



## Deficiência intelectual e EJA: concepções de professores de ciências sobre a inclusão escolar

*Isabella Delamain Fernandez Olmos*  
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM, Brasil

*Juliane Aparecida de Paula Perez Campos*  
Universidade Federal de São Carlos – UFScar, Brasil

### RESUMO

A Educação de alunos com deficiência intelectual na modalidade da EJA é negligenciada e secundarizada. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo explicitar as concepções de professores de Ciências sobre a inclusão e o aluno com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos. O trabalho possui caráter qualitativo descritivo e é classificado como colaborativo. A pesquisa contou com a participação de dois professores de Ciências, e a coleta de dados se deu a partir de observações e de entrevistas realizadas a partir de roteiros semiestruturados. Os dados coletados foram transcritos e analisados a partir da análise de conteúdo com categorização temática. Os resultados demonstram grande lacuna na formação dos docentes para o trabalho com os alunos com deficiência intelectual que frequentam a EJA e a pouca ênfase dada a aspectos relacionados à importância do ensino de Ciências na efetivação dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos em questão.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação especial; ensino de ciências; deficiência intelectual; educação de jovens e adultos.

### INTELLECTUAL DISABILITY AND YOUTH AND ADULT EDUCATION: SCIENCE TEACHER'S CONCEPTIONS ABOUT SCHOOL INCLUSION

### ABSTRACT

The education of students with intellectual disabilities in the modality of EJA is neglected and secondary. In this sense, the present article aims to explain the conceptions of science teachers about inclusion and the student with intellectual disabilities in Youth and Adult Education. The work has a descriptive qualitative character and is classified as collaborative. The research had the participation of two science teachers and data collection took place from observations and interviews conducted from semi-structured scripts. The collected data were transcribed and analyzed from the content analysis with thematic categorization. The results demonstrate a large gap in the training of teachers to work with students with intellectual disabilities who attend the EJA and the little emphasis given to aspects related to the importance of teaching Science in the realization of the teaching-learning processes of the students in question.

**KEYWORDS:** special education; science teaching; intellectual disabilities; youth and adult education.

## **DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y EJA: CONCEPTOS DE LOS PROFESORES DE CIENCIAS SOBRE LA INCLUSIÓN ESCOLAR**

### **RESUMEN**

La educación de alumnos con discapacidad intelectual en la modalidad de EJA és secundaria. En este sentido, el presente artículo pretende explicitar las concepciones de los profesores de ciencias sobre la inclusión y el alumno con discapacidad intelectual en la Educación de Jóvenes y Adultos. El trabajo tiene carácter cualitativo descriptivo y es clasificado como colaborativo. La investigación contó con la participación de dos profesores de ciencias y la recolección de datos se realizó a partir de observaciones y entrevistas realizadas a partir de guiones semiestructurados. Los datos recogidos fueron transcritos y analizados mediante análisis de contenido. Los resultados muestran un gran vacío en la formación de los profesores para trabajar con alumnos con discapacidad intelectual que asisten a la EJA y el poco énfasis dado a los aspectos relacionados con la importancia de la enseñanza de las ciencias en la realización de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

**PALABRAS CLAVE:** educación especial; enseñanza de las ciencias; discapacidad intelectual; educación de jóvenes y adultos.

### **1 INTRODUÇÃO**

O campo de estudo sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual tem ganhado cada vez mais visibilidade e reconhecimento, tanto em eventos acadêmicos quanto em pautas legais, sendo considerada, pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como uma ação pedagógica, cultural, social e política (Brasil, 2008). A educação inclusiva, paradigma fundamentado na ideia de que não existe dissociação possível entre a igualdade e a diferença, percorre o direito de acesso ao ensino regular para estudantes que tiveram tal acesso negado e deve contar com o apoio dos diferentes profissionais da educação, como os professores das diferentes disciplinas, membros da direção e os professores de Educação Especial, e deve ocorrer nos diferentes níveis de ensino, oferecendo sempre a possibilidade de recursos de apoio aos estudantes em questão.

De acordo com a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades” (Brasil, 2008, p.15). Dentro de tais modalidades, destaca-se a Educação de Jovens e Adultos (EJA), categoria da educação que tem como objetivo, a partir de uma dívida social, incluir no sistema educacional os estudantes que foram excluídos da escola ou impedidos de estudar por diversos motivos (Rodrigues; Rodrigues, 2011). Tal modalidade, desde que foi reconhecida, enfrenta diversos desafios, uma vez que pode ser caracterizada, para muitos, como um ambiente que recebe alunos que não são dignos de uma educação de qualidade. (Haddad; Di Pierro, 2000; Strelhow, 2010).

Além disto, quando analisamos as políticas educacionais no âmbito da prática, constata-se a secundarização do Educação de Jovens e Adultos (EJA) quando comparada às demais modalidades de ensino existentes (Di Pierro, 2010).

Segundo o parecer CNE/CEB n. 11/2000, a EJA:

Representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas (Brasil, 2000, p. 5).

Em relação à Educação Especial, verifica-se nos últimos anos um aumento geral no número de matrículas de alunos com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos. Tal crescimento apresenta caráter gradual ao longo da última década e demonstra pequena queda no ano de 2019, o que pode ser reflexo da falta de serviços de apoio especializados dentro da modalidade da EJA e da falta de interesse e investimento governamental. (Bins, 2013; Caimi; Luz, 2018).

Mesmo que tais matrículas, de um modo geral, tenham crescido nos últimos anos, ainda é nítida, como apontado anteriormente, a falta de apoio da modalidade da Educação Especial no contexto da EJA, caracterizado pela falta de comprometimento governamental, o que faz com que, por muitas vezes, os alunos com deficiência que frequentam a EJA se tornem invisíveis aos olhos dos profissionais da educação que os deveriam acolher, uma vez que ainda são considerados, por muitos, como incapazes de se desenvolverem intelectualmente (Bins, 2013; Caimi; Luz, 2018).

Tal invisibilidade se configura como o reflexo de uma trajetória de ignorância proposital frente às modalidades supracitadas, o que caracteriza tais grupos como não carentes de ações ou de projetos específicos. Os sujeitos atendidos pela Educação Especial e pela Educação de Jovens e Adultos necessitam de reconhecimentos para além de suas vulnerabilidades ou carências, uma vez que os esforços voltados para tais modalidades devem ir além do “preenchimento de lacunas” e precisam, desse modo, deixar para trás a ideia de que os estudantes que as frequentam não são capazes de aprender (Haas, 2015).

No mais, a EJA, por ter como característica principal o acolhimento de alunos que foram excluídos do sistema educacional, apresenta diversas peculiaridades que devem ocupar um papel central quando se discute uma educação de qualidade na EJA. Para que tal objetivo seja alcançado, faz-se necessário que os professores atuantes em tal modalidade de ensino sejam formados para pensar nas características de seus estudantes, levando em conta todo o histórico de vida dos mesmos e as experiências que os alunos levam para dentro da escola. Entre esses alunos, estão os estudantes público-alvo da Educação Especial, que também devem ser motivo de preocupação dos docentes (Duarte, 1993; Bezerra; Santana, 2011).

Portanto, é importante que as lacunas existentes nas políticas voltadas exclusivamente aos alunos com deficiência inseridos na modalidade de Jovens e Adultos sejam confrontadas. De acordo com Haas (2015), tais declarações não levam em consideração os reais problemas enfrentados por esses estudantes, como, por exemplo, os impedimentos relacionados à obtenção de serviços de apoio por alunos com deficiência, o que faz com que elas devam ser revistas por gestões escolares.

Tal desencontro entre a realidade dos alunos PAEE (Alunos Público-Alvo da Educação Especial) e as ideias trazidas nas legislações causa grande descontinuidade no oferecimento de serviços relacionados à Educação Especial dentro da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, o que acaba refletindo em pouco interesse acerca das necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial que frequentam a EJA, o que se traduz em poucos espaços de discussão em relação à formação de professores e ao currículo, o que abre espaço para uma visão reducionista acerca do público em questão (Campos; Duarte, 2011; Haas, 2015). Nessa realidade, os docentes formados em diferentes licenciaturas, a partir de um contato mais próximo com os alunos dentro das salas de aula, podem auxiliar no processo de desenvolvimento desses estudantes quando possuem formações, iniciais ou continuadas, voltadas para o atendimento da diversidade dentro da sala de aula. Dessa forma, torna-se imprescindível a oferta, aos professores do ensino regular da Educação de Jovens e Adultos, de formações e recursos pedagógicos que os auxiliem na execução de um trabalho baseado nas necessidades dos estudantes. (Pletsch, 2009; Siems, 2012; Manzini, 2018).

Quando retratamos especificamente o Ensino de Ciências para alunos com deficiência, podemos constatar baixo interesse acadêmico sobre as possibilidades de tal disciplina como auxiliar do processo de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem de alunos PAEE e uma grande dificuldade dos docentes especializados no trabalho com alunos com deficiência, o que apresenta relação direta com a formação inicial e continuada deles frente a essa temática (Silva *et al.*, 2018).

Nesse contexto, revisões bibliográficas que documentaram os estudos produzidos em relação à temática apresentada apontam algumas pesquisas que relacionam o Ensino de Ciências e a Educação Inclusiva, principalmente quando levamos em consideração o ensino de física para alunos com deficiência visual e a construção de materiais didáticos relacionados à estrutura das células (Silva; Bego, 2018; Stella; Massabni, 2019). Tais levantamentos se tornam preocupantes uma vez que outros alunos público-alvo da Educação Especial, que não os com deficiência visual, muitas vezes não são contemplados, quando se analisa a restrição de trabalhos à produção de materiais didáticos dentro de um único tema, uma vez que o ensino de Ciências é muito amplo e vai muito além de conhecimentos biológicos específicos,

relacionando-se ao entendimento do sujeito e a suas relações diárias com o outro e com o meio ambiente (Krasilchik, 2000).

A maior produção de trabalhos voltados para o ensino de física a alunos com deficiência visual é realizada por Camargo, Nardi e Veraszto (2008), que produzem materiais que abordam, entre outras temáticas, as dificuldades dos licenciandos de física em lidar com alunos com deficiência visual, a produção de materiais didáticos táteis para o ensino de física, a dificuldade de comunicação entre alunos com deficiência visual e seus professores e o emprego de linguagens acessíveis para o processo de ensino-aprendizagem do público em questão (Camargo; Nardi, 2007; Camargo; Nardi; Veraszto, 2008; Camargo, 2012; Rodrigues; Camargo, 2017).

Sobre o ensino de Ciências para alunos com deficiência intelectual, Santos e colaboradores (2019), ao investigarem a relação entre o professor de matemática e o professor de Educação Especial nas salas comuns, enfatizam a importância de um trabalho colaborativo entre os professores envolvidos no processo de ensino dos alunos e também entre a gestão. Segundo os autores, é importante que os professores tenham clareza sobre suas responsabilidades dentro da sala de aula e busquem um novo fazer pedagógico baseado na heterogeneidade que existe dentro do ambiente escolar (Santos *et al.*, 2019). O ensino de matemática para alunos com deficiência intelectual também é abordado por Miranda e Pinheiro (2016), que também demonstram a importância de intervenções pedagógicas que levem em conta as peculiaridades do estudante.

Ainda em relação ao mesmo público e ao ensino de Ciências Naturais, salienta-se a importância de uma mediação que deve ser realizada pelo professor de Educação Especial no Atendimento Educacional Especializado, fator primordial para a efetivação dos processos de inclusão e que deve ser efetivado também na Educação de Jovens e Adultos (Costa *et al.*, 2015).

Dessa forma, o aumento de matrículas de alunos com deficiência intelectual na EJA e a lacuna de formação de professores de Ciências para o trabalho com alunos público-alvo da Educação Especial explicitam a importância de um estudo que busque entender as concepções de professores da disciplina de Ciências que atuam na EJA frente a diferentes temáticas que se desenvolvem em torno da inclusão de alunos com deficiência intelectual.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

A pesquisa em questão é parte da dissertação intitulada “Perspectivas de professores de Ciências sobre atuação com aluno com deficiência intelectual na EJA”, defendida pelo programa de Pós-graduação em Educação Especial da UFSCar, e apresenta um enfoque

qualitativo descritivo, uma vez que o objetivo do estudo está relacionado com o levantamento de opiniões, atitudes e crenças de um grupo, e devido ao fato de que o pesquisador pode ser caracterizado como o agente principal do trabalho (Lüdke; André, 1986; Gil, 2008). Além disso, a pesquisa se caracteriza como colaborativa por se fundamentar na participação conjunta do pesquisador e do professor no processo de produção de conhecimento, com o objetivo de mudanças nas práticas educativas (Ibiapina, 2016). Neste tipo de pesquisa, os indivíduos se tornam co-autores durante o processo de construção de novas ideias e concepções (Ibiapina; Ferreira, 2005).

## 2.2 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

O trabalho em questão foi submetido à avaliação e aprovação do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação da cidade em que a pesquisa foi realizada e posteriormente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos da UFSCar, a partir do CAEE: 16123019.5.0000.5504. Os professores que demonstraram interesse em participar da pesquisa foram contatados para a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## 2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa dois professores, que serão mencionados neste documento a partir de nome fictícios. Os professores participantes ministram a disciplina de Ciências na Educação de Jovens e Adultos, mas possuem experiências formativas e profissionais diferentes, uma vez que somente a professora Marta já trabalhou com alunos com deficiência intelectual em sua sala de aula.

A professora supracitada atua na rede municipal e estadual de ensino há mais de quinze anos, enquanto o professor Maurício atua como professor da rede municipal há pouco tempo, uma vez que se dedicou até 2017 à carreira acadêmica, finalizando um pós-doutorado na área de genética.

## 2.4 LOCAL DA PESQUISA

No município em que a pesquisa foi realizada, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos é separada em diferentes níveis de ensino, que são a FUMEC (Fundação Municipal para Educação Comunitária), voltada exclusivamente para o processo de alfabetização dos alunos, a EJA Ensino Fundamental II, que é dividida em quatro módulos de acordo com os anos do ensino regular, e a EJA Ensino Médio.

As entrevistas com os professores participantes e as observações em sala de aula foram realizadas nas escolas em que cada um dos docentes atua.

## 2.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Dois instrumentos foram utilizados durante a etapa de coleta de dados da pesquisa, sendo eles: (a) diário de campo, (b) dois roteiros para entrevistas semiestruturadas.

Durante as observações em sala e aula, foram produzidas notas de campo. Neste instrumento foram registrados diferentes aspectos relacionados ao conteúdo ministrado pelos docentes durante o período de observação, a atuação do professor em sala de aula, os recursos e metodologias utilizadas pelos docentes e as considerações da pesquisadora em relação ao comportamento dos alunos (Bodgan; Biklen, 1994; Araújo *et al.*, 2013).

As entrevistas foram realizadas por meio de dois roteiros semiestruturados. Um deles tinha como objetivo obter informações sobre a formação dos professores participantes e suas trajetórias profissionais, e o segundo teve o intuito de entender a relação dos docentes com a EJA, as individualidades de tal modalidade de ensino e suas concepções sobre a Educação Especial, inclusão escolar, trabalho em colaboração e as possibilidades do Ensino de Ciências como participante do processo de inclusão.

## 2.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Para a execução da coleta dos dados, houve a realização de observações em sala de aula e de entrevistas semiestruturadas com cada um dos docentes participantes.

As observações se configuram como um procedimento importante, uma vez que permitem que o pesquisador consiga obter grande quantidade de detalhes relacionados à pesquisa. De acordo com Oliveira (2010), tal procedimento permite um melhor entendimento sobre o comportamento dos participantes frente à temática de estudo e ao contexto da situação observada. As observações em sala de aula foram realizadas em dois contextos distintos, em que se somaram oito horas para cada um dos docentes.

Durante tais observações, foram realizadas notas de campo, que se configuram como uma tecnologia qualitativa que permite a compreensão do objeto de estudo em diferentes dimensões, possibilitando que o pesquisador obtenha informações e as preserve, respeitando a maneira como elas foram transcritas ou registadas (Bodgan; Biklen, 1994; Araújo *et al.*, 2013).

Além das observações, como disposto acima, foram realizadas entrevistas a partir de dois roteiros semiestruturados. Para tais, as pesquisas foram lidas em voz alta e todo o processo

foi gravado para posterior transcrição dos dados coletados. Nenhuma das entrevistas, que tiveram duração aproximada de uma hora, sofreu qualquer tipo de interrupção durante sua realização.

## 2.7 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados durante as observações e as entrevistas foram analisados a partir dos critérios da metodologia de análise de conteúdo com categorização temática propostos por Franco (2005). De acordo com a autora, tal escolha metodológica se relaciona com a interpretação de mensagens transmitidas por diferentes grupos em contextos diferentes. Esse tipo de análise envolve a interação entre locutor e interlocutor, que permite a classificação de elementos de análise a partir de suas semelhanças e diferenças (Franco, 2005).

As entrevistas foram transcritas na íntegra, de acordo com a visão naturalista do processo de transcrição. Os dados transcritos foram averiguados por um colaborador para confirmação da concordância e fidedignidade das informações apresentadas. Os textos obtidos foram revisados e as falas dos docentes foram destacadas e organizadas em diferentes quadros, o que permitiu a identificação dos diferentes temas de análise.

Após essa etapa, os dados foram organizados em categorias temáticas, que subsidiaram toda a análise e discussão da pesquisa. Para o artigo em questão, serão apresentados os resultados e discussões acerca da primeira categoria de análise, intitulada “Perspectivas de professores de Ciências da EJA sobre inclusão escolar e o ensino aos alunos com deficiência intelectual”. Todas as categorias podem ser observadas no quadro a seguir.

**Quadro 1** – Categorias de análise

<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>
Perspectivas de professores de Ciências da EJA sobre inclusão escolar e o ensino aos alunos com deficiência intelectual	Concepções relacionadas à inclusão e ao aluno com deficiência intelectual
	Concepções relacionadas ao ensino de Ciências
Prática pedagógica de professores de Ciências da EJA e atuação frente a alunos com deficiência intelectual	Planejamento
	Adaptação curricular e de materiais para alunos com deficiência intelectual
	Desafios relacionados à atuação docente frente a alunos com deficiência intelectual na EJA
	Atuação da professora de Educação Especial
	Gestão escolar e seu papel nos processos de inclusão
	Formação docente para o trabalho com alunos com deficiência intelectual

Fonte: Elaborado pelas autoras.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Os resultados aqui apresentados descrevem aspectos que estão relacionados à maneira como os professores participantes concebem a modalidade da EJA e a inclusão dos alunos com deficiência intelectual na rede regular de ensino. Os dados estão organizados de acordo com o procedimento de categorização temática.

#### **3.1 PERSPECTIVAS DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA EJA SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR E O ENSINO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

As perspectivas dos docentes serão analisadas a partir de duas subcategorias, sendo elas: (1) Concepções relacionadas à inclusão e ao aluno com deficiência intelectual e (2) Concepções relacionadas ao Ensino de Ciências.

##### **3.1.1 Concepções relacionadas à inclusão e ao aluno com deficiência intelectual**

Durante a realização das entrevistas com ambos os docentes participantes, foram levantadas questões sobre as dificuldades e os pontos positivos relacionados à inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial no ensino regular. Durante tais momentos, a docente Marta relatou:

Ao mesmo tempo que eu acho muito difícil, por que é um desafio pra nós professores, por não sabermos trabalhar com esse aluno, eu acho que é interessante pra ele, por que ai ele fica em um grupo heterogêneo, né? Os... os que são considerados entre aspas normais, podem puxar esse aluno...pra cima...pode dar uma melhorada com ele (Marta, entrevista, grifo da autora).

De acordo com a docente, as dificuldades intrínsecas ao processo de inclusão se originam das lacunas na formação para o trabalho com alunos com deficiência, o que faz com que sua própria atuação frente a esses estudantes se torne muito mais difícil. Entretanto, a professora relata que acredita que a inclusão seja benéfica para o aluno, já que, dessa maneira, os outros estudantes podem “puxá-lo para cima”. A fala da professora Marta pode ainda estar relacionada à atribuição de responsabilidade do aluno com deficiência intelectual para os seus colegas de classe, o que também apresenta íntima relação com a formação da professora para o trabalho com os alunos em questão.

A pesquisa de Pletsch (2009), que objetivou realizar o levantamento de aspectos relacionados à formação de professores em relação a suas atuações frente a alunos PAEE dentro

do ensino regular, relaciona-se com a fala da professora, uma vez que destaca a dificuldade dos docentes em trabalhar com o público em questão. Esses professores relatam não se sentir aptos a receber, em sala de aula, um aluno público-alvo da Educação Especial.

A figura do professor deveria ser encarada como peça fundamental na realização e desenvolvimento de uma reforma educacional que tenha como objetivo garantir a inclusão. Tal ação é mais um dos diversos desafios a serem enfrentados na escola e no processo de ensino dos estudantes (Rodrigues; Rodrigues, 2011; Rosin-Pinola; Del Prette, 2014).

Rodrigues e Rodrigues (2011), ao analisarem as concepções de professores formados em Educação Especial sobre o despreparo de professores especializados em diferentes licenciaturas para lidarem com alunos PAEE dentro da sala de aula, reforçam a necessidade formativa voltada para a inclusão em todas as modalidades docentes, para que, com o conhecimento adequado, eles possam se basear em práticas realmente inclusivas.

Frente à dificuldade da professora Marta em atuar com alunos público-alvo da Educação Especial e, ao mesmo tempo, seu reconhecimento sobre a importância de uma formação continuada que aborde estratégias referentes ao ensino do aluno PAEE, destacam-se as considerações de Rosin-Pinola e Del Prette (2014) que, ao analisarem o contexto das escolas brasileiras, também chamam atenção sobre a formação dos professores para a inclusão e sobre as políticas que permeiam tal temática, enfatizando a necessidade de formação do professor frente às suas relações com todos os alunos no ambiente da sala de aula. A ideia de uma inclusão baseada em leis e declarações, por mais necessária que seja, não efetua diretamente o processo inclusivo, criando apenas representações e conceitos do que seria de fato a inclusão (Mendes, 2002).

A existência da ideia, na fala apresentada, de que os estudantes considerados “normais” poderiam puxar o aluno com deficiência, dando uma “melhorada com ele”, abre espaço para discussões a respeito de concepções prévias relacionadas ao aluno com deficiência, que podem o legitimar como alguém que precisa ser moldado, e também para reflexões acerca da rejeição da responsabilidade sobre estudante para outras pessoas, o que vai ao encontro de diferentes relatos de professores de Educação Especial sobre suas opiniões em um estudo realizado por Aguiar e Souza (2015). Neste trabalho, as docentes de educação especial realizam denúncias a respeito da grande dificuldade dos professores do ensino comum em aceitar o aluno público-alvo da Educação Especial como sendo de suas responsabilidades (Aguiar; Souza, 2015).

Na constatação da docente, podemos identificar uma visão que provavelmente aponta o aluno com deficiência como aquele que não possui capacidade de aprender sozinho. O trabalho com o aluno público-alvo da Educação Especial, independente da formação do professor,

deveria se basear nas potencialidades do estudante e não no que ele ainda não consegue realizar (Pereira, 2008).

O professor Maurício também foi questionado a respeito de suas opiniões acerca da temática da inclusão, e relatou:

Eu acho que a rede ela deve fazer conforme manda a legislação mesmo, que é a inclusão sem... em escola regular, com os alunos regulares... é... problemático na rede, porque falta professor de educação especial, tem... a prefeitura por algum motivo da política dela ela concentrou em alguns lugares (Maurício, entrevista).

A fala apresentada acima demonstra que o professor acredita que a inclusão escolar seja necessária, mas a entende como algo problemático dentro das diferentes modalidades de ensino inseridas na rede municipal de ensino, uma vez que os professores especializados em Educação Especial se encontram concentrados apenas em algumas escolas, deixando estudantes, principalmente da EJA, sem nenhum atendimento específico.

A falta de professores de Educação Especial nas escolas, principalmente da EJA, caracteriza mais uma vez a secundarização desta modalidade de ensino e uma baixa preocupação com processo educacional destes alunos, principalmente os alunos público-alvo da Educação Especial (Barzotto *et al.*, 2010, Freitas; Campos, 2014).

Em relação às suas concepções sobre os alunos com deficiência intelectual, ao caracterizar sua aluna PAEE, a professora Marta realizou as seguintes falas:

*Eu não fazia nem ideia, uma menina bonita, com cara de saudável, sorridente, carinha boa...* (Fala da professora Marta retirada da nota de campo, 25/09/2019).

*É uma moça aparentemente saudável...mas não aprendeu a ler, né...não aprendeu a ler e não aprendeu a escrever... uma é uma pessoa que tem uma casa, tem uma família né... consegue administrar um lar, cozinhar, passar, lavar...* (Marta, entrevista).

As falas apresentam certas concepções específicas sobre a maneira como se acredita que a pessoa com deficiência intelectual deve ser, o que pode abrir espaços para a legitimação de discursos que se baseiam na incapacidade (Mello; Nuernberg, 2012). Quando o aluno com deficiência intelectual é qualificado principalmente a partir dos trabalhos técnicos e manuais que consegue realizar, é provável que ele esteja sendo caracterizado por meio de uma visão limitante, o que pode moldar a atuação do professor frente a esse estudante.

Piccolo (2015), em sua obra “Por um pensar sociológico sobre a deficiência”, chama atenção para uma visão em relação à deficiência que a enxerga como uma tragédia pessoal, o que influencia de maneira direta no jeito como a própria pessoa que apresenta determinadas

condições de vida vai se enxergar perante a sociedade. A ideia de que uma pessoa com deficiência intelectual não consegue ter uma vida independente vai ao encontro do modelo médio da deficiência, que postula uma necessidade de ajuste daqueles considerados como “anormais” para que possam se encaixar nos moldes sociais impostos (Piccolo, 2015).

Existe, então, a necessidade de que o problema pare de ser visto como responsabilidade da própria pessoa com deficiência e comece a ser entendido como uma responsabilidade social (Piccolo, 2015). Voltamos então aos muros da escola. Os alunos com deficiência ali inseridos estão realmente participando ativamente das atividades propostas em sala de aula e das experiências sociais oferecidas por esse tipo de ambiente?

Embora o professor Maurício não tenha, em sua própria sala de aula, alunos com deficiência intelectual, ele pontua:

*É... então... isso me, primeira coisa que me remete é alunos que a gente teve e tem, que tem bastante dificuldade (Maurício, entrevista).*

Tal consideração nos remete a um entendimento simplista do aluno com deficiência intelectual como aquele que possui diferentes dificuldades voltadas à assimilação de conteúdos e nos faz voltar à temática de formação docente frente à educação especial e à dificuldade dos professores em lidarem com esses alunos (Pletsch, 2009). Uma conceituação tão vaga apresenta relação com uma falta de conhecimento acerca da inclusão de um modo geral, podendo estar relacionada, inclusive, a uma visão medicalizante e culpabilizante daqueles que não possuem nenhum tipo de deficiência, mas apresentam dificuldade em se encaixar nos padrões da escola tradicional.

### **3.1.2 Concepções relacionadas ao Ensino de Ciências**

Para que uma análise sobre as concepções dos professores em relação ao ensino de Ciências seja realizada, consideraremos as possibilidades do ensino desta disciplina como auxiliar à inclusão escolar, principalmente no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência intelectual inseridos na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Neste sentido, destaca-se as falas:

*Ah... eu acho que pode sim... quando a gente fala de... nós falamos de sexualidade, falar de prevenção... tá, quando falamos de prevenção de doenças, quando falamos de higiene...é... eles entendem, acho que entendem né, pra conhecer o próprio corpo...enfim...acho que de uma maneira assim, acho que nós podemos contribuir sim (Marta, entrevista).*

*Várias formas na verdade... ahn... eu.... a minha concepção da minha aula é que a ciência... usar a ciência pra ampliar o entendimento de mundo dos alunos... então... eu acho que isso serviria pra qualquer aluno mas, para os alunos especiais que eles se v... entendessem melhor no mundo, que eles soubesse interpretar melhor... isso também talvez já fosse uma forma de inclusão, eu entendo que talvez alguns alunos... dependendo da deficiência que eles tenham eles tenham até o interesse assim em talvez... entender mais sobre sua própria condição... ou procurar os meios de como é... se aprofundar naquilo... eu acho que talvez as ciências... as ciências deem as ferramentas... talvez não de todas as respostas, mas se der as ferramentas para aquele aluno se entender tanto como indivíduo, enfim... como cidadão, mas... na sua própria condição (Maurício, entrevista).*

A professora Marta pontua que acredita nas possibilidades do ensino de Ciências e que ele pode se configurar como um meio de emancipação dos alunos com deficiência intelectual que frequentam a EJA, colocando-os a par de suas realidades e seus papéis sociais, além de mencionar a questão do autocuidado como uma das temáticas que podem ser desenvolvidas a partir da disciplina em questão. Quando tratamos do autocuidado, automaticamente tratamos de atividades de vida diária, que também devem ser levadas em consideração pelo docente e pela gestão escolar durante o planejamento das aulas e atividades letivas (Silva; Oliveira, 2016). É importante que o Jovem e o Adulto com deficiência intelectual tenham acesso a recursos que facilitem suas atividades diárias e que entendam a importância de cuidados com o corpo e com a mente.

O professor Maurício relata acreditar na disciplina de Ciências como facilitadora de uma ampliação do entendimento de mundo dos alunos, e como uma ferramenta para que os estudantes com deficiência intelectual consigam entender melhor sobre sua própria condição e seu lugar no mundo.

Quando levamos em consideração o Ensino de Ciências para alunos com deficiência, encontramos principalmente trabalhos acadêmicos que relacionam essa disciplina ao processo de ensino-aprendizagem de alunos com deficiência visual (Manga, 2013; Beckers *et al.*, 2014; Heinzen, 2015; Costa, 2017), o que demonstra pouco interesse acadêmico a respeito de tal assunto e a necessidade da criação de políticas públicas que reforcem a importância de todas as disciplinas para a efetivação de uma educação de fato inclusiva (Silva; Bego, 2018).

As ideias dos professores trazem concepções e considerações importantes e necessárias a respeito da importância do ensino de Ciências para os alunos com deficiência intelectual, temática que inspirou este trabalho.

Por muitas vezes, a falta de preparo docente faz com que uma utilização reflexiva e planejada das possibilidades do ensino dessa disciplina como auxiliar no desenvolvimento autônomo de alunos com deficiência intelectual não aconteça. Segundo Bär (2014), existe uma precariedade na formação inicial dos professores de Ciências e de Biologia para o Ensino de

Jovens e Adultos, o que dificulta ainda mais uma prática diversificada e incluyente que se estabeleça a partir das particularidades relacionadas à modalidade da EJA.

É de extrema importância que os professores de Ciências consigam transformar uma linguagem científica em uma linguagem que esteja relacionada à situação real dos alunos para os quais lecionam, e que enfatizem uma docência baseada em práticas de cidadania (Silva *et al.*, 2018), de modo que a visão que relaciona o aluno com deficiência intelectual a alguém que não tem capacidade de aprender seja superada (Freitas; Campos, 2014).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Frente aos resultados expostos, fica clara a grande necessidade de formações voltadas para a atuação dos docentes frente aos alunos com deficiência intelectual que frequentam a Educação de Jovens e Adultos e sua aproximação com conceitos inerentes à Educação Especial. Nesse sentido, é importante destacar que algumas demandas dos professores são as mesmas, mesmo com a diferença de experiência no que diz respeito ao trabalho com alunos com deficiência intelectual, o que demonstra que as dificuldades são, de um modo geral, não dependentes de um trabalho prévio com alunos PAEE, uma vez que tal atuação não caracteriza a realização de um trabalho específico voltado para a inclusão desses estudantes.

Além disso, é evidente a secundarização da disciplina de Ciências no que diz respeito às concepções dos docentes sobre a inclusão escolar, o que demonstra a existência de dificuldades que estão além da atuação do professor relacionada à disciplina que leciona, o que pode fazer com que as possibilidades existentes dentro do ensino dos conteúdos de Ciências se percam frente às demais dificuldades dos professores e que não sejam exploradas da maneira como deveriam, uma vez que tal área do conhecimento pode se configurar como grande aliada na formação integral do jovem adulto com deficiência intelectual.

#### **REFERÊNCIAS**

AGUIAR, A. M. B.; SOUZA, M. A. C. Avaliação e Atendimento Educacional Especializado: Tensões, Possibilidades e \desafios. In: JESUS, D. M.; VICTOR, S. L.; GONÇALVES, A. F. S. (Coord.) *Formação, Práticas Pedagógicas e Inclusão Escolar no Observatório Estadual de Educação Especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini, 2015. p. 127-146.

ARAÚJO, L. F. S.; DOLINA, J. V.; MUSQUIM, C. A.; BELLATO, R.; LUCIETTO, G. C.; Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. *Brasileira de Pesquisa em Saúde*, v. 15, n. 3, p. 53-61, Mato Grosso, 2013.

BÄR, M. V. *O professor de ciências da educação de jovens e adultos: impasses na formação, impasses na atuação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2014.

BARZOTTO, V. H.; TREVIZO, D.; PRADO, R. B.; BOTTEGA, R. M. D. Tinta sobre Papel: Técnicas de escrita e representação de ilusões. *Web-Revista Discursividade*, v. 6, p. 16, 2010.

BECKERS, I. E.; PEREIRA, J. L. C.; TROGELLO, A. G. O processo de ensino-aprendizagem de Ciências em turmas com alunos deficientes visuais: percepções de professores. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 48, p. 127-140, 2014.

BEZERRA, F. G.; SANTANA, M. S. R. A Educação de Jovens e Adultos: notas históricas e proposições críticas. *Interfaces da Educação*, Paranaíba, v. 2, n. 5, p. 93-103, 2011.

BINS, K. L. G. *Adultos com deficiência intelectual incluídos da educação de jovens e adultos*: apontamentos necessários sobre adultez, inclusão e aprendizagem. 2013. 108 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

BODGAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação*: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 31 dez. 1996. p. 58.

BRASIL. Ministério Da Educação (Conselho Nacional de Educação). *Parecer CNE/CEB 11/2000*, Brasília: MEC, 2000. 64 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *MEC/seesp*, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CABRAL, L. S. A. *Educação Especial*: histórico, políticas e práticas. Ebook, Portal de Cursos Abertos, 2019.

CAIMI, F. E.; LUZ, R. N. Inclusão no contexto escolar: estado do conhecimento, práticas e proposições. *Educação Especial*, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 665-682, 2018.

CAMARGO, E. P. *Saberes docentes para a inclusão do aluno com deficiência visual em aulas de física*. São Paulo: UNESP, 2012, p. 274.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R. Dificuldades e alternativas encontradas por licenciandos para o planejamento de atividades de ensino de óptica para alunos com deficiência visual. *Revistas Brasileira de Ensino de Física*, v. 29, n. 1, p. 115-126, 2007.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R.; VERASZTO, E. V. A comunicação como barreira à inclusão de alunos com deficiência visual em aulas de óptica. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, v. 30, n. 3, p. 3401, 2008.

CAMPOS, J. A. 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. *Educação Especial*, Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 271-284, 2011.

CARDOSO, M. A.; PASSOS, G. A. L. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. *Educação Pública*, 2016. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/25/reflexes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente>. Acesso em: 20 maio 2020.

COSTA, A. M. F.; LIMA, S. A.; STADLER, R. C. L.; CARLETTO, M. R. A importância da tutoria no ensino de ciências naturais com alunos especiais. *Investigação em Ensino de Ciências*, v. 20, n. 1. p. 127-141, 2015.

COSTA, J. B. *Desenhando linhas inclusivas nas aulas de ciências: uma investigação na escola regular com uma aluna cega*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017.

DI PIERRO, M. C. A. Educação de jovens e adultos no plano nacional de educação: Avaliação, desafios e perspectivas. *Educação Social*, v. 31, n. 112, p. 939-959, 2010.

DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuições a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas: Autores Associados, 1993.

FERREIRA, F. F.; CUNHA, N. B. Desafios e evolução da EJA no Brasil. *Uningá*, v. 40, n.1, 2014.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. Brasília: Liber Livro, 2005.

FREITAS, M. A. S.; CAMPOS, J. A. P. P. Interface entre a EJA e a Educação Especial: o professor e a inclusão de jovens e adultos com deficiência intelectual. *Arquivos analíticos de políticas educativas*, v. 22, n. 85, 2014

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008, p. 200.

HAAS, C. Educação de jovens e adultos e educação especial: a (re)invenção da articulação necessária entre as áreas. *Educação*, v. 40, n. 2, p. 347-360, Santa Maria, 2015. doi: 10.5902/198464669038.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Brasileira de Educação*, n. 14, p. 108-194, 2000.

HADDAD, S.; SIQUEIRA, F. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. *Brasileira de Alfabetização – ABAlf*, v. 1, n. 2, p. 88-110, 2015.

HEINZEN, V. A. *Mapas táteis como recursos didáticos-suporte para o ensino de ciências aos alunos com deficiência visual*. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2015.

IBIAPINA, I. M. L. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I.M.L.M.; BANDEIRA, H.M.M.;

ARAÚJO, F.A.M. (org.). *Pesquisa colaborativa: multirreferenciais e práticas convergentes*. Piauí: Edefpi, 2016. p. 33- 62.

IBIAPINA, I. M. L.; FERREIRA, M. S. A. Pesquisa colaborativa na perspectiva sócio-histórica. *Linguagens, Educação e Sociedade*, n. 12, Teresina, 2005.

KRASILCHIK, M. Caminhos do ensino de Ciência no Brasil. *Em aberto*, v. 11, n. 55, p. 8, Brasília, 1992.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. A. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

MANGA, V. P. B. B. *O aluno cego e o ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MANZINI, E. J. Política de educação especial: considerações sobre público-alvo, formação de professores e financiamento. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, v. 22, n. 2, p. 810-824, 2018.

MELLO, A. G.; NUERNBERG, A. H. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, 2012.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M.; MARINS, S. (org.). *Escola inclusiva*. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p. 61-86.

MIRANDA, A. D.; PINHEIRO, N. A. M. O ensino da matemática ao deficiente intelectual: projetos de trabalho em uma perspectiva contextualizada e interdisciplinar. *Revista Educação Especial*, v. 29, n. 56, 2016.

OLIVEIRA, A. A. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. *FACEVV*, n. 4, p. 22-27, 2010.

OLIVEIRA, I. B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. *Educar*, Curitiba, n. 29, p. 83-100, 2007.

PEREIRA, M. A. *A importância do Ensino de Ciências: aprendizagem significativa na superação do fracasso escolar*. Programa de desenvolvimento educacional – PDE: Piraí do Sul, 2008.

PERES, M. A. C. A educação de jovens e adultos e analfabetismo na velhice: os idosos e a exclusão educacional. *Histedbr*, Campinas, n. 38, p. 225-236, 2010.

PICCOLO, G. M. *Por um pensar sociológico sobre a deficiência*. Curitiba: Appris, 2015.

PLETSCH, M. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar*, n. 33, p. 143-156, 2009.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores? *Educar*, Curitiba, n. 41, p. 41-60, 2011.

RODRIGUES, F. M.; CAMARGO, E. P. Construção de Maquetes no Contexto da Deficiência Visual: possibilidade para ensino de temas de astronomia no ensino fundamental II. *In: XXII Simpósio Nacional de Ensino de Física, 2017, São Carlos. Anais [...] São Carlos, 2017.*

ROSIN-PINOLA, A. R.; PRETTE, Z. A. P. D. Inclusão Escolar, Formação de Professores e Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. *Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.*

SANTOS, A. S.; AZEVEDO, K. O., SANTOS, L. S. Perspectivas e desafios dos alunos da EJA de uma escola estadual da Paraíba e suas inserções no mundo do trabalho. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, II, Campina Grande, 2015. Anais [...] Campina Grande, 2015.*

SANTOS, D. A. N.; LANUTI, J. E. O. E.; ROCHA, N. C.; BARROS, D. D. Educação Matemática: a articulação de concepções práticas inclusivas e colaborativas. *Educação Matemática em Pesquisa, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 254-276, 2019.*

SIEMS, M. E. R. Educação de jovens e adultos com deficiência: saberes e caminhos em construção. *Educação em Foco, v. 16, n. 2, p. 61-79, 2012.*

SILVA, D. A.; SOUZA, P. V. T.; BORGES, R. L.; SOBRINHO, M. F. Educação inclusiva em ciências e matemática: levantamento de publicações pertinentes ao tema em periódico especializado entre 202 e 2017. *Multi-Science Journal, v.1, n.1, p.36-40, 2018.*

SILVA, E. A.; OLIVEIRA, L. R. C. *Desenvolvimento de Ações Funcionais Concernentes ao Autocuidado de Jovens e adultos Deficientes Intelectuais*. Monografia (Licenciatura em Computação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

SILVA, L. V.; BEGO, A. M. Levantamento Bibliográfico sobre Educação Especial e Ensino de Ciências no Brasil. *Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 24, n.3, p. 343-358, 2018.*

SOTELO, D. M. Vivências e Historicidades: tecendo o currículo na educação de jovens e adultos. *Thema, v. 09, n. 02, p. 01-15, 2012.*

STELLA, L. F.; MASSABNI, V. G. Ensino de ciências biológicas: materiais didáticos para alunos com necessidades educativas especiais. *Ciência e Educação, v. 25, n. 2, Bauru, 2019.*

STRELHOW, T.B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. *Histedbr, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.*

VASCONCELOS, I. C. O. Violência escolar: morte da escola ou fênix? *Journal of Education, v. 7, n. 3, p. 45-73, 2019.*

## **SOBRE AS AUTORAS**

*Isabella Delamain Fernandez Olmos* é Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (concluída em 2016) e graduada em Ciências Biológicas na modalidade de licenciatura pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (concluída em 2018). É mestre em Educação Especial pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos e participa do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Escolarização da Pessoa com

Deficiência (GEPEPD-UFSCar). Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

Email: [belaolmos@hotmail.com](mailto:belaolmos@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7029-8768>

*Juliane Aparecida de Paula Perez Campos* tem Doutorado em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (2006), Mestrado em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (1999), Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (1996), e Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano (2006). Professora Associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (início em 2009). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) de março de 2019 a outubro de 2022.

Email: [jappcampos@gmail.com](mailto:jappcampos@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0789-808X>

*Recebido em 24 de julho 2023*

*Aprovado em 07 de novembro de 2024*

*Publicado em 11 de dezembro de 2024*