

Artigo original

DOI: <https://doi.org/10.35700/2317-1839.2024.v13n23.3775>

## **As vozes e anseios dos estudantes com deficiência intelectual em cursos destinados à EJA**

***The voices and aspirations of students with intellectual disabilities in youth and adult education programs***

***Las voces y el deseo de los estudiantes con discapacidad intelectual en cursos diseñados para la educación de jóvenes y adultos***

**Raquel Santos Casemiro**

*Mestre em Novas Tecnologias da Educação - UniCarioca*

*E-mail: [raquel\\_28casemiro@yahoo.com.br](mailto:raquel_28casemiro@yahoo.com.br)*

*Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-0203-9816>*

**Verônica Eloi de Almeida**

*Doutora em Sociologia - UFRJ*

*Centro Universitário Carioca – UniCarioca*

*E-mail: [veronicaeloi@hotmail.com](mailto:veronicaeloi@hotmail.com)*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4694-8617>*

**Rosa Lidice de Moraes Valim**

*Doutora em Psicossociologia - UFRJ*

*Centro Universitário Carioca – UniCarioca*

*E-mail: [rosa\\_valim@outlook.com](mailto:rosa_valim@outlook.com)*

*Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7190-3635>*

### **RESUMO**

Este artigo objetiva refletir sobre os anseios dos alunos com deficiência intelectual (DI), inseridos na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Inicialmente realizou-se pesquisa bibliográfica sobre a autonomia do aluno com DI na EJA e as condições de acesso e permanência desses estudantes. Posteriormente, foram realizadas rodas de conversa com discentes da EJA em uma escola da rede pública do município de Niterói, estado do Rio de Janeiro, com objetivo de identificar expectativas e percepções relacionadas aos

seus anseios. Para a análise dos dados coletados nas rodas de conversa, adotou-se uma abordagem qualitativa. Os relatos dos participantes foram examinados por meio da análise de conteúdo, a partir da qual emergiram as seguintes categorias: inclusão escolar, autonomia e pertencimento no ambiente educacional. Os resultados revelaram que a EJA para os alunos com DI vai além do ensino formal, promovendo inclusão social, autonomia e pertencimento no ambiente escolar. A escuta das vozes dos jovens e adultos na EJA apontou caminhos para o aprimoramento da prática educativa, evidenciando que reconhecer seus anseios constitui um passo importante nesse processo.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; escolarização tardia; direito à educação; acessibilidade educacional.

### ABSTRACT

This article aims to reflect on the aspirations of students with intellectual disabilities (ID) enrolled in Youth and Adult Education (YAE). Initially, a bibliographic review was conducted on the autonomy of students with ID in YAE and on the conditions related to their access to and permanence in this educational modality. Subsequently, conversation circles were held with YAE students at a public school in the municipality of Niterói, in the state of Rio de Janeiro, Brazil, with the aim of identifying expectations and perceptions related to their aspirations. For the analysis of the data collected during the conversation circles, a qualitative approach was adopted. The participants' reports were examined through content analysis, from which the following categories emerged: school inclusion, autonomy, and a sense of belonging in the educational environment. The results revealed that YAE for students with ID goes beyond formal education, promoting social inclusion, autonomy, and a sense of belonging within the school environment. Listening to the voices of young people and adults in YAE pointed to pathways for improving educational practices, highlighting that recognizing their aspirations constitutes an important step in this process.

**Keywords:** inclusive education; late schooling; right to education; educational accessibility.

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las aspiraciones de los estudiantes con discapacidad intelectual (DI) que están incluidos en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). En primer lugar, se realizó una investigación bibliográfica sobre la autonomía del estudiante con DI en la EJA y sobre las condiciones de acceso y permanencia de estos estudiantes en esta modalidad educativa. Posteriormente, se llevaron a cabo círculos de conversación con estudiantes de la EJA en una escuela de la red pública del municipio de Niterói, en el estado de Río de Janeiro, con el objetivo de identificar expectativas y percepciones relacionadas con sus proyectos de vida. Para el análisis de los datos recogidos en los círculos de conversación, se adoptó un enfoque

qualitativo. Los relatos de los participantes fueron examinados mediante análisis de contenido, a partir del cual surgieron las siguientes categorías: inclusión escolar, autonomía y sentido de pertenencia en el entorno educativo. Los resultados revelaron que la EJA para los estudiantes con DI va más allá de la enseñanza formal, promoviendo inclusión social, autonomía y sentido de pertenencia en el entorno escolar. La escucha de las voces de los jóvenes y adultos en la EJA señaló caminos para el perfeccionamiento de la práctica educativa, evidenciando que reconocer sus aspiraciones constituye un paso importante en este proceso.

**Palabras clave:** educación inclusiva; escolarización tardía; derecho a la educación; accesibilidad educativa

## INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de pessoas com deficiência intelectual (DI) é uma temática de grande relevância e complexidade na sociedade contemporânea, por conta da necessidade de garantir o direito à educação para todos (Brasil, 1988) e da necessidade de promoção de práticas educativas que respeitem a diversidade humana (Brasil, 2015).

Este artigo se debruça sobre a questão da inclusão educacional de estudantes com DI na Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando especialmente seus anseios, expectativas e experiências no ambiente escolar.

A EJA é uma modalidade de ensino que possibilita o acesso à escolarização para sujeitos que, por diferentes motivos, tiveram seu percurso educacional interrompido ou marcado por processos de exclusão (Brasil, 1996). No caso de pessoas com deficiência, essa modalidade de ensino torna-se ainda mais importante, tendo em vista a exclusão à qual foram submetidas ao longo da história (Brasil, 2008).

Nas últimas décadas, o debate sobre educação inclusiva tem ganhado maior visibilidade no cenário educacional brasileiro, impulsionado por avanços legais, políticas públicas e discussões acadêmicas voltadas à garantia do direito à educação para pessoas com deficiência (Brasil, 2008; Mantoan, 2003).

Nessa perspectiva, a escola ultrapassa a transmissão de conhecimentos acadêmicos formais, configurando-se também como um espaço de socialização, participação e construção da cidadania (Mantoan, 2003). A convivência cotidiana entre estudantes e professores possibilita a ampliação das interações sociais e pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. Dessa forma, o acesso e a permanência na escola podem representar um importante passo em direção ao sentimento de pertencimento social e educacional.

Dito de outro modo, a educação para jovens e adultos com deficiência não apenas viabiliza o aprendizado acadêmico formal, mas também visa promover a inclusão

social ao proporcionar experiências diárias de sociabilidade com outros discentes e docentes, além de oportunizar vivências que instrumentalizem o indivíduo com recursos que o permitam navegar pela sociedade de forma mais independente.

Os motivos para jovens, adultos e idosos se matricularem na EJA são variados (Arroyo, 2005). O público da EJA é culturalmente diverso, abrangendo diversidade de gênero, etnia, religião, geração, sexualidade, regionalidade e ritmos de aprendizado. Em uma mesma sala de aula há jovens que deixaram recentemente o ensino regular bem como adultos e idosos que retornaram à escola após muitos anos. Dessa forma, existem expectativas diversas quanto ao processo de escolarização, além de diferentes ritmos e graus de dificuldade de aprendizado. Isso exige que o professor adote uma variedade de práticas pedagógicas para atender a essa diversidade, que é ainda mais acentuada pela presença de estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE) (Barbosa, 2019).

De acordo com Tártaro (2022), ao se tratar dos estudantes com carências educacionais particulares na EJA, as dificuldades se agravam, visto que se torna evidente a conexão entre trabalho e educação, uma vez que as restrições que enfrentam para ingressar no mercado de trabalho fazem com que sua formação educacional não seja uma prioridade na formulação de políticas e atividades educacionais para esses indivíduos. Isso demonstra a concepção limitada que considera o processo escolar apenas como uma etapa para obter conhecimento suficiente para o trabalho, desconsiderando o significado mais amplo da instrução, que deveria visar a autonomia social e cidadã.

Neste artigo, pretende-se refletir sobre os anseios dos alunos com DI na EJA. A pesquisa se concentra em explorar tanto aspectos instrumentais, relacionados ao aprendizado de habilidades práticas, quanto aspectos subjetivos, que abordam as expectativas e percepções desses alunos em relação à sua educação. Para alcançar esse objetivo, o projeto segue uma abordagem multifacetada, incluindo pesquisa bibliográfica para compreender os princípios da autonomia dos alunos com deficiência na EJA, bem como as condições de acesso e permanência desses alunos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

As condições de acesso e permanência dos alunos com DI na EJA são de extrema importância para garantir a inclusão e o pleno desenvolvimento desses alunos no campo da educação inclusiva e da igualdade de oportunidades.

No coração da inclusão escolar está o compromisso com a igualdade de oportunidades e o respeito pela dignidade de cada pessoa. Portanto, é uma abordagem que não apenas beneficia os alunos com necessidades especiais, mas também enriquece

a experiência educacional de todos os alunos, promovendo a compreensão, empatia e aceitação da diversidade. Santos (2008, p. 24) afirma que:

Quando falamos em inclusão escolar, referimo-nos a construir todas as formas possíveis por meio das quais se busca, no decorrer do processo educacional escolar, minimizar o processo de exclusão, maximizando a participação do aluno dentro do processo educativo e produzindo uma educação consciente para todos, levando em consideração quaisquer que sejam as origens e barreiras para o processo de aprendizagem.

Dessa forma, a inclusão de alunos com DI na EJA requer uma abordagem abrangente, cuidadosa e humanista, com o envolvimento de diversos elementos e recursos para garantir o acesso e a permanência desses alunos no ambiente educacional. Neste artigo, discutem-se as condições essenciais para a inclusão e permanência desses alunos na EJA, destacando o papel do professor de apoio especializado, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Educação Especial e o Plano de Educação Individualizado (PEI).

## Educação especial

A Lei nº 9.394/1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é um marco na legislação educacional brasileira que estabelece as diretrizes, normas e princípios que orientam o sistema de ensino no país. Em seu capítulo V, o artigo 58 define a Educação Especial, à qual o capítulo se dedica, como: "Modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (Brasil, 1996). Essa definição é de grande importância para a compreensão e implementação da Educação Especial, desempenhando um papel fundamental na promoção da inclusão educacional no Brasil.

Essa mesma lei também assegura a participação plena e igualitária de todos os estudantes no sistema educacional, independentemente de suas diferenças e necessidades. Além disso, reconhece que a Educação Especial abrange uma ampla variedade de necessidades educacionais, desde deficiências físicas e intelectuais até transtornos de desenvolvimento e altas habilidades (Brasil, 1996).

É importante enfatizar que a Educação Especial não exclui a participação desses alunos no ensino comum. Pelo contrário, ela busca promover a inclusão preferencialmente na rede regular de ensino, permitindo que os estudantes com necessidades especiais compartilhem experiências e aprendizado com seus colegas sem deficiência. Nesse sentido, Mantoan e Lanuti (2022, p. 65) afirmam que: "A escola

brasileira é aberta a todos e a Educação Especial é uma modalidade de ensino que, como tal, não substitui o ensino comum".

Glat (2007, p. 17) pondera sobre o mesmo tema afirmando que:

Em outras palavras, a Educação Especial não deve ser concebida como um sistema educacional especializado à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender a diversidade de seu alunado.

Essas reflexões reforçam a importância da Educação Especial como parte integrante do sistema educacional, destacando a necessidade de adaptações e suportes adequados para promover a aprendizagem de todos os alunos. A implementação eficaz dessas diretrizes contribui para uma sociedade mais inclusiva e equitativa, na qual cada indivíduo tem a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

É importante destacar a relevância do papel do professor de apoio especializado no contexto da educação inclusiva no Brasil. As atribuições do professor de apoio são de extrema importância na garantia dos direitos dos alunos com deficiência. O Artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos fala sobre o direito ao professor de apoio especializado:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: II - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996).

Sobre a importância desse tipo de docente, Wolmer (2019, p. 38) afirma que: "o professor de apoio é o profissional que lidará direto com o aluno do Atendimento Educacional Especializado. Será como um anjo da guarda a mediar entre o professor, o processo ensino-aprendizagem e o educando com suas especificidades". Dessa forma, a existência do professor de apoio especializado tem respaldo na lei, além de ser um acompanhamento essencial para o bem-estar da pessoa com deficiência no ambiente escolar.

## ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Conforme orientações do Ministério da Educação (MEC), através da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o AEE

é um serviço que complementa e/ou suplementa a formação dos alunos, visando sua autonomia tanto na escola quanto fora dela. Esse serviço deve ser obrigatoriamente ofertado pelos sistemas de ensino e preferencialmente realizado nas escolas comuns, em um espaço físico conhecido como Sala de Recursos Multifuncionais. Assim, o AEE se torna parte integrante do projeto político-pedagógico da escola.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é regulamentado por leis e normas que visam assegurar o acesso à educação de qualidade para pessoas com deficiência. A principal legislação que trata do AEE é a Lei nº 13.146/2015, também conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, que determina que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

De acordo com tal lei, o AEE é um direito garantido a todas as pessoas com deficiência, sendo considerado um serviço complementar e/ou suplementar à educação regular, conforme já mencionado. O AEE é oferecido de forma a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), adaptando a educação às suas particularidades e necessidades individuais. Pouco antes de 2015, o Decreto nº 7.611, de novembro de 2011, representou um importante marco legal no contexto da inclusão educacional no Brasil. Em seu Artigo 3º, esse decreto estabelece os quatro objetivos fundamentais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que são cruciais para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para pessoas com NEE:

- I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2011).

Além disso, a Educação Especial desempenha uma função significativa na formação de professores e no aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas. Ela promove a sensibilização sobre as diferentes deficiências, transtornos e necessidades dos alunos com NEE, capacitando os educadores para oferecer um ensino que respeite a diversidade e seja eficaz para todos.

## PLANO DE EDUCAÇÃO INDIVIDUALIZADO (PEI)

O PEI é um documento que visa personalizar a educação de um aluno com deficiência. Ele é elaborado com base em uma avaliação individualizada das habilidades, dificuldades, interesses e metas do aluno. O desenvolvimento individualizado é uma abordagem crucial na educação, especialmente quando se trata de atender às necessidades específicas de alunos com deficiência.

A avaliação personalizada é o ponto de partida do PEI. Ela inclui a identificação das habilidades, áreas de dificuldade, interesses e qualquer suporte necessário, seja de natureza acadêmica, social, emocional ou de acessibilidade. Com base na avaliação personalizada, o documento estabelece metas educacionais específicas para o aluno. Essas metas devem ser mensuráveis, realistas e alinhadas com o potencial do discente, garantindo que ele progrida em seu aprendizado de forma significativa. O PEI não se limita apenas ao desenvolvimento acadêmico; ele também pode incluir metas relacionadas ao desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e de vida diária, visando capacitar o aluno a se tornar o mais autônomo possível.

Uma vez concebido, o Plano de Educação Individualizado é posto em prática no contexto educacional do aluno. É importante monitorar regularmente o progresso do aluno em relação às metas estabelecidas, fazendo ajustes no plano conforme necessário. O PEI é um documento legalmente reconhecido e protegido em muitos sistemas de educação, o que garante que as escolas estejam legalmente obrigadas a seguir o plano estabelecido para atender às necessidades do aluno.

Glat, Vianna e Redig (2012) destacam a importância de planejamentos educacionais que se baseiam na perspectiva da diferenciação e enfatizam a essencialidade da individualização na atuação pedagógica, tanto em contextos inclusivos quanto em situações de escolarização especializada:

Entendemos, portanto, que somente planejamentos educacionais que se estruturam a partir da perspectiva da diferenciação, onde a individualização forma a base da atuação pedagógica, podem responder às necessidades de tais educandos, quer seja no contexto inclusivo ou em situações de escolarização especializada. Individualização é aqui entendida como uma ação contextualizada, que considera a proposta

escolar para todos os alunos, mas busca alternativas de aprendizagem para aqueles que requerem alguma especificidade nos processos de ensino e aprendizagem (Glat; Vianna; Redig, 2012, p. 3).

Em resumo, o desenvolvimento individualizado por meio da criação de um Plano de Educação Individualizado é uma ferramenta valiosa para assegurar que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades na educação, independentemente de suas necessidades específicas. Colocando o aluno no centro do processo educacional, o PEI reconhece sua singularidade e trabalha para atender às suas necessidades de maneira eficaz. Portanto, desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão e na garantia de que cada aluno alcance seu pleno potencial educacional e pessoal.

As condições de acesso e permanência dos alunos com DI na EJA são fundamentais para construir uma educação inclusiva e igualitária. Promover a inclusão desses alunos não só respeita suas necessidades individuais, mas também enriquece o ambiente educacional como um todo. Através de abordagens cuidadosas e recursos apropriados, podemos garantir que todos os alunos tenham a oportunidade de desenvolver seu potencial ao máximo, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

## METODOLOGIA

O campo empírico da pesquisa foi desenvolvido na Escola Municipal Altivo César, instituição pertencente à rede pública de ensino do município de Niterói, no estado do Rio de Janeiro. Para a coleta de dados, optou-se pela realização de Rodas de Conversa, metodologia fundamentada nos estudos de Gatti (2005) e Severino (2007), que destacam a importância do diálogo e da interação na construção do conhecimento. A escolha desse método também se justifica pelo fato de que nem todos os alunos participantes são alfabetizados, o que torna a roda de conversa uma estratégia mais acessível e inclusiva para a expressão de suas experiências e percepções.

As rodas de conversa foram realizadas após a obtenção da autorização da Plataforma Brasil, conforme Parecer nº 6.667.485. A pesquisa envolveu dois grupos de participantes: o primeiro composto por alunos com DI e o segundo formado por professores. O grupo de professores foi constituído por quatro professoras de apoio especializado e uma professora da Sala de Recursos Multifuncional, todas atuantes na modalidade de EJA.

Inicialmente, o convite para participação foi feito a todos os alunos com DI matriculados no terceiro turno da EJA da referida escola, totalizando cinco estudantes. Entretanto, somente puderam participar aqueles que apresentaram autorização formal

dos responsáveis por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como o consentimento do próprio estudante. Dessa forma, participaram efetivamente da pesquisa dois alunos.

Para garantir o anonimato dos participantes, os alunos foram identificados no estudo como P#1 e P#2, enquanto os professores foram identificados como P#3, P#4, P#5, P#6 e P#7.

Todos os professores de apoio especializado que atuam na EJA com estudantes com deficiência foram convidados a participar das rodas de conversa, e todos aceitaram o convite. Ao todo, foram conduzidas duas sessões de roda de conversa com cada grupo, totalizando quatro encontros ao longo do processo de coleta de dados.

Considerando que nem todos os alunos participantes são alfabetizados, elaborou-se um roteiro de perguntas com questões específicas para cada grupo: um direcionado aos alunos com DI (Quadro 1) e outro destinado aos professores de apoio da EJA (Quadro 2). Para ambos os grupos, as questões foram elaboradas com o objetivo de orientar a discussão e possibilitar que todos os participantes contribuíssem de forma significativa, favorecendo um espaço de diálogo produtivo e inclusivo.

#### Quadro 1 – Roteiro de perguntas da roda de conversa com estudantes da EJA

- 
- 1 – Fale seu nome e a sua idade.
  - 2 – Você sabe o nome da escola onde você estuda?
  - 3 – Você se lembra a quanto tempo você estuda aqui?
  - 4 – Quantas professoras você já teve na atual escola?
  - 5 – Como você se sente em relação a frequentar a escola?
  - 6 – Qual a sua rotina do seu dia a dia?
  - 7 – Quando você sair da escola como será o seu dia?
  - 8 – Você já parou para pensar no que irá fazer quando terminar os estudos?
  - 9 – Você tem algum sonho ou meta que gostaria de realizar no futuro?
  - 10 – Quais são seus *hobbies* ou interesses fora da escola?
- 

Fonte: Autoral (2024).

Foram realizadas duas Rodas de Conversa com os alunos com DI da Escola Municipal Altivo Cesar e duas com as Professoras de Apoio Especializado da mesma Unidade Escolar. Em ambas as rodas de ambos os grupos, o tema foi o mesmo: anseios dos alunos com DI em cursos destinados à EJA. Porém, ocorreram com grupos e em momentos distintos.

#### Quadro 2 – Roteiro de perguntas da roda de conversa com estudantes da EJA

- 
- 1 – Há quanto tempo você trabalha na EJA?
  - 2 – A EJA sempre teve alunos com deficiência intelectual?
  - 3 – Você possui algum tipo de curso ou especialização que facilitou o seu trabalho?
  - 5 – Você já parou para pensar como será a vida desses alunos após o término da sua vida escolar?
  - 6 – Você acha que as expectativas e metas educacionais para os alunos da EJA são realistas?
  - 7 – Quais anseios/medos você percebe nos alunos com deficiência intelectual na EJA?
  - 8 – Existe alguma outra questão relacionada aos anseios dos alunos da EJA que você acha importante discutir e abordar?
  - 9 – Na sua opinião, como podemos tornar a experiência educacional dos alunos da EJA mais significativa?
  - 10 – Como você promove a autonomia e a autoestima dos alunos com deficiência intelectual na EJA?
- 

Fonte: Autoral (2024).

A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977). Trata-se de uma técnica de análise qualitativa que consiste em identificar, categorizar e interpretar as informações presentes em um conjunto de dados textuais. Nesse estudo, o processo analítico foi organizado em três etapas: (1) pré-análise do material obtido por meio da roda de conversa; (2) categorização das falas dos participantes; e (3) realização de inferências interpretativas a partir das categorias emergentes.

## DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este tópico analisa os dados coletados na pesquisa de campo, a partir das rodas de conversa, buscando identificar categorias e padrões relevantes para a compreensão da questão investigada.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA ESCOLA

A Escola Municipal Altivo Cesar serviu como o ambiente primordial para a realização das rodas de conversa. A pesquisa de campo se desenrolou em um contexto em que tanto os alunos com DI quanto os professores de apoio da EJA foram convidados para participar de rodas de conversa em momentos separados.

Para esta pesquisa, foram convidados dois grupos distintos: discentes – dois alunos com deficiência intelectual (DI) – e docentes – quatro professoras de apoio especializado e uma professora da sala de recursos multifuncional. Nesses encontros, os participantes foram organizados de maneira a formar um círculo (roda) e encorajados a compartilhar seus anseios em relação aos cursos destinados à EJA. Essa dinâmica proporciona uma visão ampla das experiências dos alunos no ambiente educacional, enquanto também oferece perspectivas importantes dos professores que os acompanham.

A seguir, as principais anotações sobre as rodas de conversa em quadros. No Quadro 3, anotações sobre os alunos com DI (P#1 e P#2).

Quadro 3 – Pesquisa de campo: alunos com DI

Alunos	Notas
Anotações da conversa com P#1	<p>1 P#1, uma aluna de 38 anos de idade, parece ser extrovertida e animada, demonstrando um desejo genuíno de aprender, apesar de enfrentar algumas limitações na leitura e escrita. Ela expressou interesse em melhorar suas habilidades de leitura e escrita, além de estar interessada em fazer cursos de babá ou culinária.</p> <p>2 Além disso, P#1 recebe pensão do governo, devido a um problema de arritmia, e planeja se aposentar, também devido a essa condição. Ela prefere interagir com pessoas e evita ficar sozinha em casa, optando por sair para outros lugares. Quanto à sua experiência na escola, P#1 comentou sobre a qualidade das instalações escolares e a comida servida, bem como a atitude das merendeiras. Ela elogiou os professores, destacando sua competência, apesar de mencionar que os deveres de casa podem ser complicados às vezes.</p>
Anotações da conversa com P#2	<p>3 P#2 é um aluno que parece enfrentar dificuldades para se expressar verbalmente. No entanto, demonstra um forte vínculo afetivo com a escola, mencionando algumas professoras que teve ao longo do tempo. Sua rotina diária parece ser simples, consistindo em tomar banho e frequentar a igreja diariamente.</p> <p>4 Ele expressa o desejo de se tornar professor no futuro e tem como objetivo morar em um local mais tranquilo, longe de Brasília (comunidade na qual reside). No entanto, suas respostas sugerem uma certa limitação na comunicação e indicam que ele não possui muitos <i>hobbies</i>, além de estudar e frequentar a igreja.</p>

Fonte: Autoral (2024).

Quadro 4 – Pesquisa de campo: professoras

Professoras	Notas
Anotações da conversa com P#3	<p>5 P#3, com 35 anos de idade, acumula quase uma década de experiência na Fundação Municipal de Niterói, como pedagoga. Atualmente, desempenha um papel duplo, como pedagoga e professora de</p>

	<p>apoio, trazendo consigo habilidades especializadas no suporte a alunos com deficiência visual e intelectual. Sua jornada na Educação Especial teve início na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Teresópolis, na qual trabalhou tanto com crianças quanto com adultos com necessidades especiais.</p> <p>6 Durante sua atuação na APAE, P#3 desenvolveu uma profunda compreensão das necessidades desses alunos e uma preocupação inabalável com seu futuro além da vida escolar. Ela reconhece os desafios enfrentados por aqueles sem suporte familiar adequado e recursos financeiros limitados para garantir cuidados contínuos.</p> <p>7 Com uma formação em Psicopedagogia, P#3 destaca a importância de adaptar a EJA para equipar os alunos com habilidades práticas essenciais para uma vida independente e funcional. Em sua prática educacional, ela prioriza o desenvolvimento da autonomia e autoestima dos alunos, incentivando o progresso em habilidades de comunicação e funcionamento diário.</p> <p>8 Apesar das restrições de recursos e tempo, P#3 testemunha o crescimento significativo de seus alunos ao longo do tempo, reforçando a necessidade de uma educação adaptada e personalizada para atender às suas necessidades individuais. Seu compromisso reside em proporcionar uma educação significativa que promova a integração e a realização pessoal de cada aluno com deficiência intelectual.</p>
<p>Anotações da conversa com P#4</p>	<p>9 No contexto desta pesquisa, a educadora chamada de P#4 desempenha um papel fundamental. Com vasta experiência na Rede de Niterói, especialmente na EJA, ela traz valiosas contribuições para o estudo. Com quase sete anos de dedicação à Rede, sendo todo esse tempo voltado para a EJA, P#4 possui uma perspectiva privilegiada sobre a dinâmica educacional e as necessidades dos alunos nesse contexto. Dotada de uma formação abrangente, com especialização em psicopedagogia e graduação em psicologia, P#4 possui uma compreensão aprofundada das questões relacionadas à Educação Especial. Sua sensibilidade e comprometimento refletem-se em suas perspectivas sobre o futuro dos alunos da EJA com deficiência intelectual, destacando a importância do ambiente escolar como um elemento crucial</p>

	<p>para sua qualidade de vida. Ao reconhecer a relevância da leitura e das atividades que promovem o contato social e afetivo, P#4 demonstra um compromisso genuíno em proporcionar uma experiência educacional significativa para seus alunos.</p>
Anotações da conversa com P#5	<p>10 A educadora identificada como P#5 tem 48 anos e acumula 12 anos de experiência como professora de apoio especializado na rede de Niterói e 3 anos como professora regente no Estado do Rio de Janeiro. Em Niterói, começou a atuar como professor de apoio especializado em 2010. Trabalhou durante 5 anos intercalados como contratada e, em 2017, após aprovação em concurso público, tornou-se funcionária efetiva. No mesmo ano de 2017 se tornou efetiva na Rede de Educação do Município de São Gonçalo, também como professora de apoio especializado.</p>
Anotações da conversa com P#6	<p>11 P#6 desempenha um papel importante. Com experiência significativa na Rede de Niterói, oferece <i>insights</i> valiosos para o estudo. Com quase uma década de dedicação à Rede, P#6 possui uma visão abrangente da dinâmica educacional e das necessidades dos alunos, especialmente aqueles com deficiência intelectual. P#6 demonstra um compromisso genuíno em proporcionar uma experiência educacional significativa para seus alunos, reconhecendo a importância do ambiente escolar e das atividades sociais e afetivas.</p>
Anotações da conversa com P#7	<p>12 No contexto deste estudo, a educadora denominada P#7 desempenha uma função essencial. Com uma vasta experiência de cerca de 23 anos na Rede de Niterói, sendo aproximadamente 15 anos dedicados à EJA, P#7 oferece uma perspectiva valiosa sobre a evolução da clientela, especialmente no aumento da presença de alunos com deficiência intelectual nos últimos 6 anos. Além de seu tempo na rede municipal, ela também possui uma experiência anterior na rede estadual do Rio de Janeiro, na qual lidou com uma clientela diversificada, incluindo deficiências intelectual, visual e auditiva.</p> <p>13 Sua formação acadêmica é ampla e inclui diversos cursos de especialização, como psicopedagogia e libras, refletindo seu compromisso em adquirir conhecimento para atender às necessidades específicas de seus alunos. P#7 expressa preocupação com o futuro dos alunos após a conclusão da EJA,</p>

	<p>destacando a falta de políticas públicas para apoiá-los nessa transição crucial.</p> <p>14 Ela também questiona a adequação das expectativas e metas educacionais para os alunos da EJA, argumentando que muitas vezes não atendem às necessidades específicas desses estudantes. P#7 destaca a importância de proporcionar oportunidades de preparação para a vida após a escola e de promover a autonomia e a autoestima dos alunos com deficiência intelectual.</p> <p>15 No ambiente escolar da EJA, P#7 observa uma cultura inclusiva e acolhedora, na qual não há problemas significativos de preconceito, <i>bullying</i> ou exclusão. No entanto, ela enfatiza a necessidade de mais recursos e materiais direcionados para a educação inclusiva, lamentando a falta de suporte adequado por parte do governo nesse aspecto.</p>
--	---

Fonte: Autoral (2024).

## Análise de Dados

Na análise de conteúdo de Bardin (2016), os pesquisadores examinam os discursos em seus contextos específicos, buscando identificar como o poder e as ideologias são articulados e reproduzidos através do discurso. Isso envolve uma análise crítica das estruturas linguísticas, escolhas vocabulares, metáforas, argumentos e outras formas de linguagem utilizadas nos textos (santos, 2012).

Após a realização da pré-análise do material apresentado nos quadros 3 e 4, categorias foram estabelecidas – constantes no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – Codificação e categorização dos dados, padrões e tendências significativas

Termos fundantes	Remetem a quê?
Desafios de saúde e trabalho	Desafios de saúde impactando trabalho e futuro profissional; mudança para melhorar a qualidade de vida.
Promoção da autonomia e autoestima dos alunos	Desejo de buscar educação adicional; desenvolvimento de habilidades de autonomia; apoio em necessidades básicas.
Desafios e estratégias no ensino na EJA	Importância da leitura para todos os alunos; preparação para o futuro educacional e profissional; habilidades básicas dos alunos na EJA.

---

Críticas às expectativas educacionais e metas

Questionamento das expectativas e metas educacionais; falta de alinhamento com as necessidades dos alunos.

---

Fonte: Autoral (2024).

Quanto aos desafios relacionados à saúde e ao trabalho, tem-se que uma aluna expressou seu desejo de estudar e ter um futuro profissional, mencionando interesses específicos em áreas como cuidado de crianças e culinária. Ela abordou problemas de saúde, como arritmia, que afetam sua capacidade de trabalhar. Além disso, discutiu seus objetivos educacionais e interesses fora da escola, bem como suas percepções sobre a qualidade da escola e do governo.

Já em relação à promoção da autonomia e autoestima dos alunos, uma das professoras destacou sua experiência profissional, refletiu sobre o futuro dos alunos, expectativas educacionais, promoção da autonomia e autoestima, desafios e estratégias no ensino da EJA e a importância da leitura na experiência educacional. Dentro desse contexto, temas e tópicos emergentes incluem identificação e experiência profissional da professora, discussões sobre a EJA com DI, experiência na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), preocupações e reflexões sobre o futuro dos alunos, expectativas educacionais e metas realistas, promoção da autonomia e autoestima dos alunos e melhorias na experiência educacional.

Sobre os desafios e estratégias no ensino da EJA, uma das professoras fez reflexões sobre o futuro, anseios e medos dos alunos da EJA, promoção da autonomia e autoestima, desafios e estratégias no ensino da EJA e a importância da leitura na experiência educacional. Para além, reflexões postuladas pela segunda entrevista remetem a temas e tópicos relacionados à identificação e histórico escolar do aluno, sua rotina diária e atividades, percepções sobre a escola, planos futuros e ambições, interesses e hobbies e reflexões sobre perguntas durante a entrevista.

A escola é um espaço significativo de interação social para os alunos, que expressaram suas preocupações com o impacto que a conclusão da vida escolar pode ter sobre eles. Uma das professoras ouvidas questionou a respeito da adequação das expectativas educacionais padronizadas, enfatizando a necessidade de adaptar o ensino às necessidades individuais de cada aluno. Além disso, tem-se que as estratégias para promover a autonomia e a autoestima dos alunos precisam ser reconhecidas. Existem muitos desafios, no presente momento, relacionados à falta de adaptação de materiais e à necessidade de lidar com questões específicas de cada aluno.

Por fim, destaca-se, uma das professoras compartilhou preocupações sobre o futuro dos alunos após a conclusão da EJA. Ela observou um aumento significativo na presença de alunos com DI nos últimos anos e destacou a importância de adaptar o

ensino e as políticas públicas às necessidades desses alunos. A participante da roda de conversa enfatizou a necessidade de investimentos em associações com oficinas de preparação para a vida, visando proporcionar uma transição mais suave para o mundo pós-escolar.

De acordo com as rodas de conversa é possível destacar que (1) os alunos com DI da EJA de Niterói desejam estudar e ter um futuro profissional, todavia percebem desafios relacionados à própria saúde; (2) professores da EJA de Niterói atuam com dedicação em prol da promoção da autonomia e autoestima, propondo desafios e estratégias pautadas pela leitura; (3) professores da EJA de Niterói preocupam-se com o futuro dos seus alunos e procuram auxiliar alunos e familiares a estabelecerem expectativas educacionais e metas realistas, bem como procuram atuar em prol da promoção da autonomia e autoestima dos alunos e de melhorias na experiência educacional; (4) professores da EJA de Niterói estão conscientes da importância de acessarem o histórico escolar dos alunos, para que possam auxiliá-los no estabelecimento de rotinas diárias, planos futuros, ambições, interesses e hobbies; (5) alunos ouvidos estão conscientes de que a escola é um espaço significativo de interação social e expressaram suas preocupações com o impacto que a conclusão da vida escolar pode ter sobre suas vidas; (6) professores da EJA de Niterói ressaltam a necessidade de adequação das expectativas educacionais, que atualmente são um tanto padronizadas, e enfatizam a necessidade de adaptação do ensino às necessidades individuais de cada aluno; (7) tem-se que existem muitos desafios no presente momento, relacionados à falta de adaptação de materiais e à necessidade de lidar com questões específicas de cada aluno; (8) além disso, observa-se um aumento significativo na presença de alunos com DI nos últimos anos, o que destaca a importância de adaptação do ensino e das políticas públicas às necessidades desses discentes – faz-se mister a necessidade de investimento em associações com oficinas de preparação para a vida, visando proporcionar uma transição mais suave para o mundo pós-escolar.

Esses achados de pesquisa têm implicações significativas para a teoria, prática e pesquisas futuras nessa área de estudo. No plano teórico, reforçam a necessidade de uma abordagem humanizada e inclusiva na educação, que reconheça e valorize a singularidade de cada aluno. Na prática, destacam a importância de políticas educacionais e estratégias pedagógicas que promovam a inclusão e a autonomia dos alunos com DI na EJA.

Os dados analisados evidenciam que a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que se refere à adaptação das práticas pedagógicas e à formação docente. Apesar dos avanços nas políticas públicas, a efetivação dessas diretrizes no cotidiano escolar ocorre de forma desigual, impactando o processo de aprendizagem e a

permanência desses estudantes. Assim, a inclusão escolar exige não apenas o acesso, mas também mudanças estruturais e pedagógicas no sistema educacional (Mantoan, 2003).

Destaca-se, nesse cenário, a importância de estratégias pedagógicas que valorizem as potencialidades dos educandos e respeitem seus tempos e formas de aprendizagem. Metodologias inclusivas, como atividades contextualizadas e práticas interativas, favorecem a construção de um ambiente mais significativo, promovendo a autonomia e o pertencimento. Conforme Freire (1996), o processo educativo deve reconhecer o aluno como sujeito ativo na construção do conhecimento.

Além disso, o fortalecimento da relação entre escola, família e comunidade mostra-se fundamental para a trajetória educacional desses sujeitos. A articulação entre esses atores contribui para a superação de barreiras e para a permanência na EJA, reforçando a importância das interações sociais no desenvolvimento humano (Vygotsky, 1991).

## CONCLUSÃO

Dados do campo sugerem que: (1) os alunos com deficiência intelectual da EJA de Niterói desejam estudar e ter um futuro profissional, todavia percebem desafios relacionados à própria saúde; (2) professores da EJA de Niterói atuam com dedicação em prol da promoção da autonomia e autoestima, propondo desafios e estratégias pautadas pela leitura; (3) professores da EJA de Niterói preocupam-se com o futuro dos seus alunos e procuram auxiliar alunos e familiares a estabelecerem expectativas educacionais e metas realistas, bem como procuram atuar em prol da promoção da autonomia e autoestima dos alunos e de melhorias na experiência educacional; (4) professores da EJA de Niterói estão conscientes da importância de acessarem o histórico escolar dos alunos, para que possam auxiliá-los no estabelecimento de rotinas diárias, planos futuros, ambições, interesses e hobbies; (5) alunos ouvidos estão conscientes de que a escola é um espaço significativo de interação social e expressaram suas preocupações com o impacto que a conclusão da vida escolar pode ter sobre suas vidas; (6) professores da EJA de Niterói ressaltam a necessidade de adequação das expectativas educacionais, que atualmente são um tanto padronizadas, e enfatizam a necessidade de adaptação do ensino às necessidades individuais de cada aluno; (7) tem-se que existem muitos desafios no presente momento, relacionados à falta de adaptação de materiais e à necessidade de lidar com questões específicas de cada aluno; (8) além disso, observa-se um aumento significativo na presença de alunos com deficiência intelectual nos últimos anos, o que destaca a importância de adaptação do ensino e das políticas públicas às necessidades desses discentes – faz-se mister a necessidade de investimento

em associações com oficinas de preparação para a vida, visando proporcionar uma transição mais suave para o mundo pós-escolar.

Essas descobertas têm implicações significativas para a teoria, prática e pesquisas futuras nessa área de estudo. No plano teórico, reforçam a necessidade de uma abordagem humanizada e inclusiva na educação, que reconheça e valorize a singularidade de cada aluno. Na prática, destacam a importância de políticas educacionais e estratégias pedagógicas que promovam a inclusão e a autonomia dos alunos com deficiência intelectual na EJA.

Este estudo reafirma o compromisso com uma educação inclusiva e equitativa, na qual todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade e se sintam valorizados e respeitados no ambiente escolar.

Diante do exposto, compreende-se que a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na EJA não se limita ao cumprimento das normativas legais, mas exige, sobretudo, a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade e a valorização das diferenças. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca que é dever das instituições de ensino garantir condições de acesso, participação e aprendizagem a todos os estudantes (Brasil, 2008). Nesse contexto, torna-se fundamental o investimento contínuo na formação dos docentes.

Conclui-se, portanto, que a efetivação de uma educação inclusiva na EJA depende de um esforço coletivo, que envolva gestores, professores, famílias e políticas públicas consistentes. Ao reconhecer o direito à educação como princípio fundamental, torna-se possível avançar na construção de uma escola mais justa, democrática e acessível. Como aponta Mantoan (2003), a inclusão implica uma transformação profunda da escola, voltada ao atendimento da diversidade humana em sua totalidade.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARBOSA, T. R. A linguagem teatral na alfabetização e letramento de jovens e adultos com necessidades educacionais especiais: uma experiência teórico-prática de formação docente. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 251-277, 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815042019251>. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/13335/pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 17 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 12 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em:  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 12 jul. 2024.

COSTA, C. C. O.; PEREIRA, E. P. R.; TEIXEIRA, D. S. A utilização dos métodos ativos na educação musical especial com deficientes intelectuais. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Goiás, v. 17, p. 1-27, 2021. DOI <http://dx.doi.org/10.5965/19843178172021e0003>. Disponível em:  
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15287/13029>. Acesso em: 12 jul. 2024.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livros, 2005.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7letras, 2007.

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012 Disponível em:  
<https://doi.editoracubo.com.br/10.4322/chsr.2014.005>. Acesso em: 12 jul. 2024.

MANTOAN, M. T. Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E.; LANUTI, J. E. O. E. **A escola que queremos para todos**. Curitiba: CRV, 2022.

ROGONI, T. R.; FONSECA, A. N. Bombeando vida: estímulo da criatividade de pessoas com deficiência intelectual. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 332-360, 2020. DOI <http://dx.doi.org/10.5965/1984317815022019332>. Disponível em:  
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15736/pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

SANTOS, J. M. Dimensões e dialogos de exclusão: um caminho para inclusão. In: PAULINO, M. M.; SANTOS, Mônica (org.). **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 17-29.

SANTOS, J. S. **A importância da formação continuada de professores no processo inclusivo de estudantes com necessidades educacionais especiais.** 2019. 80 p. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba – UFPB / Centro de Educação Curso de Pedagogia, João Pessoa, 2019.

Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/16327/1/JSS09102019.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2023.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TÁRTARO, V. C. **Desafios para a garantia do direito à educação inclusiva na EJA.** 2022. 45 p. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação Licenciatura em Pedagogia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em:

<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/19558/1/VT%c3%a1rtaro.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2024.

WOLMER, R. T. A Importância do professor de apoio. 2019. **Revista Gestão Universitária.** 2019. Disponível em:

<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-importancia-do-professor-de-apoio>. Acesso em: 12 jul. 2024.