

PERCEPÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA VISÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Lílian Tatiane Souza Dias¹; Edna Lúcia da Rocha Linhares²

¹Licenciada em Pedagogia e Educação Física. Professora de Sala de Recursos Altas Habilidades/ Superdotação na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Professora de Sala de Recursos Multifuncional na Secretaria Municipal de Novo Gama-Goiás na Educação de Jovens e Adultos, Brasil, liliantatisouza@gmail.com

²Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Mossoró-RN, Brasil, ednarocha@ufersa.edu.br

Resumo

O presente artigo apresenta uma análise do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado a estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola pública municipal. Foram realizados a aplicação de formulários com profissionais da gestão/coordenação escolar. Conclui-se que a consolidação do AEE na EJA em Novo Gama-GO depende de investimentos em formação continuada específica para a modalidade, de maior articulação entre professores, coordenação e gestão, e de condições institucionais que permitam planejamento colaborativo e acompanhamento sistemático dos estudantes. É indispensável também fortalecer a relação entre SRM e sala regular, garantindo que o atendimento suplementar realmente amplie o acesso ao currículo, desenvolva autonomia e contribua para a aprendizagem significativa. No entanto, há fragilidades importantes que limitam o impacto do AEE, especialmente a falha na articulação entre AEE e professores da EJA; ausência de formação continuada específica; a baixa participação familiar; a falta de planejamento coletivo e acompanhamento integrado. Portanto, recomenda-se a implementação de formação continuada voltada ao AEE na EJA, com foco em práticas colaborativas, o estabelecimento de rotinas de planejamento conjunto entre professor do AEE e regentes, a construção de estratégias para envolver famílias e responsáveis, respeitando as especificidades da EJA, ampliação do diálogo institucional com serviços de saúde e assistência social, o monitoramento sistemático da participação e progresso dos estudantes, pois o estudo confirma que, apesar das conquistas, ainda há um caminho significativo a ser percorrido para assegurar que o AEE na EJA se consolide como prática verdadeiramente inclusiva, articulada e transformadora.

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

Introdução

A inclusão educacional na Educação de Jovens e Adultos (EJA) assume contornos singulares que exigem práticas docentes flexíveis, políticas públicas efetivas e uma compreensão ampliada das trajetórias de vida dos estudantes. Conforme apontado em

Acessibilidade curricular: práticas pedagógicas inclusivas para jovens e adultos com deficiência

(2025), a construção de práticas inclusivas demanda o reconhecimento das múltiplas barreiras enfrentadas por jovens e adultos com deficiência, dentre elas barreiras comunicacionais, curriculares, metodológicas, atitudinais e organizacionais. A obra destaca que a acessibilidade curricular deve ser entendida como processo contínuo, orientado pela flexibilização e reorganização do ensino, capaz de promover participação ativa e aprendizagem significativa em contextos educacionais marcados por desigualdades históricas.

Santos (2016) afirma que a EJA numa perspectiva de inclusão, reforça que a modalidade atende historicamente grupos marginalizados: trabalhadores, pessoas com deficiência, população negra, mulheres e jovens em situação de vulnerabilidade e, por isso, apresenta um papel essencial na democratização do acesso à educação. A autora afirma que incluir na EJA significa reconhecer o estudante como uma pessoa de direitos, valorizando sua identidade, trajetória e saberes experienciados ao longo da vida. Santos (2016) também destaca as fragilidades estruturais que afetam a inclusão na modalidade, tais como falta de formação específica para docentes, ausência de articulação entre AEE e sala regular e limitações no acesso a recursos de acessibilidade.

A literatura clássica da Educação Especial brasileira dialoga com essas reflexões. Mantoan (2006) defende que a inclusão escolar é uma mudança paradigmática que exige ruptura com modelos segregadores e uma reorganização profunda da escola. Para a autora, a inclusão não se resume à presença física do estudante, mas implica participação, aprendizagem e eliminação de barreiras que impedem seu pleno desenvolvimento. Nesse sentido, o AEE e a Sala de Recursos Multifuncional têm papel essencial na construção de práticas pedagógicas colaborativas.

Beyer (2013) complementa que a inclusão requer o reconhecimento das diferenças como elemento constitutivo da escola e, portanto, não pode ser tratada como exceção. O autor ressalta a importância da corresponsabilidade entre todos os profissionais da escola, evitando a transferência de responsabilidades para a SRM. Para ele, o trabalho articulado entre gestão, coordenação, professores da sala regular e professores do AEE é condição fundamental para o êxito da inclusão.

As contribuições de Glat e Pletsch (2010) reforçam a necessidade de práticas pedagógicas fundamentadas em avaliações contínuas, identificação das necessidades de apoio e intervenções planejadas que valorizem o potencial dos estudantes. Já Gomes (2012) aponta que o AEE deve assumir caráter suplementar e não substitutivo, buscando desenvolver autonomia, acesso ao currículo e ampliação das estratégias de aprendizagem.

No campo da EJA, Arroyo (2017) destaca que a escolarização de jovens e adultos deve considerar humanização, respeito às trajetórias de vida e valorização das identidades sociais e culturais. Para o autor, a escola precisa reconhecer que os estudantes da EJA são pessoas de direitos marcados por experiências de trabalho, exclusão social e resistência. Logo, as práticas inclusivas na EJA devem partir de uma perspectiva emancipatória, que reconheça saberes populares, práticas sociais e experiências comunitárias.

Essa perspectiva encontra profunda afinidade com Paulo Freire, pois em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) ressalta que ensinar exige respeito à autonomia, diálogo, escuta sensível, criticidade e valorização dos saberes dos educandos. A pedagogia freireana é essencial para compreender a inclusão na EJA, pois enfatiza a educação como ato político e humanizador, orientado para o desenvolvimento da autonomia e da consciência crítica.

Na perspectiva freireana, o professor é mediador que promove aprendizagens partindo da realidade concreta dos estudantes, reconhecendo sua dignidade e sua capacidade de construir conhecimento. Ao integrar esses referenciais, percebe-se que a inclusão na EJA, especialmente no âmbito do AEE, exige: acessibilidade curricular permanente; práticas colaborativas entre todos os profissionais; reconhecimento dos saberes experienciais dos estudantes; metodologias flexíveis e dialógicas; políticas públicas que respeitem as especificidades da modalidade; postura docente ética, investigativa e emancipadora.

Assim, compreender as narrativas das pessoas envolvidas no AEE da EJA, que são os professores, estudantes, gestão e coordenação pedagógica, é fundamental para identificar desafios, avaliar práticas e promover avanços significativos que assegurem o direito à educação inclusiva ao longo da vida.

Assim, o estudo teve como objetivo geral compreender as percepções da gestão escolar envolvidos no AEE da EJA em Novo Gama-GO. Com a articulação entre os dados coletados e a literatura da área, espera-se que esta pesquisa contribua para a construção de um olhar mais sensível, crítico e fundamentado sobre o papel do AEE na promoção do direito à educação, especialmente para jovens, adultos e idosos que buscam na EJA não apenas escolarização, mas também reconhecimento, acolhimento e novas possibilidades de vida.

Metodologia

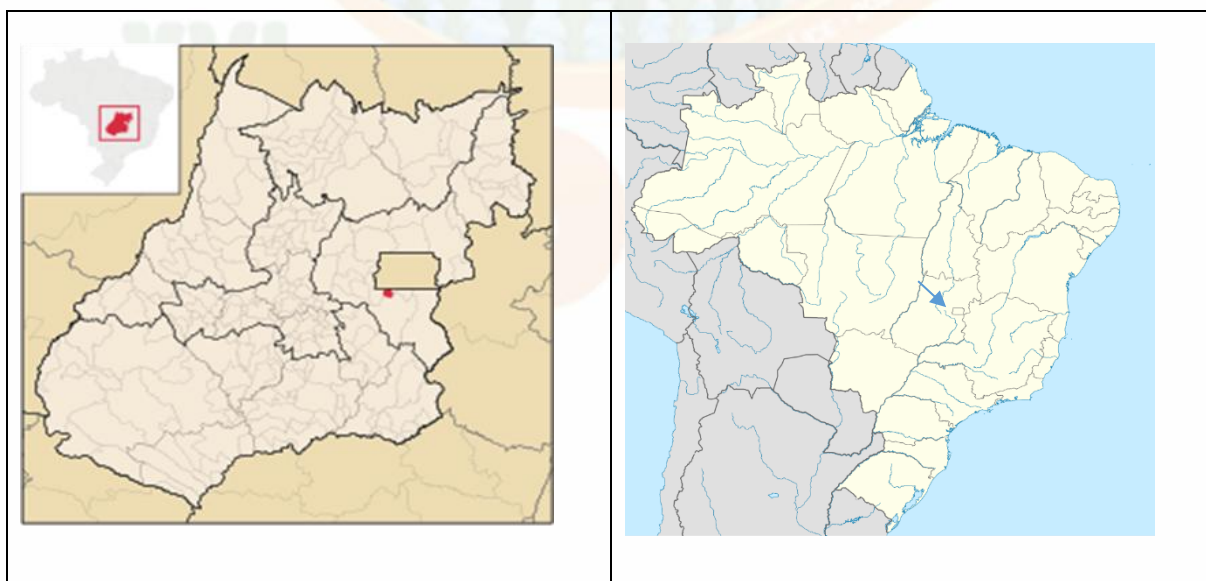
O estudo foi realizado em uma unidade escolar da rede municipal de Novo Gama-GO que atende turmas da EJA e oferece Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala

de Recursos Multifuncional. O Novo Gama é um município brasileiro no leste do estado de Goiás (Figura 1) integrante da região do Entorno do Distrito Federal, com população de mais de 100 mil habitantes (Censo 2022).

A pesquisa caracteriza-se como um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, orientado pela perspectiva das narrativas dos sujeitos envolvidos no Atendimento Educacional Especializado na Educação de Jovens e Adultos.

A escolha dessa abordagem fundamenta-se na necessidade de compreender percepções, experiências e sentidos atribuídos ao AEE pelos participantes, reconhecendo as dimensões subjetivas e contextuais que permeiam o processo educativo. Participaram da pesquisa: estudantes da EJA atendidos pela SRM; a gestora da unidade escolar e a coordenadora pedagógica responsável pelo acompanhamento das turmas da EJA.

Figura 1- Localização do município de Novo Gama –GO.



Fonte: Google maps 2026

Foram utilizados dois instrumentos, sendo um formulário com dez aplicado à gestora e à coordenadora pedagógica, buscando compreender a organização institucional do AEE, os desafios enfrentados pela equipe gestora e as estratégias utilizadas para fortalecer a inclusão. Ambos os instrumentos foram elaborados com questões fechadas e abertas, permitindo análise quantitativa simples e interpretação qualitativa das respostas narrativas.

Os dados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2016). O processo ocorreu em três etapas: a pré-análise – leitura inicial dos questionários e organização do material; a exploração do material – categorização das respostas segundo temas emergentes (acessibilidade, percepção do atendimento, recursos, barreiras pedagógicas, papel da gestão) e o tratamento e interpretação – articulação entre as categorias encontradas, a literatura teórica e os objetivos da pesquisa.

A análise teve como eixo central a identificação das narrativas que revelam desafios, potencialidades e percepções sobre o AEE na EJA. Os participantes foram informados sobre o objetivo da pesquisa e consentiram através de um termo de consentimento com sua participação. Garantiu-se anonimato e uso exclusivamente acadêmico dos dados.

Resultados e Discussões

As respostas da gestora e da coordenadora convergiram em diversos pontos, permitindo identificar um padrão de desafios estruturais, conforme o Quadro 1.

Quadro 1: Comparativo das respostas da Gestão e Coordenação escolar.

Categoria de Análise	Gestora Escolar	Coordenadora Pedagógica	Síntese Comparativa
1. Organização do AEE	AEE ocorre regularmente, com planejamento definido; acompanhamento centrado no professor do AEE.	Confirma regularidade e planejamento; reconhece baixa articulação com a sala regular.	Há regularidade, mas falta integração com professores da EJA e ação colaborativa articulada.
2. Principais Desafios	Dificuldade de planejamento conjunto; pouca comunicação entre equipes; falta de tempo institucional.	Reforça dificuldades de articulação e ausência de formação continuada específica.	Ambas destacam desafios estruturais: articulação fragilizada, tempo

			reduzido e falta de formação.
3. Formação Continuada	Não há formação específica para AEE na EJA.	Também afirma inexistência de formação adequada.	Convergência total: carência de formação continuada é um entrave significativo.
4. Recursos de Acessibilidade	A escola possui acessibilidade básica; faltam tecnologias assistivas e materiais especializados.	Corroborar a existência de recursos mínimos e a ausência de outros mais específicos.	Escola possui acessibilidade limitada; necessidade de ampliação de recursos e TA.
5. Estratégias de Permanência	Uso de adaptações curriculares, reforço escolar e atividades diferenciadas.	Relata estratégias semelhantes, incluindo acompanhamento individualizado.	Ambas relatam práticas alinhadas à acessibilidade curricular, mas ainda pontuais.
6. Envolvimento da Família	Participação familiar é baixa e esporádica.	Reconhece pouca participação e desafios na mobilização das famílias.	Convergência: envolvimento familiar é limitado, exigindo estratégias mais amplas de diálogo.
7. Articulação Intersetorial	Aponta articulação pontual com saúde, assistência e conselhos.	Indica articulação semelhante, mas com necessidade de aprimoramento.	Há articulação, porém fragmentada e

			insuficiente para demandas da EJA.
8. Necessidades Identificadas	Condições estruturais; formação continuada; tempo para articulação; maior engajamento docente.	Necessidade de aprofundar compreensão do papel do AEE; articulação pedagógica mais efetiva.	Necessidades convergentes: estrutura, tempos institucionais, formação e fortalecimento da cultura inclusiva.

Fonte: Autoria própria (2025)

Esses elementos reforçam o que Mantoan (2006), Glat & Pletsch (2010) e Gomes (2012) destacam que a inclusão só acontece quando existe trabalho colaborativo e corresponsabilidade institucional. Tais práticas estão alinhadas às recomendações de acessibilidade curricular (BRASIL, 2025) e são essenciais para retenção dos estudantes na EJA. Na EJA, onde muitos estudantes são adultos trabalhadores, com rotinas intensas, isso se torna ainda mais desafiador. Arroyo (2017) e Freire (1996) lembram que a educação de adultos exige estratégias de diálogo ampliado e construção de vínculos com toda a comunidade.

Os resultados revelam um cenário em que a SRM é reconhecida como espaço acolhedor e significativo; há boa relação pedagógica entre professor e estudantes; existe potencial inclusivo, mas ainda fragmentado; falta articulação entre SRM e sala regular; gestão e coordenação reconhecem desafios estruturais e formativos; estudantes querem mais atendimentos, mas alguns não percebem impacto no aprendizado da EJA; há barreiras na comunicação, planejamento curricular e acompanhamento conjunto.

Esse conjunto de narrativas confirma a literatura que aponta que a inclusão na EJA é possível, mas depende de trabalho integrado, formação continuada, acessibilidade curricular plena e participação de toda a equipe escolar.

A investigação realizada evidencia que o Atendimento Educacional Especializado na Educação de Jovens e Adultos, no contexto analisado, apresenta avanços importantes no que diz respeito ao acolhimento, ao vínculo pedagógico e à relevância atribuída pelos estudantes à Sala de Recursos Multifuncional. As narrativas revelam que a SRM constitui um espaço significativo de apoio, escuta e mediação, reafirmando princípios defendidos por Freire (1996).

Mantoan (2006) e Santos (2016) sobre a natureza humanizadora e inclusiva do processo educativo quando orientado pelo respeito, pelo diálogo e pela valorização das trajetórias de vida dos educandos.

Por outro lado, os resultados também expõem limites estruturais e pedagógicos que impactam a eficácia do AEE na EJA. A falta de articulação entre o trabalho do professor da SRM e os docentes da sala regular, a ausência de planejamento conjunto, a insuficiência de formação continuada específica e as dificuldades de comunicação institucional fragilizam a construção de práticas colaborativas, essenciais para a inclusão plena, conforme apontam Glat & Pletsch (2010), Beyer (2013) e Gomes (2012). Esses desafios refletem uma organização escolar ainda centrada em ações isoladas, que reconhece o AEE como espaço acolhedor, mas não o integra plenamente ao currículo e às práticas docentes da EJA.

As percepções dos estudantes também ilustram esse cenário ambivalente. Embora avaliem positivamente o ambiente da SRM e desejem ampliar sua participação, parte deles não identifica relação direta entre o atendimento e a melhoria de seu desempenho nas aulas da EJA. Tal contradição reforça a necessidade de fortalecer a intencionalidade pedagógica do AEE, ampliando estratégias de acessibilidade curricular e garantindo que os recursos e intervenções ofertados dialoguem de maneira mais clara com os conteúdos, demandas e dificuldades apresentadas no cotidiano da sala regular.

As narrativas da gestão e da coordenação pedagógica confirmam esses achados, pois as profissionais reconhecem limitações institucionais, como carência de tempo para reuniões, escassez de recursos especializados, fragilidade no acompanhamento dos estudantes e baixa articulação intersetorial.

Ao mesmo tempo, demonstram compromisso com a inclusão, implementando adaptações curriculares, reforço escolar e práticas de acolhimento, ainda que de maneira pontual e descontinuada. Esse conjunto de elementos revela que, apesar da boa vontade e do esforço da equipe, a escola carece de políticas estruturadas que deem sustentação contínua às ações inclusivas.

Conclusões

Conclui-se que a consolidação do AEE na EJA em Novo Gama-GO depende de investimentos em formação continuada específica para a modalidade, de maior articulação entre professores, coordenação e gestão, e de condições institucionais que permitam planejamento colaborativo e acompanhamento sistemático dos estudantes.

É indispensável também fortalecer a relação entre SRM e sala regular, garantindo que o atendimento suplementar realmente amplie o acesso ao currículo, desenvolva autonomia e contribua para a aprendizagem significativa.

No entanto, há fragilidades importantes que limitam o impacto do AEE, especialmente a falha na articulação entre AEE e professores da EJA; ausência de formação continuada específica; a baixa participação familiar; a falta de planejamento coletivo e acompanhamento integrado.

Portanto, recomenda-se a implementação de formação continuada voltada ao AEE na EJA, com foco em práticas colaborativas, o estabelecimento de rotinas de planejamento conjunto entre professor do AEE e regentes, a construção de estratégias para envolver famílias e responsáveis, respeitando as especificidades da EJA, ampliação do diálogo institucional com serviços de saúde e assistência social, o monitoramento sistemático da participação e progresso dos estudantes, pois o estudo confirma que, apesar das conquistas, ainda há um caminho significativo a ser percorrido para assegurar que o AEE na EJA se consolide como prática verdadeiramente inclusiva, articulada e transformadora.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar o debate sobre o AEE na EJA, um campo ainda pouco explorado na literatura brasileira, e sirva de subsídio para a formulação de práticas pedagógicas, formações institucionais e políticas públicas que consolidem uma perspectiva verdadeiramente inclusiva, democrática e emancipadora, conforme defendem Freire, Arroyo e os principais autores da Educação Especial.

Avançar nessa direção é condição fundamental para garantir que jovens, adultos e idosos tenham acesso não apenas à escolarização, mas à construção de novas possibilidades de vida, dignidade e participação social.

Referências bibliográficas

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: informação e documentação - artigo em publicação periódica técnica e/ou científica - apresentação. Rio de Janeiro, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: elaboração: referências. Rio de Janeiro, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011. ARROYO, M. G. **Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, políticas e práticas**. Petrópolis: Vozes, 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEYER, H. O. **Inclusão escolar e formação de professores**. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Acessibilidade curricular: práticas pedagógicas inclusivas para jovens e adultos com deficiência.** Brasília: MEC, 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Nau, 2010.

GOMES, C. A. **Atendimento Educacional Especializado e práticas inclusivas.** Curitiba: Appris, 2012.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

SANTOS, E. L. **A EJA numa perspectiva de inclusão.** São Paulo: Cortez, 2016.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP