**Uma análise da educação de deficientes na EJA: na perspectiva da cultura de inclusão[[1]](#footnote-1)**

**RESUMO**

O direito à educação inclusiva de jovens e adultos com necessidades especiais, vislumbra uma melhor atenção na aplicação da legislação que protege e garante uma educação apropriada e de qualidade. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo, analisar a efetiva inclusão educacional de jovens e adultos com deficiência na modalidade EJA. O método de abordagem nesta análise, para uma apreensão da realidade, se baseou na perspectiva de explorar a partir do método fenomenológico, que permitiu compreender a inclusão de deficientes na EJA através da realidade social. Foi uma pesquisa de caráter exploratório que se utilizou da técnica de pesquisa bibliográfica. Apresenta os principais dispositivos legais acerca da garantia dos direitos para uma melhor inclusão educacional, além de uma análise sobre a cultura do multiculturalismo com ênfase em jovens e adultos com necessidades especiais na EJA. Realizada através de uma pesquisa bibliográfica utilizando legislações inclusivas e baseada no estudo do multiculturalismo e dos pressupostos dos seguintes autores que abordam a temática: Moreira e Silva (1995), Moreira e Candau (2008), Gueertz (2008), Sacristán (1995) dentre outros, de modo a possibilitar reflexões e a elucubrar uma investigação acerca de uma melhor visão da educação inclusiva, a fim de participarem plenamente e com aceitação das atividades educacionais. Portanto, o motivo deste trabalho, prende-se no processo de analisar a legislação inclusiva e a cultura de inclusão, no que diz respeito à proteção ao direito à educação das pessoas deficientes na modalidade da EJA, visando uma maior atenção voltada para uma efetiva e funcional educação inclusiva no contexto em que esta pesquisa se insere.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação inclusiva, pessoas com deficiência, EJA, Cultura de inclusão.

**ABSTRACT**

The right to inclusive education of young people and adults with special requires better attention in the application of legislation that protects and guarantees an appropriate and quality education. In this sense, the present work aims to analyze the education of youngsters and adults with disabilities in the EJA modality. The method of approach in this analysis, to a grasp of reality, was based on the perspective of exploring from the phenomenological method, which allowed to understand the inclusion of disabled in the EJA through social reality. It was exploratory research that used the technique of bibliographical research. It presents the main legal provisions regarding the guarantee of the rights for better educational inclusion, as well as an analysis on the culture of multiculturalism with emphasis on youngsters and adults with special needs in the EJA. This study was carried out through bibliographical research using inclusive legislation and based on the study of multiculturalism and the assumptions of the authors Moreira e Candau (2008), Gueertz (2008), Sacristán (1995), among others, in order to allow reflections and to elucidate an investigation about a better vision of inclusive education, as to participate fully and with acceptance of educational activities. Therefore, the reason for this work is the process of analyzing inclusive legislation and the culture of inclusion, concerning the protection of the right to education of disabled people in the EJA modality, aiming at greater attention focused on a comprehensive and inclusive education in the context of this research.

**Key-words**: Educational inclusion, Disabled people, EJA, Culture of inclusion.

**INTRODUÇÃO**

No Brasil, desde a Constituição de 1998, foi instituída uma ampla reforma na educação de jovens e adultos regulamentando a Lei n° 9.394/96 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), na qual instituiu uma modalidade de ensino da educação voltada as pessoas que não tiveram acesso e permanência contínua nos estudos na idade própria. Contudo, o movimento da educação inclusiva de pessoas deficientes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), vem repercutindo intensamente no sistema de ensino e aprendizado, desde a década de 90, vislumbrando um inexorável direcionamento através de diretrizes e práticas pedagógicas que valorizam e garante o direito a inserção de uma educação sem preconceito e discriminação, respeitando as necessidades especiais dos alunos jovens e adultos (ART. 27, BRASIL, 2015).

Nesse espectro, diversas mudanças legais e conceituais no que concerne a defesa ao acesso à uma educação inclusiva foram projetadas e elaboradas, abrangendo as situações multiculturais presente no âmbito escolar, através, entre outros, de resoluções, pareceres, decretos e políticas educacionais. Contudo, a inclusão de pessoas com deficiência na modalidade da EJA, vem se acentuando desde a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Assim, notabiliza-se o nítido caráter de inclusão de jovens e adultos na modalidade EJA, fazendo-se imprescindível identificar e analisar os desafios frente ao histórico das fortes mudanças da normatização da inserção escolar de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), garantido o direito ao acesso à educação na perspectiva democrática, conforme aponta Paiva (2009, p. 133-134), por ser um direito subjetivo, ou seja, um direito no qual assegura e confere legalmente a faculdade de exigir a proteção e o cumprimento de uma educação de forma gratuita e de qualidade aos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de aprenderem na idade “correta’.

É bem verdade, ainda, que as questões multiculturais sempre estiveram presentes na escola, nas quais envolvem todas as formas de diferenças dos alunos, ao passo que a Carta Magna de 1988, no inciso IV do Art. 3º, já determinava como objetivo fundamental o tratamento igualitário da sociedade sem preconceitos e qualquer forma de discriminação na perspectiva inclusiva. Entretanto, embora o seio escolar seja palco do multiculturalismo e tenha que estar inserido na cultura social, de acordo com Candau (2008, p. 13): “[...] não há educação que não esteja imersa nos processos culturais em que se situa”, contudo, a escola sente-se desconfortável com a dificuldade e o desafio diante da presença do pluralismo e da diferença cultural escolar (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 16).

É imperiosa, nesse ínterim, uma reflexão por parte do professor sobre a percepção e o tratamento a ser adotado na inclusão dos alunos com deficiência na EJA. Sendo assim, parte-se do princípio de que a escola é *lócus* de receptividade das diferenças, em que os alunos deficientes que nela ingressam são apresentados como um desafio a ser enfrentado, devendo, logo, existir uma postura escolar voltada para a aceitação da cultura do multiculturalismo sem neutralizá-la ou silenciá-la, em que sejam rompidas as ações homogeneizadoras e padronizadoras na educação desses alunos, além de rever percepções de inclusão por parte dos docentes no sentido de atender as demandas dos alunos com necessidades especiais, respeitando suas diferenças e peculiaridades (STOER & CORTESÃO, 1999, *apud* MOREIRA, 2008, p. 46) (CANDAU, 2008, p. 16-28).

Outrossim, no âmbito educacional, a cultura tem um papel importante na formação da identidade e nas relações de comportamento dos indivíduos, uma vez que é considerada como “mecanismo de controle”, ao transmitir valores e significados, bem como direcionando-os para a sociedade e sendo necessários ao homem, onde estes, segundo Geertz (2014, p. 32-33) “[...] depende desse mecanismo de controle, extragenéticos, fora da pele, de tais programas culturais, para ordenar seu comportamento”. Assim, vê-se que a cultura pode ser capaz de reconstruir uma comunidade e uma nação por intervenção de uma educação pública inclusiva de qualidade, respeitando as estereotipias e estigmas apresentados pela diversidade; entende-se, nesse raciocínio, que apenas “[...] as escolas públicas podem dar a “melhor cultura da nação”, aquela que ensina a grandeza d’alma e a nobreza do espírito” (STUART MILL *apud* MATTELART e NEVEU, 2004, p. 28-40).

Dessa forma, essa ênfase dada à percepção do professor sobre a inclusão diante da enunciação da diferença cultural presente na escola é salutar ao pontuar o seu posicionamento ou comportamento sobre os efeitos homogeneizadores dos símbolos atribuídos aos alunos com necessidades especiais na EJA, tendo em vista que as identidades dos alunos são representadas ou interpeladas diante dos sistemas de significação e representação cultural na relação entre o “eu” e a sociedade, Hall (2014, p. 11-12), em que Bhabha (2014, p. 71), nesse entendimento, considera ser necessário “[...] que repensemos nossa perspectiva sobre a identidade da cultura”, no sentido de ser importante que o professor posicione-se para pensar e entender as identidades dos sujeitos híbridos, revendo suas concepções na interação social que se negociam os signos no lugar da diferença cultural (BHABHA, 2014, p. 69).

Nesse contexto, Hergarty (1994) *apud* Rodrigues (2000, p. 7-13) entende que a educação inclusiva deve estar inserida num efetivo processo legal e de escolarização no que diz respeito a uma educação inclusiva preparada e de qualidade, de forma a contribuir para o desenvolvimento dos alunos deficientes, além de prepará-los para assumir papéis sociais na vida pública, sempre respeitando suas peculiaridades e limitações no aprendizado.

Abrangendo, neste caso, as pessoas com deficiência na modalidade da EJA, na qual além de inserir àquelas pessoas que não só por diversos motivos não tiveram acesso ao sistema de ensino, mas também aos que, mesmo escolarizados, não tiveram aprendizagens significativas para o desenvolvimento e participação no meio social, incluindo, assim, os jovens e adultos deficientes que possuem o direito a exercer sua cidadania e ao pleno desenvolvimento como pessoa ao serem inseridos num contexto social, cultural e de trabalho através da educação (ARTs. 37 e 58, BRASIL, 1996).

É bem verdade que um dos momentos históricos no âmbito da defesa da educação inclusiva, foi com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), onde a partir desta normatização a necessidade de uma cultura de inclusão de pessoas deficientes na modalidade EJA, vem desencadeando uma urgente adequação na prática inclusiva da escola voltada para a cultura do multiculturalismo na inclusão de pessoas deficientes na EJA.

Para esta pesquisa, serão utilizados alguns doutrinadores que tratam sobre os estudos culturais e que defendem o multiculturalismo, entre outros: GUEERTZ (2014); HALL (203); BHABHA (2014); MATELLART E NEVEU (2004); GÓMEZ (1998); PAIVA (2009); e, na análise do objeto de estudo, encontra-se respaldo nos autores defensores do multiculturalismo: SACRISTÁN (1995;1998); MOREIRA E CANDAU (2008); MOREIRA E SILVA (1995).

Dessa forma, objetiva-se analisar o direito e a cultura de inclusão dos jovens e adultos com necessidades especiais, baseada nos teóricos que tratem sobre a temática, justificando-se por se fazerem necessárias pesquisas, discussões e investigações sobre o direito à educação de jovens e adultos com necessidades especiais na EJA, na perspectiva da cultura de inclusão para uma melhor educação que facilite o aprendizado e a interação desses alunos, por meio da inserção na vida social e profissional, visando a construção de uma sociedade inclusiva através de uma educação pública de qualidade no Estado de Alagoas.

**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Define-se como pesquisa qualitativa, haja vista que envolve a característica de ser empírica, ou seja, ocorrerá mediante a investigação a partir da experiência dos docentes quanto à percepção sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais na EJA em relações de interação no seu ambiente escolar.

Abordar-se-á, no desenvolvimento da pesquisa, os métodos dialético em que, segundo Demo (1989, p. 91): “o que a dialética faz de diferente é captar as estruturas da dinâmica social, não da estática [...], mas um instrumental que exalte o dinamismo dos conteúdos novos, mesmo que se reconheça não haver o novo total”. Assim, sendo considerado como um método mais adequado para a compreensão da realidade social em sua essência, parte-se do ponto de compreender a cultura de inclusão na EJA; e método fenomenológico, por meio do resgate dos significados atribuídos pelos sujeitos, com o fito de descrever a situação da percepção dos docentes sobre a inclusão dos alunos com necessidades especiais na EJA. (GIL, 2008, p. 9).

Esta investigação refere-se ao tipo de pesquisa exploratória com base descritiva, aplicando o estudo de caso como modalidade de pesquisa, pois será desenvolvida com o objetivo de proporcionar uma visão geral acerca de uma análise, por intermédio das experiências dos professores sobre a percepção na inclusão de pessoas com NEE na EJA. Nesse contexto, busca-se coletar informações sobre o objeto para orientação do pressuposto, proporcionando maior familiaridade com o problema e com a finalidade de melhor adequar o instrumento de medida à realidade que se pretende conhecer. (GIL, 2002, p 41-42-54)

Trata-se de uma pesquisa com base descritiva, que, segundo Gil (2002, p. 42), “... visa descobrir a existência de associações entre variáveis...”, como as dificuldades vivenciadas pelos docentes da EJA, ou seja, uma interpretação do estudo de caso, mediante uma análise de experiências dos docentes quanto à percepção da cultura inclusiva de pessoas com necessidades especiais na EJA em duas escolas situadas em Maceió/AL.

O método comparativo ocorre pela investigação de indivíduos, de classes, de fenômenos e de fatos. Sendo assim, depreende-se que tal método tem o propósito de destacar comparando as diferenças e semelhanças entre o objeto de estudo separados pelo espaço e pelo tempo, em que será apresentada uma triangulação dos dados obtidos na pesquisa realizada nas duas escolas da rede de ensino estadual e municipal de Maceió/AL (GIL, 2002, p. 16-17).

Como procedimentos utilizaremos a pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2002, p. 44), “... é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos”. A principal vantagem desse tipo de pesquisa reside no fato de permitir ao investigador uma ampla pesquisa de forma direta, sendo importante quando o problema de pesquisa requer dados que estão dispersos no tempo e no espaço relacionados à análise da percepção dos docentes sobre o tratamento na inclusão de alunos com NEE na EJA.

Também, envolverá a pesquisa documental será realizada a partir da legislação inclusiva, currículo pedagógico dos alunos e relatórios dos docentes. Dessa forma, sabe-se que ela é considerada uma fonte muito diversificada, em que Gil (2002, p. 46) elenca algumas vantagens da pesquisa documental, entre outras: considerada muito rica e estável de dados; não gera custo e evita contato com os sujeitos da investigação.

Será aplicado, como método de pesquisa investigatória, o estudo de múltiplos casos múltiplos do tipo comparativo sobre o objeto de estudo, a ser pesquisado em 02 (duas) escolas com uma abordagem qualitativa, Gil (2002, p. 54) relaciona propósitos dos estudos de caso: explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; preservar o caráter unitário do objeto estudado; descrever a situação do contexto em que está sendo feita uma determinada investigação; formular hipóteses ou desenvolver teorias; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações complexas que não permitam o uso de levantamentos e experimentos.

Na escolha da amostra será composta por profissionais com experiência no processo de inclusão das pessoas jovens e adultas com necessidades especiais na educação básica do Ensino público da EJA. Serão visitadas 02 (duas) escolas públicas da rede estadual e municipal, ambas situadas na cidade de Maceió/AL, que possuem alunos da EJA com necessidades especiais.

Após a coleta de dados sobre a investigação, baseada na aplicação dos questionários, nas entrevistas e na literatura, será feita uma análise qualitativa dos dados, em que os resultados serão investigados por meio da análise textual, de forma analítica, para sintetizar e integrar a pesquisa, a fim de formular as possíveis conclusões.

**DISCUSSÃO**

Desde a [Constituição Federal](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) de 1988, no inciso III do Art. 208, já era determinado que o Estado tivesse o dever de oferecer um atendimento especializado aos portadores de deficiência na rede regular de ensino público. Acompanha, também, esse entendimento a [Lei n. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm), quando preconiza, no Art. 58 e no inciso IV do Art. 59 do capítulo V, que o ingresso de um deficiente em escola regular é um direito garantido por Lei, informando expressamente que deve ser inserido à vida em sociedade.

Salienta-se, que um dos momentos históricos no âmbito da defesa da educação inclusiva foi a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), em que, a partir desta normatização, vem sendo desencadeada uma urgente adequação na prática inclusiva da escola pela necessidade de uma cultura de inclusão de pessoas deficientes na modalidade da EJA.

Observa-se que tem se tornado mais evidente na sociedade a necessidade de proteção à inclusão por meio de leis, desde o século XXI, que defendam os direitos e a dignidade das pessoas jovens e adultas deficientes na EJA, respeitando as suas peculiaridades e limitações. Todavia, as escolas ainda não assimilaram o multiculturalismo do alunado na perspectiva inclusiva, aplicando um tratamento monocultural, tendente a silenciar as diferenças culturais dos alunos nos espaços escolares. Procuram não se desprenderem do modelo tradicional, muitas vezes, por ser mais cômodo e sem dificuldade, pois já tem um padrão a seguir. (MOREIRA e CANDAU, 2008, p. 14).

É notório que o tema inclusão escolar tem sido cada vez mais discutido e é sem dúvida um desafio que demanda conhecer os alunos e identificar suas potencialidades e necessidades, diante das múltiplas culturas e identidades presentes nas salas de aulas. A escola deve estar aberta para o diálogo e a comunicação para reconhecer as diferenças e localizar as identidades sem marginalizar, discriminar ou deslocar “o outro”, “...como diz Hall, sem lançar mão da retórica que corta a possibilidade do diálogo crítico” (GIROUX e MCLAEN, 1995, *apud* MOREIRA e SILVA, 1995, p. 150).

Dessa forma, pode-se observar que “[...] inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (BRASIL, 1988), para que o aprendizado aconteça é necessário que a escola entenda os problemas específicos e a importância da diversidade cultural, onde a cultura escolar não poderá se restringir ao padrão de seus conteúdos e práticas se distanciando do currículo multicultural, “...e não se poderá chegar a esse se não se discute a questão da diversidade em geral.” (SACRISTÁN, 1995, p.82). Infelizmente, o seio escolar tem adotado uma postura, conhecimento e prática cultural dominante, sem abrir diálogo e comunicação diante do multiculturalismo do seu alunado deficiente, assim “... os padrões de funcionamento da escolarização tendem à homogeneização” (SACRISTÁN, 1995, *apud* MOREIRA e SILVA, 1995, p. 83).

Como defesa, Sacristán (1995) *apud* Moreira e Silva (1995, p. 83), considera importante que a escola tenha uma acepção do pluralismo cultural “na intenção de buscar uma cultura escolar que reflita a multiculturalidade”, entendendo e atendendo as diferenças dos alunos com necessidades especiais para, assim, ser possível a promoção de um currículo multicultural, facilitando o aprendizado sem discriminação e preconceito.

Diante da dimensão do complexo movimento da cultura escolar de inclusão de pessoas com necessidades especiais na modalidade EJA, de acordo com Gómez (1998, p. 93), deve-se, inicialmente, compreender a cultura mediante os significados e comportamentos que constroem e transformam as representações culturais na sociedade. Assim, entende-se que a cultura é constituída por símbolos e significados presentes na sociedade que levam a organizar, construir e transformar, como mecanismos de controle, os acontecimentos e o comportamento do homem ao longo da vida social. (GEERTZ, 2014, p. 8-33).

Nessa lógica, no seio social, existem presentes vários estigmas definidos sobre os sujeitos, onde estes tornam-se estranhos diante das concepções sociais estabelecidas pelos outros, que não os assimilam para compreendê-los e aceitá-los socialmente, reforçando o que descreve Geertz (2014, p. 8-9) “...a cultura consiste em estruturas de significado socialmente estabelecidas...”, as quais guiam os comportamentos dos indivíduos por meio de entendimentos e percepções atribuídas aos sujeitos e não de um poder ou uma ordem de comportamento social, tornando-os, assim, sujeitos estigmatizados pela sociedade e isto acontece “[...] quando um estranho nos é apresentado, onde os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua “identidade social [...]”, em outras palavras, trata-se de um interacionismo simbólico da identidade cultural (GOFFMAN, 1891, p. 5).

Dessa forma, um sujeito estigmatizado, ao se relacionar com “outros”, nessa interação, podem surgir atribuições a ele de valores, categorizações e sentidos, colocando-o numa posição diferente e passível de ser excluído socialmente. No campo da educação, um aluno com algum tipo de deficiência poderá estar exposto a ser estereotipado pela consciência dos “outros” nos diversos sentimentos subjetivos, construindo, assim, uma identidade distorcida sobre ele e, como consequência, a ponto de dificultar a sua aceitação social no meio dos ditos “normais” (GOFFMAN, 1891, p. 6-7-19).

Nesse contexto, a inclusão requer reconhecer e admitir a valorização da diversidade presente no âmbito escolar e exige uma mudança de mentalidade e comportamento para assimilar o pluralismo cultural, onde essa transformação escolar para Plaisance (2004, p. 1-2) “...não pode ser realizada senão através de uma profunda modificação de nossas representações e de nossas maneiras de agir”, a fim de contribuir no processo de inclusão na educação.

Contudo, normalmente as escolas diante da multiplicidade cultural não dão importância quanto a valorização na assimilação da prática cultural. O que existe muitas vezes é uma prática cultural dominante no ensino, que tende a não abrir oportunidade para entender ou integrar outras culturas representadas pelas minorias (SACRISTÁN, 1995, p.83).

Assim, para que o interesse de todos os alunos sejam representados na escolarização, é imprescindível um currículo multicultural e para tanto se faz pontual além da adequação curricular, que também haja na escola um espaço aberto para discussões e uma nova visão, melhor dizer, uma mentalidade diferenciada dos envolvidos no contexto escolar. Assim, corrobora Sacristán (1995, p. 83) quando entende que é importante “...fazer da escola um projeto aberto, no qual caiba uma cultura que seja um espaço de diálogo e de comunicação entre os grupos sociais diversos.”

O sistema educacional contemporâneo, nessa lógica, abrange um complexo de culturas, onde, em uma sala de aula, podem ser apresentadas diversidades culturais, de modo a fazer com que o trabalho do educador seja mais desafiante. Nesse sentido, Geertz (2014, p. 8) enfatiza que a cultura consiste em uma realidade marcante e contraditória, num padrão bruto dos acontecimentos comportamentais presentes em uma sociedade.

Desse modo, Candau (2008, p. 13) acompanha esse entendimento de que existe uma necessidade de discussões sobre a concepção da cultura de inclusão presente na educação, rompendo a homogeneização e padronização diante dos desafios e dificuldades enfrentados por parte dos docentes em conjunto com as escolas, na proteção contra a vulnerabilidade social e ao direito de cidadania à educação inclusiva, em especial às pessoas portadoras de necessidades especiais na EJA.

Ademais, a construção de uma sociedade democrática e plural na perspectiva inclusiva no ambiente escolar, faz-se necessária discussões, investigação e defesa a respeito da cultura de inclusão por parte das escolas que facilitem a assimilação e a integração das pessoas jovens e adultas deficientes na modalidade EJA.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Observa-se que neste século XXI, tem se tornado mais acessível à sociedade as concepções da cultura de inclusão e a legislação de proteção aos direitos educacionais na perspectiva inclusiva, considerando a cultura do multiculturalismo para a inclusão das pessoas jovens e adultas portadoras de necessidades especiais na EJA, respeitando tanto as suas diferenças quanto as peculiaridades e limitações inerentes as suas condições patológicas, psíquicas ou comportamentais.

Por outro lado, o direito à cidadania no que diz respeito à educação inclusiva dos portadores de deficiência na EJA é importante, mas, para que isso torne-se realidade, é preciso que os docentes e gestores tenham mais consciência e assimilem o constante processo de reforma de inclusão para investir na qualidade de ensino público municipal inclusivo a ser oferecido à sociedade como um todo.

Nesse sentido, espera-se mostrar se a percepção e os sentidos dos professores estão voltados para a inclusão dos alunos com necessidades especiais na modalidade da EJA sobre os significados da cultura inclusiva, no que diz respeito às diferenças e às práticas pedagógicas, ou se existe alguma lacuna para conseguir a inserção numa cultura do multiculturalismo sem neutralizá-las ou silenciá-las.

 Como também, por meio de pesquisas, discussões e investigação a respeito dos desafios nas experiências vividas e das percepções dos professores sobre as identidades dos alunos estigmatizados, busca-se compreender quais os sentidos dos docentes no reconhecimento das identidades híbridas, mediante a interação escolar, na perspectiva da educação pública inclusiva, por parte das escolas, que facilite o aprendizado democrático, sem discriminação e sem preconceito das pessoas com necessidades especiais na EJA, inserindo, estas, na vida social e profissional, objetivando, dessa forma, a construção de uma sociedade inclusiva por meio da educação.

Assim, notabiliza-se a nítida necessidade de inclusão de jovens e adultos deficientes na modalidade EJA, fazendo-se imprescindível analisar a cultura de inclusão frente ao histórico das fortes mudanças da normatização na inserção escolar de pessoas com NEE a partir da Constituição Federal de 1988 até os tempos atuais.

Visa-se, nessa lógica, uma maior efetivação de um processo educacional de inclusão aos portadores de necessidades especiais na EJA que seja positivamente funcional e aplicável, a fim de prezar pela melhor qualidade de ensino público inclusivo a ser oferecido à sociedade como um todo.

Ao final da pesquisa, espera-se apresentar a cultura de inclusão dos professores na educação de jovens e adultos com necessidades especiais, respondendo, assim, os resultados do objeto de estudo desta pesquisa com as possíveis conclusões.

**REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>;

\_\_\_\_\_\_. Lei n.9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>;

BHABHA, Homi K**. O local da cultura**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014;

CORTESÃO, Luiza, & STOER, Stephen R. **Acerca do trabalho do professor: Da tradução à produção do conhecimento no processo educativo**. *Revista* Brasileira de Educação*,* 1999;

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989;

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002;

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008;

GIROUX, Henry A. e MCLAEN, Peter L. **Por uma pedagogia crítica da representação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis. Vozes, 1995;

GUEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 2014;

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**.12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2014;

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. **Introdução aos estudos culturais**. São Paulo/SP: Parábola editorial, 2004;

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

PLAISANCE, E. **Sobre a inclusão: do moralismo abstrato à ética real**. In: CENP, São Paulo, 2004;

RODRIGUES, D. **O paradigma da educação inclusiva**: reflexões sobre uma agenda possível. Inclusão, 2000;

SACRISTÁN, Gimeno J. **Currículo e diversidade cultural**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis. Vozes, 1995.

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

1. Pesquisa em andamento [↑](#footnote-ref-1)