de que possam ter condições de acesso e permanência na educação através da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Portanto, reafirma-se a necessidade de uma discussão mais veemente sobre os direitos educacionais das pessoas jovens, adultas e idosas com deficiência. Somado a isso, é necessário a efetivação das legislações existentes e a criação de uma política que articule, de forma integrada, a Educação Inclusiva na EJA.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050:2020. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2020. Disponível em: https://www.caurn.gov.br/wpcontent/uploads/2020/08/ABNT-NBR-9050-15Acessibilidade-emenda-1_-03-08-2020.pdf Acesso em: 11 de novembro de 2025
- BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016
- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 de novembro de 2025
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui diretrizes operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 jun. 2010. Disponível em:

https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5642-rceb003-10&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192 Acesso em:

03 de novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, DF, 6 jun. 2024. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/decreto/d12048.htm

Acesso em: 05 de novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 out. 2025. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2023-2026/2025/Decreto/D12686.htm

Acesso em: 11 de novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 out. 2001. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm Acesso em: 10 de

novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, e

estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm

Acesso em: 10 de novembro de 2024

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 ago. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que dispõe sobre o acesso a informações. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 maio 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7724.htm.

Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, 23 dez. 1996.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 24 de novembro de 2024

BRASIL. Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 nov. 2000. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 3 out. 2003. Disponível em: <https://sain.uneb.br/wp-content/uploads/2025/07/Estatuto-da-Pessoa-Idosa.pdf> Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*: seção 1, Brasília, DF, p. 8-10, 21 jun. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 03 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 27 out. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm. Acesso em: 04 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm Acesso em: 11 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 dez. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 dez. 2016 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm

Acesso em: 11 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 25 dez. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20192022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 03 de novembro de 2025

BRASIL. Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Institui incentivo financeiro educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera as Leis nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. *Diário Oficial da União*: Seção 1, Brasília, 17 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L14818.htm Acesso em: 05 de novembro de 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 19 jul. 2000. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-2000> Acesso em: 05 de novembro de 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 6, de 10 de dezembro de 2020. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos

(EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-esupervisaoda-educacao-superiores/30000-uncategorised/85191-parecerceb-2020>.

Acesso em: 05 de novembro de 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1 jun. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacao/pdfarq/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 05 de novembro de 2025

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf> Acesso em: 10 de novembro de 2025

BRASIL. Projeto de Lei nº 2.679, de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir as pessoas idosas na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2444836> Acesso em: 13 de novembro de 2025

BRASIL. Senado Federal. *Estatuto da Pessoa com Deficiência : Lei nº 13.146/2015*. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/554329/estatuto_da_pessoa_com_deficiencia_3ed.pdf. Acesso em: 11 de novembro de 2025

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. *PNE chega a seu décimo ano em 2024 com 90% de seus dispositivos descumpridos, 13% em retrocesso e 30% com lacuna de dados*. São Paulo, 17 jun. 2024. Disponível em: <https://campanha.org.br/noticias/2024/06/17/pne-chega-a-seu-decimo-anoem2024-com-90-de-seus-dispositivos-descumpridos-13-em-retrocesso-e-30comlacuna-de-dados/> . Acesso em: 12 de novembro de 2025

CARNEIRO, Everton Nery. *A Hermenêutica da (Auto)Biografia: O Tempo*. [No Prelo]

COSTA, Joice de Lima; DE OLIVEIRA, Elialdo Rodrigues. A fenomenologia como método científico para pesquisa em educação: análises de 2016 a 2019 em Roraima - UERR/IFRR. *Ekstasis: Revista de Hermenêutica e Fenomenologia*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 201–214, 2021. DOI: 10.12957/ek.2021.58626. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/Ekstasis/article/view/58626>. Acesso em: 24 de novembro de 2025

DEON, Vanessa Aparecida. A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil a partir das concepções de alfabetização instrumental e formação humana integral. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, nº 23, 2 de julho de 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/23/atrajectoria-da-educacao-dejovens-e-adultos-no-brasil-a-partir-das-concepcoesde-alfabetizacaoinstrumental-e-formacao-humana-integral> Acesso em: 04 de novembro de 2025

FRAZÃO, Dilva. *Paulo Freire, Educador Brasileiro*. Ebiografia, 2022. Disponível em: https://www.ebiografia.com/paulo_freire/ Acesso em: 02 de outubro de 2023

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos*. 14ª ed. ver. Atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011

GUEDES, Viviane de Jesus. *As novas tecnologias como instrumento facilitador no trabalho pedagógico para alunos com deficiência na EJA*. Orientadora: Jocenildes Zacarias Santos. 2024. 120f. Dissertação. (Programa de PósGraduação em Educação de Jovens e Adultos)- Departamento de

Educação, DEDC- Universidade do Estado da Bahia, Salvador, BA, 2024.
Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/bc219492-c32b-4bbb-af86d91ef7270aeb>

Acesso em: 15 de novembro de 2025

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C.. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108–130, maio 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/abstract/?lang=pt>

‡ Acesso em: 05 de novembro de 2025

LOPES, Giovana Cerqueira; LINO, Lucília Augusta. Educação de jovens e adultos e educação especial no contexto da educação inclusiva: confluências. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano

06, Ed. 05, Vol. 03, pp. 46-72. Maio de 2021. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/inclusivaconfluencias>

Acesso em: 14 de novembro de 2025

MANTOAN, M. T. E. Currículo Lattes. Plataforma Lattes – CNPq, 2025. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/1568940831784716> Acesso em: 24 de novembro de 2025

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O Que É? Por Quê? Como Fazer?. São Paulo: Moderna, 2003. 95p.

MARCONI, Marina De Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de Metodologia Científica. 9. ed. – [2. Reimpr.]. - São Paulo: Atlas, 2023

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia Científica. 8. ed. Barueri [SP]: Atlas, 2022

MARCONI, Marina De Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Metodologia Do Trabalho Científico: Projetos De Pesquisa, Pesquisa Bibliográfica, Teses de Doutorado, Dissertações de Mestrado, Trabalhos de Conclusão de Curso. 9. ed. - [3ª Reimpr.] - São Paulo: Atlas, 2024

MENDES, R. M.; MISKULIN, R. G. S.. A Análise de Conteúdo como uma

Metodologia. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 165, p. 1044–1066, Jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143988> Acesso em: 22 de dezembro de 2024

MONDINI, Fabiane; PAULO, Rosa Monteiro; MOCROSKY, Luciane Ferreira. As Contribuições da Fenomenologia à Educação. v.1. *In*: Anais do V Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos, 5., v.1. Anais [...] Foz do Iguaçu, PR: 2018. Disponível em: <https://sepeq.org.br/eventos/vsipeq/documentos/98629980087/11> Acesso em: 05 de outubro de 2024

NUNES, Ginete Cavalcante; NASCIMENTO, Maria Cristina Delmondes; ALENCAR, Maria Aparecida Carvalho de. Pesquisa científica: conceitos básicos. ID on line. Revista de psicologia, [S. l.], v. 10, n. 29, p. 144–151, 2016. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/390>. Acesso em: 24 de novembro de 2025

PAIM, Vagner de Cerqueira. Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no plano municipal de educação de Conceição do Jacuípe: desafios e propostas. Orientadora: Érica Valéria Alves. 2021. 133f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/0f9ead15-5d47-464b-8561-a13b64e3727b> Acesso em: 10 de novembro de 2025

PROCESSO. *In*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa.: Priberam, [s.d.]. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/processo> Acesso em: 05 de agosto de 2025

SANTOS, Luciene Leal Alves Goes dos. Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência: pesquisa-ação na EJA em uma Escola Municipal de Salvador. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Patrícia Carla da Hora Correia. 2020. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/5b427981-f4eb-41a9-b753->

[8d23a8428c6c](#) Acesso em: 10 de novembro de 2025

SILVA, Dagmar de Melo e; SILVA, Leiliane Domingues da. Por que precisamos falar de inclusão?. Diálogos e Diversidade, Jacobina - BA, v. 1, p. e12460, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/rdd/article/view/12460>. Acesso em: 24 de novembro de 2025

SILVA, Itaciara de Oliveira Carmo da Silva. Contribuição interdisciplinar na educação de surdos na EJA: Possibilidades e desafios no município de São Francisco do Conde. Orientadora: Patrícia Carla da Hora Correia. 2021. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) –Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, 2021. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/81cbc52c-3671-4784-8b09-1d920cac82ee> Acesso em: 18 de novembro de 2025

SOARES, Rafaela Carla e Silva. A Educação Inclusiva de Jovens e Adultos: O que revelam as pesquisas. ANPEd, Pará, p. 1-5, Set-Out. 2021. Disponível em: https://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_47_7. Acesso em: 18 de setembro de 2023

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987

ZANELLA, Liane Carly Hermes. Metodologia de Pesquisa. 2. ed. Rev. Atual. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011. 134 p. Disponível em: <http://www.atfcursosjuridicos.com.br/repositorio/material/3leitura-extra-02.pdf>.

Acesso em: 18 de março de 2025