UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
MESTRADO PROFISSIONAL

GLAUCIA SILVA RIBEIRO

CONCEPÇÃO FREIREANA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA MULTI

Salvador – BA
2025

GLAUCIA SILVA RIBEIRO

CONCEPÇÃO FREIREANA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA MULTI

Dissertação sob a forma de Pesquisa Aplicada, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional (PPGEJA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia Carla da Hora Correia

Salvador – BA
2025

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB
Luciana Santos de Menezes
CRB 5 - 1157

R484c Ribeiro, Glaucia Silva
Concepção freiriana na educação inclusiva: intervenções pedagógicas na EJA multi/Glaucia Silva Ribeiro.- Salvador, 2025.
134f.: il.; 30cm

Orientadora: Profª. Dr.ª Patrícia Carla da Hora Correia.

Dissertação (mestrado) - Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos(MPEJA), Departamento de Educação,Campus I. Salvador, 2025.

Inclui bibliografias e anexos

1.Educação inclusiva - Educação de Jovens e Adultos.2. Pesquisa-ação em educação - Educação de Jovens e Adultos. 3. Educação de jovens e Adultos - Ensino fundamental.4. Educação especial - Educação de Jovens e Adultos.I.Correia, Patrícia Carla da Hora. II.Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação,Campus I. III. Título.

CDD: 374

FOLHA DE APROVAÇÃO

CONCEPÇÃO FREIREANA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA MULTI

GLAUCIA SILVA RIBEIRO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação (Stricto Sensu) em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, em 04 de agosto de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Prof. Dr. Patrícia Carla da Hora Correia (UNEB)
Doutorado em Educação
Universidade Federal da Bahia

Prof. Dr. César Costa Vitorino (UNEB)
Doutorado em Letras, área de concentração Linguística
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. [redacted] (UCSal)
Doutorado em Família na Sociedade Contemporânea
Universidade Católica do Salvador

“Aquele que ensina, esmere-se no ensinar.”

(Romanos 12:7)

AGRADECIMENTOS

“Deem graças em todas as circunstâncias, pois é essa vontade de Deus para vocês em Cristo Jesus.” I Tessalonicenses 5:18

A Deus, supremo Criador e doador de toda sabedoria, pela dádiva da vida, por mais essa conquista e pela oportunidade de aprimorar os meus conhecimentos, mostrando-me que preciso estudar sempre para alçar novos voos.

Aos meus pais, Irailde e Lázaro, meus grandes apoiadores e incentivadores de sempre, a quem muito devo.

A Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, que aceitou ser o lócus desta pesquisa através da gestão escolar dando permissão para a realização da mesma; à professora da turma EJA Multi com quem tive a satisfação de unir forças no processo educacional da sala, desenvolvendo práticas pedagógicas inclusivas.

À professora Patrícia da Hora, orientadora desta pesquisa, que acreditou nesse trabalho conduzindo o processo acadêmico na temática da educação inclusiva na EJA, proporcionando uma caminhada exitosa.

Aos professores (as) do PPGEJA, pesquisadores atuantes, sonhadores e esperançosos na Educação de Jovens e Adultos.

A Secretaria do MPEJA, pelo acolhimento, orientações nos primeiros dias do curso e pelas palavras de encorajamento no decorrer do processo.

A Turma MPEJA 10, colegas de caminhada nos estudos, com projetos, sonhos e diálogos importantes sobre diferentes assuntos; as dificuldades em conciliar estudo, trabalho e outros afazeres. Todos são especiais com suas singularidades e que tive a grata satisfação de fazer grandes amizades, das quais levarei pra vida. Vocês provaram que, conforme as Escrituras Sagradas, ainda existem “amigos mais chegados que irmãos”. Obrigada!

A todos vocês, a minha eterna gratidão!

DAS RIQUEZAS DA EJA

(Rildes Lobo)

Nesse mundo tão diverso
No meio da educação
Todas as gentes da EJA
Que divergem do "padrão"
Clamam por espaço e voz
Por meio da inclusão.

TDAH, TEA, DI e superdotação
Abrem oportunidade
De aprender todo dia
Uma nova lição
Lição sobre diversidade
Por meio da equidade
Permanência e integração

Tanta riqueza invisível
Em busca de atenção
EJA é modalidade
Que acolhe a pluralidade
Usando a ludicidade
Como meio de inserção

Educando singulares
Cada uma do seu jeito
Aprendendo com seus pares
O exercício do respeito
A EJA inclusiva
É ferramenta decisiva
Da educação como um direito!

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma investigação acerca da concepção freireana na educação inclusiva, com foco nas intervenções pedagógicas em turmas multisseriadas da Educação de Jovens e Adultos (EJA Multi), em uma escola pública de Salvador-Bahia. A pesquisa foi guiada pelo seguinte questionamento: Como as práticas pedagógicas, a partir da concepção freireana, contribuem para a inclusão e a aprendizagem de jovens e adultos com deficiência na EJA Multi? O objetivo geral da pesquisa consistiu em investigar as práticas pedagógicas inclusivas na turma de EJA Multi, sob a ótica da filosofia de Paulo Freire, na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, situada no Subúrbio Ferroviário de Salvador. Quanto ao traçado metodológico, a pesquisa utiliza uma abordagem qualitativa, com o dispositivo da pesquisa-ação, desenvolvida no contexto escolar mencionado. Para coleta de dados, foram realizadas atividades elaboradas de cunho teórico e prático, dentre eles alguns alunos com necessidades educacionais específicas, todos integrantes da sala multisseriada. Para a fundamentação teórica, o estudo dialoga com autores como Freire (2021), Correia (2013), Mantoan (2015), Diniz (2010) e Soares (2020), os quais fornecem uma base sólida das temáticas de educação inclusiva, pedagogia freireana e políticas educacionais voltadas para a EJA e a educação especial. Os resultados evidenciam que as práticas pedagógicas, quando fundamentadas na concepção freireana, têm potencial para promover uma educação mais inclusiva, garantindo maior participação e aprendizado dos alunos nessa modalidade. A pesquisa sugere que o diálogo, a escuta ativa e o respeito à diversidade são elementos fundamentais para criar uma pedagogia efetivamente inclusiva, que atenda às necessidades e às potencialidades dos estudantes com e sem deficiência.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Concepção freireana. EJA Multi. Pesquisa-ação. Intervenções pedagógicas.

ABSTRACT

This dissertation presents an investigation into Freire's conception of inclusive education, focusing on pedagogical interventions in multi-grade classes of Youth and Adult Education (EJA Multi), in a public school in Salvador, Bahia. The research was guided by the following question: How do pedagogical practices, based on Freire's conception, contribute to the inclusion and learning of young people and adults with disabilities in EJA Multi? The general objective of the research was to investigate inclusive pedagogical practices in the EJA Multi class, from the perspective of Paulo Freire's philosophy, at the Armando Carneiro da Rocha Municipal School, located in the Subúrbio Ferroviário de Salvador. Regarding the methodological outline, the research uses a qualitative approach, with the action research device, developed in the aforementioned school context. For data collection, elaborate theoretical and practical activities were carried out, among them some students with specific educational needs, all members of the multi-grade class. For the theoretical basis, the study dialogues with authors such as Freire (2021), Correia (2013), Mantoan (2015), Diniz (2010) and Soares (2020), who provide a solid basis for the themes of inclusive education, Freirean pedagogy and educational policies aimed at EJA and special education. The results show that pedagogical practices, when based on Freirean conception, have the potential to promote a more inclusive education, ensuring greater participation and learning of students in this modality. The research suggests that dialogue, active listening and respect for diversity are fundamental elements to create an effectively inclusive pedagogy, which meets the needs and potential of students with and without disabilities.

Keywords: Inclusive education. Freirean conception. EJA Multi. Action research. Pedagogical interventions.

LISTAS DE FIGURAS

Figura 1	Linha do Tempo - Momentos marcantes da história da EJA..	23
Figura 2	Saberes Disciplinas TAP I e II.....	47
Figura 3	Informativo Entrega de *Tablets – Programa Educação Digital*	53
Figura 4	Informativo de acesso ao *Programa Educação Digital*.....	53
Figura 5	Ciclo do Planejamento de Aula.....	56
Figura 6	Fases da Pesquisa – Ação.....	74
Figura 7	Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha.....	76
Figura 8	Principais dados do *lócus* da pesquisa.....	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização da EJA em Salvador.....	44
Quadro 2	Divisão do Tempo de Aprendizagem (TAP) – SMED Salvador.....	45
Quadro 3	Características das Avaliações Liberal e Libertadora.....	58
Quadro 4	Produções Acadêmicas - Dissertações no PPEJA Educação Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos e Paulo Freire – 2018 a 2023.....	61
Quadro 5	Síntese do Estado do Conhecimento – Dissertações MPEJA	62
Quadro 6	Demonstrativo de Alunos – Sala da EJA Multi.....	79
Quadro 7	Fases da Pesquisa na Sala da EJA Multi.....	81
Quadro 8	Planejamento para Aplicação das Atividades.....	83
Quadro 9	Narrativas dos/as alunos/as participantes.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais
CF	Constituição Federal
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DUA	Desenho Universal para Aprendizagem
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EJA Multi	Educação de Jovens e Adultos Multisseriada
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOA	Lei de Orçamento Anual
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoa com Deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPEJA	Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos
SESI/Neti	Serviço Social da Indústria - Núcleo de Educação do Trabalhador Industriário
SMED	Secretaria Municipal de Salvador
TAP	Tempo de Aprendizagem
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 11
1.1 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO..... 19

2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL..... 22
2.1 A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE EJA, EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA..... 32
2.2 EJA MULTI: TURMA MULTISSERIADA NO CENÁRIO PEDAGÓGICO EM SALVADOR..... 41

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MAPEAMENTO PARCIAL DAS PRODUÇÕES NO MPEJA (ANÁLISE DE DADOS)..... 60
3.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DO CONHECIMENTO..... 66

4 ABORDAGEM METODOLÓGICA..... 70
4.1 ANÁLISE DE DADOS..... 70
4.2 QUANTO AOS DISPOSITIVO ESTRATÉGICO: PESQUISA-AÇÃO..... 72
4.3 *LÓCUS* DA PESQUISA..... 75
4.4 SUJEITOS DA PESQUISA..... 79
4.5 INSTRUMENTOS DA PESQUISA..... 80
4.6 COLETA E ANÁLISE DE DADOS..... 80

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERVENTIVAS: UMA ABORDAGEM FREIREANA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA..... 85
5.1 PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EJA MULTI..... 89
5.1.1 Atividade nº 01: Violência contra a Mulher..... 89
5.1.2 Atividade nº 02: Aplicação Prática..... 91
5.1.3 Atividade nº 03: EJA, Oficina de sabonete e geração de renda..... 92
5.1.4 Atividade nº 04: Atividade Teórica..... 95
5.1.5 Atividade nº 05: EJA, Educação Ambiental e Mundo do Trabalho..... 96
5.1.6 Atividade nº 06: Atividade Teórica..... 98
5.2 PRODUTO FINAL DA PESQUISA..... 100
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 108

REFERÊNCIAS..... 111

ANEXOS..... 116
ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP..... 117

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa investigativa tem, em seu escopo, a finalidade de discutir sobre a Concepção Freireana na Educação de Jovens e Adultos (EJA)[1], à luz da perspectiva da Educação Inclusiva, sendo construída a partir das minhas[2] experiências como educadora numa sala de EJA Multi[3], uma classe existente na EJA I[4] na Rede Municipal de Salvador - Bahia.

Para uma melhor compreensão das dinâmicas e desafios enfrentados no contexto da Educação de Jovens e Adultos, especificamente na EJA Multi, é essencial proporcionar ao leitor um contexto detalhado sobre sua gênese. Esse termo foi criado de maneira informal pela Secretaria Municipal de Salvador (SMED), porém não oficializado, a partir da redução de alunos nas turmas do Tempo de Aprendizagem (TAP I e II), que compreendem o 1º ao 4º ano, surgindo como uma resposta adaptativa, uma turma heterogênea composta por indivíduos em diferentes estágios de alfabetização e com distintas experiências educacionais.

Além disso, nessa turma composta por 24 alunos, encontram-se sujeitos adultos na faixa etária de 21 a 72 anos, com especificidades educacionais não diagnosticadas, por supostamente denotarem características similares à deficiência intelectual, apresentando déficits de aprendizagem, coordenação e concentração; dificuldades de aprender e aplicar novas informações ao processo de aprendizagem, ampliando ainda mais a complexidade do ambiente educacional.

Por se tratar de uma turma multisseriada, correspondendo às séries de 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, caracteriza-se por acolher sujeitos jovens e adultos, maiores de idade, que possuem níveis silábicos variados, e, conforme dito anteriormente, apresenta situações para além das pedagógicas, com traços peculiares ao que conhecemos como deficiência intelectual. Esse contexto certamente desafia a prática pedagógica, exigindo uma abordagem mais inclusiva e adaptativa, sendo este a essência da minha atuação como educadora na EJA Multi e, por conseguinte, o ponto central desta pesquisa.

---

[1] EJA – Educação de Jovens e Adultos, instituída legalmente no Brasil como modalidade de ensino, Fundamental e Médio, em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (BRASIL, 1996b).

[2] Peço licença ao leitor para falar na primeira pessoa, pois se trata de experiências pessoais.

[3] EJA Multi - Sala criada pela SMED. Termo utilizado pela Secretaria de Educação para denominar a junção de 02 séries/classes diferentes.

[4] EJA 1 - Educação de Jovens e Adultos, correspondente as séries iniciais.

Compreendendo o contexto da EJA Multi e a necessidade de unir diferentes grupos de estudantes, passo a compartilhar minhas experiências enquanto educadora na referida sala. Por meio da minha trajetória docente, busco ilustrar como a concepção freireana e a abordagem da Educação Inclusiva têm sido aplicadas de forma prática, no intuito de proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa nesse contexto.

Esta pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa, por intermédio da prática interventiva da pesquisa-ação, no intuito de apresentar relatos e exemplos reais, buscando fomentar uma reflexão mais aprofundada no que tange às implicações e aos desafios da implementação dessas práticas na EJA.

Para adentrar esse universo de experiências vividas, permita-me retroceder no tempo, remontando à minha infância. Desde cedo, o ambiente ao redor me envolvia com a atmosfera da educação. Minha mãe, também professora, despendia esforços na elaboração de planejamentos e no cuidado de sua turma. Essas lembranças, ancoradas em minha história, encontram eco na minha jornada de educadora na EJA Multi. Ao partilhar essas memórias, almejo ilustrar a aplicação prática dos pressupostos freireanos e da abordagem inclusiva. Ao lançar mão de relatos autênticos e exemplos concretos dessa minha vivência, viso amplificar reflexões sobre o cenário da Educação de Jovens e Adultos e, notadamente, no contexto de uma turma multisseriada, em que os desafios – e também as possibilidades – são mais evidenciadas.

Rememoro as primeiras experiências que adquiri, no período da graduação, enquanto estudante no curso de Pedagogia, dando início à minha carreira como professora estagiária no Programa SESI/NETI[5], direcionado à Educação de Jovens e Adultos, que oferecia aos trabalhadores da construção civil a oportunidade de estudar, mesmo após um dia exaustivo de trabalho.

Os saberes e sabores pedagógicos foram construídos também com as turmas da Educação Infantil pelas instituições escolares por onde atuei, aprendendo e acrescentando mais conhecimentos sobre práticas lúdicas e outras formas de aprender com maior interatividade. Recentemente, minhas práticas pedagógicas me levaram de volta à Educação de Jovens e Adultos (EJA), e foi uma grata oportunidade retornar a essa modalidade, agora como professora efetiva na Rede

[5] SESI - Serviço Social da Indústria/NETI – Núcleo de Educação do Trabalhador Industriário

Municipal de Salvador. Nesse contexto, ao trabalhar com indivíduos adultos, senti uma maior motivação para aprofundar minhas habilidades andragógicas, o que me levou a participar do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos.

Essa especialização em EJA me proporcionou vislumbrar mais nitidamente as possibilidades e os desafios do fazer pedagógico e do processo de aprendizagem específico dessa modalidade de ensino. Compreendi a importância de abordagens pedagógicas mais flexíveis e adequadas às necessidades e experiências dos alunos adultos, permitindo assim desenvolver um aprendizado significativo e efetivo.

A combinação das formações em Pedagogia, Psicopedagogia, Gerenciamento Ambiental e a especialização em Educação de Jovens e Adultos tem sido fundamental para enriquecer minhas práticas docentes e oferecer um ambiente de aprendizagem cada vez mais inclusivo, estimulante e alinhado com as demandas dessa modalidade educacional tão importante. O contínuo aperfeiçoamento profissional é uma busca constante, de modo que eu possa contribuir, de forma significativa, para o desenvolvimento e a transformação positiva da vida educacional de meus alunos na modalidade em questão.

Durante o período desses sete anos atuando nessa modalidade, e especificamente nas classes da EJA Multi, foi notório perceber a crescente procura dos sujeitos jovens e adultos com deficiência (surdez, cegueira, deficiência intelectual, entre outros) em busca do espaço escolar, fato que chamou mais a minha atenção e, por isso ressalto que são eles o marco basilar do meu lugar de fala nesta pesquisa.

Preocupada em atender às demandas dessa sala, por suas especificidades, tentei desenvolver a práxis pedagógica, apoiando as atividades escolares com leituras, pesquisas e elencando temas de aulas e exercícios que promovessem maior inter-relação, participação ativa e aprendizagem significativa com os sujeitos em questão.

Com base nas situações encontradas, busquei ferramentas pedagógicas que pudessem embasar o planejamento das aulas e atividades que proporcionassem uma relação de ensino e aprendizagem mais interativa entre os estudantes e o professor, principalmente para com os sujeitos deficientes, haja vista a existência da diversidade de múltiplos saberes nessa sala.

Falar das ações e práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva inclusiva é refletir na história de vida desses sujeitos e sua luta pela

garantia dos seus direitos, humanização e igualdade social, corroborada nos escritos de Paulo Freire. Uma temática historicamente relevante, mas atravessada por uma política educacional que atribui limites ao profissional desde a sua formação, enquanto docente, até sua prática em sala de aula.

Paulo Freire (2021), como referência célebre nacional e internacional em EJA, tornou sua práxis pedagógica evidenciada na sociedade acadêmica, pela proposta que apresentava em criticar a educação bancária, conceito criado pelo autor, cujo objetivo era de promover um aprendizado passivo em que o estudante era visto como um ser incapaz de refletir, pensar e agir de forma crítica e construtiva, elementos fundamentais na sua formação enquanto ser social, capaz de promover mudanças necessárias para um novo modelo de sociedade. Na visão de Paulo Freire, a função da escola era promover uma educação dialógica e dialética, emancipadora e libertadora, na qual o estudante se percebesse autor do seu próprio saber.

A educação freireana tem como um dos seus pressupostos politizar e conscientizar os estudantes, de forma positiva, desafiando-os a buscar a equidade social. Infere-se, pois, que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são cidadãos da sociedade moderna que demandam políticas públicas capazes de dar o suporte para avançarem nos âmbitos social, educacional, econômico, entre outros.

Em função dessas características, a formação dos estudantes que procuram essa modalidade de ensino deve ser compreendida como uma escolarização diferente da que ocorre nas turmas regulares. O currículo precisa ser adaptado, os métodos devem ser adequados, por meio de recursos educativos específicos, com vistas a atender às carências dessa modalidade em seus desdobramentos.

Um dos grandes desafios da EJA é permitir aos sujeitos que procuram a escola o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e profissionais. E, nesse sentido, as práticas pedagógicas precisam, segundo orienta Paulo Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, “de uma rigorosidade metódica” (Freire, 2021). Alguns estudantes que se matriculam à noite, incluindo alunos com algum tipo de deficiência (surdo, cego, deficiência intelectual), não conseguem sequenciar os estudos por questões diversas, dentre as quais se destaca a falta de formação dos professores para acolher esses sujeitos e realizar atividades inclusivas, promovendo a interação da e com a turma.

Nesse aspecto, é importante salientar que existe uma relação simbiótica da EJA em sua perspectiva da Educação Inclusiva, de que se constitui o cerne desta pesquisa. Apesar de ser um assunto bastante discutido, não há muitos trabalhos apresentados sobre esse tema. E, embora essa modalidade de ensino tenha, gradualmente, acolhido pessoas com deficiência, a conexão entre o tema em questão e a educação inclusiva, ainda é um objeto pouco explorado em pesquisas.

É essencial considerar a prática pedagógica com os sujeitos jovens e adultos, pois evidencia a diversidade do público que frequenta o espaço escolar. O educador tem um longo caminho a percorrer e um desafio a alcançar: o de mediar o processo de ensino e aprendizagem, por meio dos saberes elencados no currículo escolar, para que, dentro das idiossincrasias de cada estudante, pessoa com deficiência ou não, sejam eles capazes de se tornar atores da própria história, via aquisição dos conhecimentos adquiridos na escola, numa concepção dialógica e transformadora.

Entende-se que a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva são duas modalidades de ensino, descritas na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), seção V, Capítulo V. (Brasil, 1996). Consideramos também, relevante o diálogo temático entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob o olhar da inclusão, sobretudo pela crescente presença e procura desses sujeitos nas escolas de Salvador. No presente estudo, objetivamos fazer um breve levantamento sobre a relação entre essas duas vertentes educacionais, pois o tema é atual e urgente, especialmente diante dos retrocessos e desmontes na política educacional e do fechamento das turmas da EJA em Salvador, impactando diretamente no direito à educação.

É importante frisar que apenas a presença do aluno adulto com deficiência, transtornos ou outras especificidades na escola não é suficiente para garantir uma prática inclusiva e uma aprendizagem efetiva. Como a inclusão é um processo, é fundamental que todo o corpo escolar – incluindo os docentes, equipe gestora e demais funcionários – seja informado e capacitado para acolher adequadamente esses sujeitos.

Ao refletirmos sobre o universo dos estudantes em pauta, e as suas eventuais deficiências, é inevitável reconhecer o potencial de exclusão que eles enfrentam. Infelizmente, muitos desses alunos são excluídos da escolarização formal, devido a critérios que não levam em conta suas limitações, o que

frequentemente acarreta em interrupção de suas trajetórias escolares. Tal exclusão é resultado de preconceitos gerados pela visão homogênea da sociedade, cujo pensamento é constantemente alimentado por ideias de superioridade de um grupo, os considerados “normais”, e de inferioridade de outro grupo, visto como incapazes, logo, não reconhecidos como sujeitos de direitos.

Mediante o crescimento das matrículas da população com deficiência nas turmas da EJA, percebe-se que nem sempre esse processo é bem-sucedido, já que em alguns casos os alunos evadem. Os sujeitos com deficiência demonstram sua vontade e necessidade de continuar estudando, seja pelos benefícios que a escola lhe proporciona, seja por fazerem parte de um grupo que os aceita e os valoriza, e ainda pela própria legislação que os ampara.

Segundo Freire (2021), “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer tipo de discriminação”. A escola não deve ser inclusiva nominalmente, precisa de atitudes que alcancem essa finalidade. Dentre as leis vigentes criadas em prol da educação inclusiva, podemos citar a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que se configura como uma adaptação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU) e trata da acessibilidade e da inclusão em diferentes aspectos da sociedade, a saber: saúde, educação, tecnologia, mercado de trabalho, assistência social, transporte, entre outros.

A Educação de Jovens e Adultos na cidade de Salvador-Bahia, sofreu nos últimos anos, mudanças que têm dizimado as turmas, causando o afastamento dos educandos da escola, que também se expressa seja pela carência de formação dos docentes, integrando aos conhecimentos do processo inclusivo, seja também pela falta de recursos humanos e materiais que deem suporte a essa modalidade na escola.

Considerando-se esses pressupostos, o tema desta pesquisa, intitulada **Concepção Freireana na Educação Inclusiva: Intervenções Pedagógicas na EJA Multi**, surge a partir das vivências como professora atuante na Educação de Jovens e Adultos na cidade de Salvado-Bahia.

A unificação de ciclos diferentes, com estudantes de níveis de conhecimento diversos, além de gerar um desconforto entre os professores e alunos no processo de adaptação e nas atividades, exige do professor uma prática pedagógica numa

percepção dialógica e crítica, que consiga atingir as demandas da turma, respeitando os sujeitos com grau cognitivo diferente e com possíveis deficiências.

Em se tratando de uma turma multifacetada, como é o caso da EJA Multi, com diversos saberes, na concepção libertadora de Freire (2021), o professor tem o papel fundamental de destacar a curiosidade, indagar a realidade e problematizar, transformando dados em reflexão para entender os processos educativos. A dinâmica do ensino e da aprendizagem nessa modalidade, baseada nas concepções freireanas, pode subsidiar o papel do professor no processo educacional, observando-se como sua postura crítica e dialógica é capaz de contribuir para o sucesso da turma multifacetada composta por sujeitos com diferentes graus cognitivos e possíveis deficiências.

Em suma, a prática pedagógica em EJA, sob o prisma da inclusão, demanda uma percepção dialógica e crítica por parte do professor, bem como uma abordagem fundada nas concepções libertadoras de Freire. A união de turmas com diferentes níveis de conhecimento e graus cognitivos diversos representa um desafio a ser superado, mas que pode ser enfrentado com o destaque da curiosidade, a indagação da realidade e a problematização, valorizando-se a conexão entre o processo educativo e a reflexão sobre a realidade. Assim, é crucial que o professor assuma um papel ativo nesse processo, transformando dados em reflexões, atendendo às demandas da turma e respeitando a diversidade de saberes e habilidades presentes na sala de aula.

Nas informações anteriores, foi comentado sobre a possibilidade de sujeitos com deficiência. Porém, deve-se ter o cuidado de não patentear a deficiência do aluno, daí a relevância de se realizar uma investigação minuciosa, apesar da sensibilidade do professor em detectar algumas dificuldades para além das educacionais. Deficiência visual, auditiva, mobilidade reduzida, são exemplos especificidades visíveis, todavia, é pertinente citar a deficiência intelectual, que exige uma pesquisa rigorosa e minudente para ser acompanhada e diagnosticada.

Essa deficiência foi por muito tempo estigmatizada por diversas terminologias, como imbecil, débil mental, retardado mental, deficiente mental, porém, atualmente, segundo a *American Association on Intellectual and Devlopmental Disabilities* (AAIDD, 2024)[6], a deficiência intelectual é uma condição caracterizada por

[6] Refere-se à Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento

limitações significativas, tanto no funcionamento intelectual, quanto no comportamento adaptativo que se origina antes dos 22 anos. Nesse contexto, os educadores no cenário de uma turma multisseriada, com situações diversas, demandam de parcerias intra e extraescolar, a fim de desenvolver uma prática pedagógica consistente e significativa.

É importante falar da educação inclusiva na EJA, pois essa modalidade já possui em seu cerne o processo da inclusão, visto que acolhe sujeitos que não tiveram a possibilidade de avançar nos estudos, e que, devido à falta de acompanhamento, possivelmente desenvolveram outras demandas educacionais específicas, e que não podem ser atestadas ou confirmadas pelos educadores, muitas vezes por falta de habilitação na área específica ou porque a escola não conta com um profissional adequado para, em colaboração com o professor da EJA, desenvolver uma investigação mais substancial e diagnosticar a necessidade do aluno.

Com embasamento no arcabouço legal, referencial bibliográfico e demais fontes de pesquisa que surgiram no decorrer do processo, nota-se que é significativo desenvolver práticas interventivas que sirvam como fio condutor para alcançar essa turma peculiar e fomentar uma práxis pedagógica inclusiva. Isso deve ocorrer não somente pelas questão educacional, mas também pelo quesito das idades existentes na sala, níveis de escrita e no âmbito emocional, questões importantes a serem consideradas, sinalizando as possíveis habilidades dos alunos, ancoradas, portanto, nas concepções freireanas.

A partir do cenário exposto, identificamos o problema que se traduz na questão investigada: **Como as práticas pedagógicas, a partir da concepção freireana, contribuem para a inclusão e a aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos com deficiência na sala da EJA Multi?**

Considerando que este trabalho destina-se a dialogar com a EJA e a Educação Especial na perspectiva inclusiva, trazemos em seu bojo o seguinte objetivo geral: **compreender as práticas pedagógicas inclusivas na turma de EJA Multi, sob a luz da filosofia freireana, na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, no Subúrbio Ferroviário, em Salvador-Bahia.**

Entre os objetivos específicos destacamos**: i. Discutir as concepções freireanas para uma prática inclusiva na EJA. ii. Dialogar as bases legais da EJA e da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. iii. Analisar**

uma prática interventiva inclusiva na sala da EJA Multi, baseada nas ideias freireanas.

1.1 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação segue uma estrutura composta pelo primeiro capítulo, no qual se encontra a introdução que destaca a justificativa, a problemática e os objetivos gerais e específicos que orientam esta pesquisa, aborda os caminhos percorridos, fundamentados em elementos pessoais, profissionais e acadêmicos, como elementos essenciais para a formação da pesquisadora e que culminaram na elaboração deste estudo.

O segundo capítulo, de natureza eminentemente teórica, oferece uma exploração abrangente sobre a evolução da Educação de Jovens e Adultos, bem como a temática da inclusão educacional. Esse espaço se configura como uma oportunidade ímpar para refletirmos sobre os avanços alcançados ao longo do tempo. Com o propósito central de discutir as concepções freireanas para uma prática inclusiva direcionada aos sujeitos deficientes na Educação de Jovens e Adultos, o capítulo nos convida a adentrar as profundezas do pensamento pedagógico de Paulo Freire, por meio das ideias deixadas no livro *Pedagogia da Autonomia*, em que a *práxis* pedagógica, a relação docente-discente e outros saberes são explanados por esse educador, numa sala multisseriada denominada EJA Multi, explicitando o cenário pedagógico dessa turma.

Nesse contexto, examinamos de maneira minuciosa os princípios e as abordagens propostas por Freire na perspectiva da educação inclusiva na EJA, observando como essas concepções podem ser adaptadas e enriquecidas para promover uma educação democrática e emancipadora, especialmente voltadas para os alunos com deficiência na modalidade em questão. Portanto, esse capítulo representa um mergulho substancial na intersecção entre as visões freireanas e as necessidades da educação inclusiva, abrindo espaço para a construção de um embasamento teórico sólido e inspirador na prática pedagógica inclusiva, tema a ser explorado no capítulo seguinte.

O terceiro capítulo é traçado um mapeamento parcial das produções científicas MPEJA dissertações que adicionam às suas pesquisas a Educação

Inclusiva na EJA, discorrendo os estudos freireanos como suporte pedagógico mais aprofundado, especialmente adaptado para a abrangente realidade dos alunos em turmas multisseriadas e com possíveis necessidades educacionais específicas. Esse capítulo se propõe a mergulhar profundamente nas nuances dessa prática interventiva inclusiva, iluminando não apenas a sua essência freireana, mas também os impactos tangíveis e as perspectivas potenciais que ela pode oferecer para a construção de uma educação inclusiva mais genuína e holística na EJA. Nesse sentido, a proposta é realizar o estado de conhecimento entre os trabalhos acadêmicos feitos com os temas: Educação Inclusiva, EJA e Paulo Freire, palavras geradoras neste trabalho.

No capítulo seguinte, oferecemos uma visão detalhada do procedimento metodológico adotado nesta pesquisa. Nele, são delineadas as bases que fundamentaram a escolha pela abordagem qualitativa e pela pesquisa aplicada, além de discutir a opção pela abordagem de pesquisa-ação. Adicionalmente, são apresentadas as ferramentas utilizadas para a coleta e análise das informações, incluindo do. O capítulo também engloba a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como a descrição do cenário de estudo, enfocando os alunos da turma da EJA Multi, situada na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, na cidade de Salvador-Bahia.

No quinto capítulo, como fruto das investigações procedemos com as práticas pedagógicas interventivas na perspectiva inclusiva, onde foram realizadas atividades teóricas e práticas de temas selecionados que estão dentro do contexto dos saberes educacionais da EJA I, no intuito de dinamizar os temas, corporificar o saber e essas práticas foram desenvolvidas no intuito de mudar as concepções comuns, desdobrar um assunto em que possam ser vistas várias habilidades e a aprendizagem seja materializada dentro das premissas freireanas.

Nas considerações finais, apresentamos uma síntese abrangente das reflexões decorrentes desta pesquisa, as quais podem fornecer um alicerce sólido para aqueles que compartilham interesse no tema e desejam empreender pesquisas futuras. O propósito central dessas reflexões é o de não apenas oferecer conclusões sobre a intersecção entre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e as abordagens inclusivas inspiradas por Paulo Freire, mas também servir como inspiração para a criação de estratégias inovadoras que possam moldar positivamente a realidade da EJA em salas multisseriadas e diversificadas em saberes.

As discussões presentes neste trabalho representam uma análise das principais questões abordadas nos capítulos anteriores, além de destacar as limitações da pesquisa e sugerir possíveis direções para futuros estudos. Na sequência, são apresentadas as referências bibliográficas, seguidas pelos apêndices e o quadro geral da pesquisa aplicada, bem como os anexos que incluem os pedidos de autorização e termos de consentimento utilizados durante a coleta de dados. É importante ressaltar que esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia, observado o número de Parecer Consubstanciado nº 7.322.247, datado em 02 de janeiro de 2025 (vide anexo).

Com base nessas ponderações, conclui-se que é imperativo repensar o papel do educador diante dessas complexidades, buscando meios de promover uma educação mais crítica e emancipatória. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) surgem como valiosas fontes de orientação, aliadas à perspectiva da avaliação como um processo contínuo e reflexivo.

Ademais, os estudos qualitativos e as pesquisas conduzidas por pesquisadores e participantes representam uma contribuição significativa para a compreensão dos desafios e potencialidades da educação. Por fim, não se pode subestimar a relevância da relação entre professor e aluno no âmbito desse processo de transformação educacional, que é a Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da Educação Inclusiva.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

No Brasil, desde os seus primórdios, no século XVI, até a contemporaneidade, a educação de adultos enfrenta grandes mudanças e desafios à medida que a política vai se modificando no País. Inicialmente, com a chegada dos portugueses em terras brasileiras, os jesuítas – pertencentes a uma ordem religiosa da Igreja Católica – se alocaram no país e se tornaram responsáveis pela educação. Importante dizer que a educação não tinha caráter acadêmico, apenas instrucional, com a finalidade de orientar os povos ali existentes sobre a plantação e o cultivo agrário.

Com o passar do tempo, a EJA passou por momentos distintos, especialmente no século passado, com movimentos voltados à alfabetização de trabalhadores e camponeses. Porém, foi apenas nos últimos dez anos que o entendimento sobre Educação Inclusiva começou a ter notoriedade. Essa nova abordagem visa não só à alfabetização de adultos, mas também à inclusão de grupos historicamente excluídos do sistema educacional, a exemplo das pessoas com deficiência, populações indígenas, quilombolas, pessoas privadas de liberdade, entre outros.

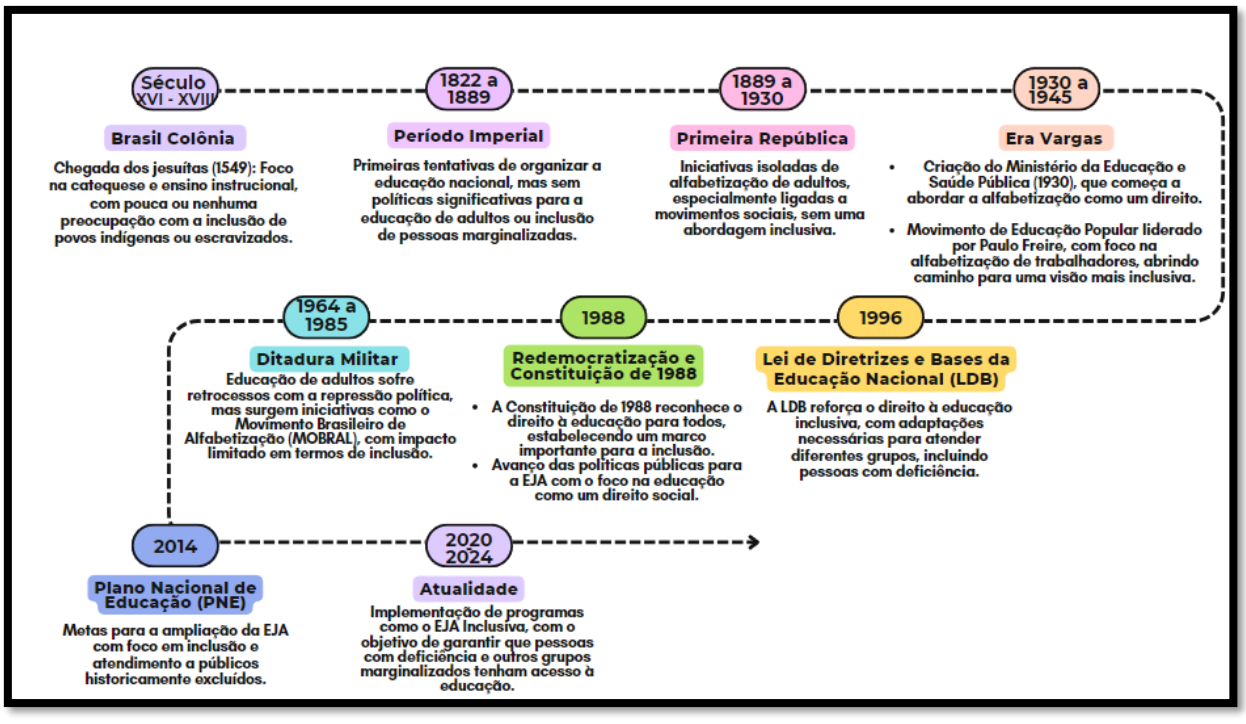
A Educação Inclusiva, no contexto da EJA, busca garantir que todos tenham acesso à educação, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais. Esse processo de inclusão foi formalizado na legislação brasileira com a Constituição Federal de 1988 e consolidado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reconhece o direito à educação para todos, respeitando as diversidades e promovendo a adaptação curricular e metodológica necessária para atender a diferentes necessidades.

Infere-se nesse caso, a necessidade de uma nova configuração da EJA, alargando a sua atuação no terreno da inclusão, de modo que não basta apenas incluir; mais que isso, conforme pondera Arroyo (2017), a EJA precisa se reinventar, exigindo-se, portanto, “fazer uma relação entre direitos humanos e educação de jovens-adultos [...]”, buscando reconhecer os estudantes na sua condição de sujeitos de direitos humanos, ampliando assim o sentido de educação na perspectiva da Constituição Federal e da LDB. Nesse sentido, Arroyo (2015) traz provocações para pensarmos a função social da Educação de Jovens e Adultos:

> Se a EJA condensa processos tensos de construção e desconstrução de identidades coletivas, como ignorá-los nos currículos de formação e de educação destes coletivos identitários? Que artes pedagógicas seus educadores que formação, que docência, que material didático ajudará os educandos e os educadores a entenderem-se herdeiros de tantas resistências históricas formadoras de culturas, valores e identidades coletivas e a recuperar a humanidade roubada dos educandos? (Arroyo, 2015).

Para compreender o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, é essencial traçar uma linha histórica que demonstre como os contextos políticos, sociais e econômicos influenciaram as práticas educacionais voltadas para a população adulta, culminando nos atuais esforços pela educação inclusiva. A seguir, apresentamos os principais acontecimentos que marcaram essa trajetória, desde o Brasil Colônia até os dias de hoje.

Figura 01 – Linha do Tempo: momentos marcantes da história da EJA no Brasil



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil acompanha as transformações sociais e políticas do País. Desde os primeiros esforços educacionais, iniciados com os jesuítas no século XVI, até as políticas contemporâneas, o ensino para jovens e adultos passou por diversas fases. Inicialmente, a educação tinha um caráter puramente instrucional e excludente, voltada apenas para determinados grupos, sem considerar a diversidade social e cultural da população brasileira.

A partir do século XX, especialmente com a criação do Ministério da Educação em 1930 e o surgimento de programas como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) em 1964, a alfabetização de adultos tornou-se um objetivo nacional. No entanto, foi somente com a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 que a EJA passou a ser reconhecida como uma modalidade de ensino formal, com o compromisso de atender às necessidades educacionais de todos os cidadãos, incluindo pessoas com deficiência.

A inclusão educacional de pessoas com deficiência na EJA começou a ser efetivamente discutida a partir da LDB, que estabeleceu diretrizes para que o ensino fosse adaptado às diferentes condições de seus alunos. Essa mudança foi fortalecida com o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que definiu metas claras para ampliar o acesso de grupos vulneráveis, incluindo jovens e adultos com deficiência.

A partir dessas políticas, a inclusão começou a se concretizar de forma mais efetiva, com a adoção de currículos adaptados, formação de professores especializados e o uso de tecnologias assistivas. Isso permitiu que pessoas com deficiência tivessem acesso à educação de maneira mais equitativa, embora ainda existam desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada, a escassez de materiais pedagógicos inclusivos e as barreiras tecnológicas são alguns dos obstáculos que precisam ser superados para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva.

No século XVIII, a segregação foi substituindo a exclusão, através de instituições com finalidades terapêuticas, realizadas em espaços não escolares, de natureza filantrópica e de forma proeminente, que se destacaram no atendimento “pedagógico” das pessoas com deficiência, personalizando e classificando, segundo critérios psicológicos e médicos. O atendimento educacional era substitutivo ao ensino comum, e com isso surgiram instituições de cunho assistencialista, com classes especiais. Daí surgiram os conceitos de normalidade e anormalidade, conferidas por meio de testes psicométricos, fortalecendo a educação segregacionista.

A oferta de educação para pessoas com deficiência mudou com o passar dos anos. No Brasil, após um longo período de abandono, as atenções tomaram forma a partir do século XIX, com o Instituto dos Meninos Cegos em 1854, hoje Instituto Benjamin Constant. Após três anos, surge o Instituto dos Surdos-mudos, atual Instituto de Educação de Surdos, ambos localizados na cidade do Rio de Janeiro. O perfil desses institutos era voltado para as deficiências visuais e auditivas, excluindo as deficiências físicas e, principalmente, as intelectuais.

No cenário da educação especial no século XX, surge a articulação com a Sociedade Pestalozzi do Brasil e a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), nos anos de 1920. De acordo com Kassar (2011, p.63), “a formação da educação especial brasileira deu-se dentro de um contexto de pouca atenção à educação pública em geral.” O estudo desenvolvido por Secundino e Santos (2023) aponta que, aos poucos, foi sendo alterado o tratamento dispensado à pessoa com deficiência, e as instituições começaram a vislumbrar a possibilidade de atendimento em escolas comuns dos alunos com deficiência física e mental leves.

> No Brasil, o final do século XIX é considerado como o marco histórico da educação especial, no entanto, somente na década de 1960 é que teve início a fomentação de cursos de formação de profissionais para o ensino de pessoas com deficiência, devido ao crescimento de matrículas de alunos em escolas especiais (Secundino; Santos, 2023, p. 2).

Na década de 1980, a Educação Especial adquire o caráter de inclusão, a partir da Constituição Federal/88, no art. 208, cujo documento “garante o atendimento na rede regular de ensino.” Em 1996, é publicada a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, em cujo Capítulo V, art.58: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida

preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". Nesse ponto de vista, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva significa acolher a todos, representando, de fato, a educação pública democrática, romper com a exclusão dos grupos minoritários e também para o público da educação especial (Deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento, Superdotação e Altas Habilidades). Os alunos com deficiência estudavam exclusivamente em escolas especiais e recebiam atendimento das escolas especiais, ampliando assim o caráter segregacionista da educação.

Em termos de legislação, o Brasil tem uma estrutura bem definida. Após a promulgação da Constituição Federal, outras leis, decretos e convenções foram criados, no intuito respaldar a Educação Inclusiva no País. Destacamos a Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, versando sobre as condições de aprendizagem, equidade, acesso e permanência. Na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) se estabeleceu um compromisso no qual o enfoque era que a educação de crianças acontecesse no sistema regular de ensino, incentivando a inclusão de todos os alunos na escola regular, sobremaneira os alunos com deficiência, de forma que a escola atendesse à especificidade de cada um.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação para as Pessoas Portadoras de Deficiência, conhecida como Convenção de Guatemala, realizada em 1999, foi ratificada no Brasil em 2001, e afirma que toda forma de discriminação deve ser eliminada. Apesar desse avanço, é necessário que haja uma reinterpretação das leis, para que as pessoas com deficiência gozem dos mesmos direitos sociais. Já a Política Nacional do Ministério da Educação (MEC / 2008), configurou a Educação Especial, oferecendo serviços complementares na escola regular e não mais de caráter substitutivo.

Também a Lei nº 13.146/2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), cujo Cap. I, em seu art.1º afirma ser esta lei "destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania." O texto legal traz inovações importantes, como a proibição de cobrança de valores adicionais aos estudantes com deficiência, como também a pena de multa e reclusão aos gestores escolares que negarem a matrícula dos alunos.

O diálogo entre as modalidades Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva faz uma provocação e convoca à releitura dos estudos sobre inclusão educacional. Observamos, portanto, um longo percurso entre marcos, leis, declarações existentes, no intuito de subsidiar e formalizar o acesso, a permanência e a qualidade de ensino das pessoas adultas com deficiência. Visando analisar as modalidades em questão, destacamos a legislação da Educação Especial e a Educação Inclusiva que possibilitaram o acesso das pessoas com deficiência ao espaço escolar, dentro do contexto da EJA, estabelecendo a comunicação dialógica sobre esses temas, buscando um olhar inclusivo nas obras de Paulo Freire e autores que convergem com as bases freireanas.

Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial, Educação Profissional e Educação à Distância (EaD) são as modalidades de ensino descritas na Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9394/96, sendo que cada uma delas tem as suas demandas pedagógicas, especificidades e objetivos de aprendizagem a serem consideradas. A EJA e a Educação Especial são duas modalidades que integram a Educação Básica – objetos do nosso estudo – e se entrelaçam na perspectiva da Educação Inclusiva. Entretanto, para se chegar a esse entendimento, observa-se um percurso histórico a ser analisado sobre a educação especial e os sujeitos envolvidos nessa modalidade.

A EJA, um dos pontos basilares deste trabalho, é uma modalidade voltada para jovens e adultos que interromperam sua trajetória escolar. Por sua vez, a Educação Especial é uma modalidade abrangente que atende a todos os estudantes com deficiência, transtornos e superdotação, integrando-se às demais formas de educação. Existe um aporte legal que ampara a EJA, logo, consideramos que essa modalidade faz jus a Educação Inclusiva, por estar descrita na LDB. Trazendo o aparato legal, a Educação de Jovens e Adultos, modalidade conforme especificado na seção V da LDB 9394/96, em seu artigo 37, diz que:

> A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” Pessoas que, por motivos diversos não deram seguimento aos estudos e desejam retornar a escola para continuar o processo de escolarização e aprendizagem (Brasil, 1996).

Seguindo essa abordagem, citamos o artigo 37:

> § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

A Educação Especial é prevista no art. 58 da LDB, sendo uma modalidade de ensino que atende a determinado público-alvo (deficiências, transtornos, altas habilidades e superdotação), seja dentro da Educação Básica, ou do Ensino Superior, ou outra modalidade de ensino, e ao longo da vida. “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1996).

Quem são as pessoas com deficiência? Quem são esse sujeitos? É necessário um entendimento a respeito de a quem a lei se refere, para também elucidar a questão da nomenclatura, já que atualmente denominamos Pessoa com Deficiência, grafado como PcD. Conforme a Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, segue a definição de PcD:

> Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Quando o artigo trata de barreiras, se refere às barreiras arquitetônicas (relacionadas à acessibilidade física, como rampas, banheiros adaptados etc.) barreiras de comunicação (libras, materiais em braile, fontes ampliadas, etc.) e barreiras atitudinais (preconceito, estereótipos, discriminação vistos no comportamento da sociedade). Essas barreiras impedem que as pessoas com deficiência tenham participação plena e efetiva na sociedade em condições de igualdade.

Os educandos com as especificidades de deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, segundo a LDB, serão atendidos, preferencialmente, na rede regular de ensino, pois a educação brasileira deve ser desenvolvida na perspectiva inclusiva, ou seja, todos os alunos estudando

juntos com a mesma qualidade de ensino. A Lei nº 13.005/2014 aprova o Plano Nacional de Educação, e no artigo II aponta a finalidade desse dispositivo:

> III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
> IV - melhoria da qualidade da educação;
> X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (Brasil, 2014).

Entretanto, a Lei nº 13.146/2015, em seu art. 28, inciso I, incumbiu o poder público de assegurar "sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida". Destacam-se aqui "todos os níveis", incluindo a educação na sua totalidade: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior e, igualmente, a EJA, modalidade presente nessa definição.

A EJA enfrenta desafios no que diz respeito à Educação Inclusiva, pois apesar dos avanços de estudos e práticas na temática da inclusão educacional, vemos que a *práxis* pedagógica inclusiva está mais alinhada no contexto das séries iniciais, fundamental e médio. Para essa modalidade em processo de alfabetização se torna um desafio traçado desde os anos de 1990 com os acordos e convenções internacionais.

> O princípio básico deste modelo é que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, pois se constituem como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, e, como consequência, construindo uma sociedade mais inclusiva e atingindo a educação para todos (UNESCO, 1994).

Ao refletir sobre a educação inclusiva na EJA, alguns pontos precisam ser considerados, como: a diversificação das atividades; a organização coletiva do ambiente inclusivo, o objetivo do aluno e qual a responsabilidade dos professores, a responsabilidade coletiva (família – gestão – professor) e a ruptura de paradigmas ainda existentes no espaço escolar. As atividades precisam colaborar com a heterogeneidade existente na sala de aula, e os estudantes demandam um atendimento dentro da diversidade.

Um dos desafios encontrados pelos docentes com uma turma composta de níveis de escrita distintos – como é o caso da EJA Multi –, é a homogeneização das atividades, ou seja, como estabelecer tarefas para os alunos, de forma a atingir as

demandas de cada um. Nesse caso, o professor precisa do apoio de outros profissionais que busquem estratégias no sentido de acompanhar, direcionar e aperfeiçoar as habilidades dos alunos que possuam especificidades.

Mantoan (2015) orienta que é necessário pensar em uma escola de qualidade, superando o sistema tradicional de ensino. É preciso pensar no que se ensina e como se ensina, para formar pessoas éticas e humanas, que considerem a diferença na convivência com seus pares, gerando um ambiente socioafetivo, sem tensões e competições, mas com espírito solidário e participativo.

> A aprendizagem nessas circunstâncias é centrada, ora sobressaindo o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas pedagógicas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a coautoria do conhecimento. Vale o que os alunos são capazes de aprender hoje e o que podemos oferecer-lhes de melhor para que se desenvolvam em um ambiente rico e verdadeiramente estimulador de suas potencialidades (Mantoan, 2015, p. 66).

Como se pode observar, refletir e ressignificar posturas e práticas pedagógicas que possibilitem um aprender inclusivo, faz parte do convite para o exercício de uma educação democrática e emancipatória, no pensar freireano. O acolhimento, que é o fruto do exercício de socialização, se faz necessário para integrar a pessoa adulta com deficiência ou outras situações específicas, e que esse possa conviver com outros, com autonomia. A andragogia, sob o contexto inclusivo, se torna mais sensível, pois cada indivíduo já traz consigo as suas experiências de vida, e alguns entraves são estabelecidos para que estes não frequentem ou até mesmo não permaneçam na escola. Por isso que o ato de ensinar “compreende uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber” (Mantoan, 2003).

Ensinar envolve a adoção de uma pedagogia que valoriza a participação ativa dos discentes, criando uma troca contínua e significativa de conhecimentos. Esse processo é dialógico, baseado na interação entre professor e estudante, e na construção conjunta do saber, em que ambos aprendem e ensinam. Ao contrário de modelos tradicionais de ensino, que centralizam o professor como único detentor do conhecimento e que veem o aluno como receptor passivo, essa abordagem busca criar um ambiente no qual o aprendizado seja uma via de mão dupla.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma modalidade de ensino cujo intuito é resgatar o direito à educação de pessoas que, por diversas razões, não puderam concluir sua escolarização na idade regular, na busca por transformar o cenário de analfabetismo do País. Nesse sentido, Gadotti e Romão (2006, p.120) afirmam que a erradicação do analfabetismo e a ampliação do nível de escolarização da população, se o sistema educacional do Brasil desempenhar com qualidade sua tarefa, independentemente de idade e classe social daqueles que fazem partem do sistema, logo, não deve haver espaço para a exclusão.

Em se tratando deste tema, percebemos que a inclusão de pessoas com deficiência e/ou outras demandas, tem sido um desafio imenso, especialmente quando se trata da diversidade dos sujeitos que compõem as turmas da classe noturna, conforme apontado por Gadotti (2013).

> O analfabetismo de jovens e adultos é uma deformação social inaceitável, produzida pela desigualdade econômica, social e cultural. Há ainda um agravante neste caso: muitos programas de alfabetização ainda não atendem às necessidades específicas de cada segmento da população: indígenas, negros, mulheres, deficientes, campo, etc., não levando em conta as culturas e as linguagens locais (Gadotti, 2015, p. 20).

A Educação Especial é a pauta primaz e fundamental na promoção de práticas pedagógicas inclusivas que busquem garantir o acesso e a permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No contexto da EJA, essas práticas inclusivas devem estar articuladas com as necessidades específicas desse grupo, que enfrenta não apenas os desafios da aprendizagem comum do dia a dia, mas também as barreiras sociais e estruturais acumuladas ao longo de suas vidas.

Um dos principais marcos da educação inclusiva no Brasil é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que reconhece o direito de todos à educação e defende a construção de ambientes escolares que promovam a participação ativa de todos os estudantes, sem discriminação. No entanto, quando aplicada ao contexto dos jovens e adultos, essa política exige adaptações que considerem tanto as especificidades dos alunos quanto a própria dinâmica da modalidade de ensino.

A inclusão de estudantes com deficiência na idade adulta apresenta desafios específicos, como a necessidade de adaptação curricular, materiais acessíveis e

formação continuada de professores. Ainda assim é importante ressaltar que a inclusão não deve ser entendida apenas como uma adequação física ou técnica, mas como um compromisso ético e político com a transformação social, conforme propõe Paulo Freire: “Não basta dizer que a educação é um ato político, assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação” (Freire,1997, p. 25).

O processo inclusivo vai além da mera presença física do aluno. É de fundamental importância o acesso à educação, à socialização com qualidade, para a que o processo de aprendizagem seja significativo. Vale ressaltar que os estudantes devem ter acesso ao conhecimento de forma adequada, o que geralmente não ocorre “por falta de profissionais adequados ou mesmo por falta generalizada de recursos” (Mendes, 2010, p.106).

As práticas pedagógicas inclusivas com jovens e adultos devem, portanto, ir além da adaptação curricular e do uso de tecnologias assistivas. Elas precisam estar embasadas em uma pedagogia que respeite a autonomia dos estudantes, reconheça seus saberes prévios e promova a construção coletiva do conhecimento. A perspectiva freireana, com seu foco no diálogo, na problematização e na valorização da experiência de vida dos alunos, apresenta-se como uma base teórica potente para a construção de práticas inclusivas, especialmente no que tange à inclusão de alunos com deficiência.

Considerando que os estudantes têm níveis de ensino e faixas etárias estabelecidas dentro do que preconiza o sistema educacional, um recorte é feito sobre o aumento da juvenilização nas turmas noturnas, e esse fator chama a atenção da gestão escolar e demais professores para esse fenômeno, pois os desafios sociais enfrentados, o processo de exclusão devido a questões pedagógicas, avaliativas, disciplinares, as oportunidades de empregabilidade e demais situações desses alunos estimulam a adentrarem no contexto da EJA.

O artigo intitulado “Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização”, nos traz um vislumbre da situação também enfrentada nas turmas da EJA Multi:

> O alerta da presença de alunos muito jovens na EJA – que, por concepção, deveria ter como público- alvo alunos trabalhadores, pessoas adultas ou idosas dos segmentos da sociedade civil – vem do insucesso escolar que retrata o problema vivido na escola regular e, também, as características que os identificam no processo de adolescência. Somam-se, ainda, os desafios sociais desses alunos, em particular a questão do acesso ao

> emprego e à renda, que, muitas vezes, seduz o aluno para o mundo do trabalho, promovendo a exclusão da vida escolar. (https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902293, jul, 2021).

No contexto das turmas de EJA Multi, em que alunos de diferentes níveis de escolaridade são agrupados, a inclusão de sujeitos com deficiência ou com demandas educacionais não especificadas, demanda um olhar ainda mais atento dos educadores. A prática pedagógica deve ser sensível às diferentes realidades de vida dos estudantes, criando espaços de acolhimento e aprendizagem colaborativa, em que cada aluno possa ser reconhecido e respeitado em suas potencialidades e limitações.

2.1 A RELAÇÃO DIALÓGICA ENTRE EJA, EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um campo fundamental para promover a inclusão e garantir o acesso à educação para todos, independentemente de idade, gênero, origem étnica ou habilidades. No entanto, a inclusão de sujeitos com deficiência na EJA, ainda é um desafio que requer abordagens pedagógicas inovadoras e sensíveis às necessidades individuais dos alunos.

O presente tópico explora e discute as bases freireanas e as práticas inclusivas com adultos e jovens, inspiradas na pedagogia de Paulo Freire, utilizando as orientações contidas no livro *Pedagogia da Autonomia*, adaptadas para educandos com deficiência ou necessidades educacionais específicas nessa modalidade. São abordados conceitos-chave da pedagogia freireana – diálogo, conscientização, educação libertadora, empoderamento, autonomia e avaliação –, além de como esses princípios podem ser aplicados de modo eficaz na promoção da inclusão educacional.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), renomado educador brasileiro, deixou um legado marcante na história da pedagogia mundial, ao destacar a importância da conscientização, do diálogo e da transformação social no processo educacional. Sua abordagem humanista e libertadora continua a inspirar práticas inclusivas na educação, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Na contemporaneidade, o ingresso de pessoas deficientes no ambiente escolar na fase adulta tem tomado uma grande dimensão e se tornado um ponto desafiador. Embora o direito ao acesso à educação das pessoas com deficiência seja amparado por uma gama de dispositivos legais, existem diversos percalços que inviabilizam que a escola tenha uma cultura inclusiva positivamente funcional. Ao adotar os pressupostos freireanos, é essencial criar um ambiente de aprendizado onde todos se sintam valorizados e respeitados e isso implica em reconhecer as potencialidades de cada estudante, independentemente de suas limitações, promovendo um diálogo aberto e colaborativo entre educadores e alunos. A escuta ativa e o entendimento das necessidades individuais são passos fundamentais para a construção de um processo educacional verdadeiramente inclusivo.

Nesse caso, a prática inclusiva na EJA requer a adaptação e a flexibilidade das estratégias pedagógicas, o que pode envolver a utilização de recursos diferenciados, como materiais acessíveis, tecnologias assistivas e estratégias de ensino individualizadas. Também é fundamental considerar a diversidade de estilos de aprendizagem e oferecer apoio adicional, quando necessário, promovendo assim a participação ativa e o progresso acadêmico de todos os estudantes. Como enfatiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, em seu artigo 59, inciso I, afirmando que os sistemas de ensino deverão garantir “[...] Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

Paulo Freire assevera que “ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (2021, p. 128). Os alunos da EJA são sujeitos com vivências diversas e desse modo faz parte instigá-los a falar e expor as suas ideias, para que se sintam valorizados e os conhecimentos expostos por eles, sejam organizados de forma epistemológica e que a comunicação seja dialógica, emancipadora e transformadora.

Outro aspecto crucial é o empoderamento dos adultos com deficiência, incentivando a autonomia e a capacidade de tomar decisões sobre sua própria educação. Isso pode ser alcançado por meio da promoção da autoestima, revelado nas relações socioafetivas dos discentes, do estímulo à expressão de ideias e opiniões, bem como do encorajamento à participação em atividades extracurriculares e eventos educacionais. Mais uma vez Paulo Freire reafirma que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando*;* saber que devo respeito à

autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com esse saber". (Freire, 2021, p.58-59).

No campo educacional, a promoção da inclusão é um processo que requer uma análise aprofundada. Envolve uma série de práticas didáticas que demandam estratégias e recursos educacionais adaptados ao contexto escolar. Essa tarefa exige coragem diante da complexidade dos desafios enfrentados na implementação de políticas públicas voltadas para a educação especial e a inclusão escolar, especificamente na EJA, onde nota-se uma carência de investimentos e uma redução gradual das turmas nos primeiros anos do ciclo.

Ao integrar os princípios da pedagogia freireana, articulando com a prática inclusiva para as pessoas com diversas especificidades, podemos criar um ambiente educacional mais justo, equitativo e enriquecedor a todos os alunos. Essa abordagem não apenas promove a igualdade de oportunidades, mas também fortalece os laços comunitários e a construção de uma sociedade mais inclusiva e solidária. Refletir sobre uma prática inclusiva com os sujeitos adultos significa conceber uma abordagem educativa que seja acessível a todos, atendendo a diversas necessidades, como deficiências, altas habilidades, TDAH, entre outras. São aspectos que impulsionam transformações sociais e profissionais e também promovem mudanças estruturais e críticas que contribuem para o desenvolvimento integral desses indivíduos.

Na construção de uma prática inclusiva na EJA, destacam-se como elementos essenciais uma gestão educacional comprometida, a oferta de um ensino de alta qualidade, a formação continuada de professores, enfatizando a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o envolvimento das famílias e a presença da afetividade nas relações entre educadores e alunos. Sob os princípios de Paulo Freire, delineamos as práticas cotidianas na EJA e a importância dessas concepções para a dinâmica do ensino e da aprendizagem, com foco na inclusão nessa modalidade em epígrafe.

Ainda é comum nos depararmos com o modelo de educação bancária, caracterizado por uma abordagem verticalizada na qual o conhecimento é transmitido de cima para baixo aos educandos. No entanto, para que o processo de aprendizagem sob a compreensão inclusiva seja verdadeiramente significativo, é crucial cultivar a dialogicidade como ponto de partida, sendo fundamental para o desenvolvimento do pensamento crítico. O processo de ensino e de aprendizagem é

valorizado numa perspectiva dialógica, em que os saberes e experiências do educando integram-se ao processo educativo, estabelecendo-se um vínculo por meio dos conhecimentos e das vivências do estudante. De acordo com Freire (2021, p. 35), “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação, e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo, por isso é dialógico...”.

Assim, o educador de jovens e adultos que tem em sua sala de aula alunos com deficiência ou outras demandas específicas, deve estar aberto ao debate e ao compartilhamento com os estudantes, fazendo com que estes se sintam parte integrante do processo. Isso implica adotar práticas, conhecimentos e métodos inclusivos, reconhecendo que a *práxis* educativa desempenha um papel crucial na condução das discussões sobre as diferenças, colocando a temática da inclusão no centro da ação educativa. É por meio desse envolvimento ativo e comprometido que se estabelecem os fundamentos de uma educação verdadeiramente inclusiva na EJA, de modo que todos os indivíduos, independentemente de suas capacidades ou limitações, encontrem espaço para aprender, crescer e se desenvolver plenamente.

A abordagem metodológica rigorosa preconizada por Freire é uma etapa fundamental no fazer pedagógico, pois orienta as aulas com maior eficácia e dinamismo. O educador não apenas transmite os conteúdos, como também auxilia os estudantes a pensar criticamente, e isso é alcançado quando as ações são equilibradas e planejadas conectando os conhecimentos trazidos pelos alunos com a realidade.

A formação continuada para os professores na Educação de Jovens e Adultos é um processo de extrema importância, que deve estar presente nas escolas, motivando a pesquisa, a atualização dos principais temas e demandas dessa modalidade, além do planejamento das aulas, visando desenvolver a criticidade dos alunos. É igualmente essencial que os educadores pratiquem a reflexão crítica sobre sua própria prática, considerando o que foi realizado hoje para aprimorar a prática futura.

“É necessário insistir que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou sua própria construção.” (Freire, 2021, p.46). Vale ressaltar que essa premissa freireana somente é possível, segundo o próprio autor, quando o indivíduo tem a “[...] consciência de sua inconclusão como ser, que é necessário o educador cônscio de sua condição, um

suporte, um movimento, um espaço para que o mesmo desenvolva a sua comunicabilidade, dialogicidade consigo, com o aluno e com o mundo.” (p.49).

A Lei Brasileira de Inclusão, no artigo 28 diz que é incumbência do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: “X -... adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado” (Brasil, 2014).

À medida que as salas de aula recebem um número crescente de alunos em busca de conhecimento, crescimento e valorização pessoal, torna-se indispensável incluir, na formação de professores, a temática da EJA na perspectiva da educação inclusiva, promovendo a "aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação" (Freire, 2021). A avaliação da aprendizagem, outra etapa integrada à educação, sob a perspectiva inclusiva se faz relevante considerar as peculiaridades das turmas da EJA. A Resolução nº 01/2021, de 25 de maio de 2021, no art. 8º, trata da EJA com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida, que poderá ser ofertada das seguintes formas:

> § 1º A Educação ao Longo da Vida em todos os segmentos no contexto da EJA implica em oportunizar acesso a aprendizagens não formais e informais, além das formais.
>
> § 2º Permite o estudo de novas e diferentes formas de certificação que levem em consideração o conjunto das competências adquiridas ao longo da vida.

O aluno com deficiência necessita encontrar um leque de oportunidades para explorar suas habilidades e as ações pedagógicas devem ser pautadas através de direcionamentos que fortaleçam essa teoria. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos às suas conquistas diante do desafio da construção do conhecimento (Brasil, 2007, p.27).

A gestão escolar, composta por diretores, coordenadores pedagógicos, secretaria e demais funcionários, também necessita de formação pedagógica e preparo socioemocional para liderar e desenvolver novos planos para a nova geração de jovens e adultos, que têm buscado ingressar no ambiente escolar com suas especificidades as quais não devem ser encaradas como incapacidades, mas como oportunidade de convivência com as diferenças, algo inerente a todo ser humano.

Diante deste contexto, faz-se necessário refletir sobre o entendimento do papel do gestor escolar no contexto educativo inclusivo, de modo que, por meio dessa compreensão se tenham condições de oferecer aos educandos um ambiente escolar acolhedor com uma educação de qualidade para todos. É considerável que toda a equipe escolar busque envolver-se no âmbito das práticas de inclusão, para tornar o local acolhedor e delineando as ideias que suscitam uma gestão democrática.

A partir disso, busca-se compreender o que diz a lei referente ao gestor educacional frente à inclusão de sujeitos com deficiência nas escolas. Nesse contexto, a LDB nº 9.394/96, no seu art. 14 define:

> Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Brasil, 1996).

Nos processos inclusivos, é fundamental que o gestor escolar promova a inclusão, aperfeiçoando os procedimentos pedagógicos em sala de aula e na organização da escola, por meio da busca da qualidade e da transparência nos atos da gestão escolar. Luck (2009, p. 95) corrobora esse pensamento, ao afirmar que,

> A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos, conforme apontado anteriormente. Constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos, como condição para que desenvolvam as competências sociais e pessoais necessárias para sua inserção proveitosa na sociedade e no mundo do trabalho, numa relação de benefício recíproco. Também para que se realizem como seres humanos e tenham qualidade de vida (Luck, 2009, p.95).

Redefinir o papel da escola que acolhe a jovens e adultos sob a perspectiva inclusiva, em uma sociedade que ainda enfrenta comportamentos excludentes, é um desafio complexo. É crucial identificar as possíveis transformações não apenas nos níveis estrutural e pedagógico, nem no espaço físico, materiais atualizados, salas preparadas para adultos e recursos multifuncionais, mas também criando estratégias de encaminhamento e apoio pedagógico alinhadas com as ideias e demandas da comunidade, em um contexto dialógico, dialético e inclusivo.

As relações comunicacionais dentro do espaço escolar são pontos a serem considerados. A EJA, vista como uma esfera de comunicação dialógica, emancipadora e transformadora, requer a criação de um ambiente no qual a fala do educador motive, desafie e permita a participação ativa dos ouvintes. Dessa forma, é possível neutralizar a abordagem bancária da educação, fomentar discussões e desenvolver o pensamento crítico dos educandos. Nesse contexto, a avaliação, muitas vezes compreendida como um instrumento nivelador de conhecimentos que reforça o capacitismo, pode ser redefinida como um meio de apreciação dos sujeitos críticos, não como uma ferramenta de silenciamento.

É importante também considerar as relações afetivas sobre a prática pedagógica com os sujeitos jovens e adultos. A afetividade é um recurso essencial para a implementação da EJA na perspectiva da Educação Inclusiva, redefinindo o papel da escola contemporânea de forma democrática, de modo que o professor não precise se distanciar do aluno.

> Nenhuma ação docente verdadeira pode fazer-se (...) alheada, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou da adivinhação (Freire,1996, p.51).

A escola, como espaço de convivência e formação humana, deve abraçar a diversidade, recebendo com profissionalismo e cuidado as pessoas com deficiência, auxiliando-as a superar seus próprios limites. As relações afetivas proporcionam um ambiente acolhedor e saudável de aprendizagem para o aluno com necessidades especiais. O professor que adota essa prática em sala de aula consegue ajudar seus alunos a superarem barreiras e bloqueios que, muitas vezes, os impedem de aprender. O aluno com deficiência, ao se sentir acolhido, ganha confiança e melhora sua autoestima. A experiência educacional com as massas é uma sugestão para o estudo de novas linhas para uma educação mais autêntica.

A prática inclusiva na EJA leva os educandos para a decisão, para uma responsabilidade social e política. Nesse sentido, o pressuposto freireano diz que “ensinar exige tomada consciente de decisões” (Freire, 2021). A partir dessa perspectiva, o autor apresenta a educação como uma especificidade humana e uma forma de intervenção, como ato de mudanças na sociedade. A falta dessa compreensão – de que a educação é ponto de transformação humana – é que estabelece a dicotomia do educador em duas faces: o educador bancário e o educador libertador.

Nesse modelo tradicional de educação, o educador é visto como um depositário de conhecimento, que injeta informações na mente dos alunos como se fossem "depósitos" em um banco. Nesse papel, o educador é o detentor do conhecimento, e os alunos são vistos como receptáculos passivos que devem memorizar e reproduzir essas informações. Esse modelo promove a passividade, a dependência e a alienação dos alunos em relação ao conhecimento. Os homens e mulheres que frequentam a escola demandam de profissionais que desafiem a aprender a solidez dos conteúdos e a retirá-los da passividade, transformando-os em atores principais de sua história. Apresenta-se, dessa forma, a “politicidade da educação, inerente a estimular a curiosidade crítica do aluno” (Freire, 2021).

Em contraste, o educador libertador, conforme proposto por Freire, tem uma abordagem mais participativa e dialógica. Ele atua como um facilitador do processo de aprendizagem, incentivando a reflexão crítica, o diálogo e a colaboração entre educador e alunos. Nesse modelo, o educador não é apenas um transmissor de conhecimento, mas também um aprendiz junto com os alunos, compartilhando experiências, ideias e perspectivas. Ele busca libertar os alunos da opressão, capacitando-os a se tornarem agentes de mudança em suas próprias vidas e na sociedade.

Essa dicotomia destaca a importância de repensar o papel do educador na educação e de adotar uma abordagem mais humanista e emancipatória, que valorize a participação ativa, a autonomia e a consciência crítica dos alunos. Freire enfatizava a necessidade de uma educação que não apenas transmitisse conhecimento, mas também promovesse a transformação social e a libertação dos oprimidos, construindo uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, Freire pontua que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (Freire, 2002, p. 21).

A dicotomia do educador, delineada por Paulo Freire, destaca as diferenças fundamentais entre os papéis do educador bancário e do educador libertador. Enquanto a educação bancária é caracterizada pela transmissão passiva de conhecimento e a reprodução de informações, a educação libertadora promove a participação ativa dos alunos, o diálogo crítico e a construção colaborativa do conhecimento. Ao compreender essas diferenças, os educadores podem refletir

sobre suas práticas pedagógicas e buscar uma abordagem mais inclusiva e emancipatória para a educação.

Destarte, a aplicação das concepções freireanas na EJA para sujeitos com deficiência, incluindo a formação de professores, representa um passo significativo em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva. Ao valorizar a singularidade de cada indivíduo, promovendo o diálogo e a participação ativa, e também empoderando os estudantes, estamos construindo um ambiente educacional onde todos tenham a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver de forma plena, independentemente de suas capacidades ou limitações. Percebe-se que o arcabouço teórico de Paulo Freire, apesar de ser datado num período anterior ao do processo de estudos da educação inclusiva, seus pressupostos lançam o esteio para o desenvolvimento das práticas da inclusão escolar. Numa perspectiva libertadora e não mais opressora, é possível se desenvolver a consciência crítica dos sujeitos.

É um desafio ensinar aos alunos com deficiência, porém se reconhece a satisfação que o educador sente ao conseguir mudar sua metodologia de trabalho e inserir novas estratégias, fazendo com que aquele determinado sujeito aprenda e seja incluído efetivamente na turma. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência educacional dos sujeitos com deficiência, mas também contribui para uma sociedade mais justa e igualitária, onde a diversidade é celebrada e valorizada em sua plenitude. Sob essa ótica, percebemos que alguns autores produzem seus trabalhos os quais harmonizam e dialogam com os pressupostos freireanos, potencializando as reflexões e ações na EJA numa perspectiva inclusiva.

Recorrendo a Freire (1991), ratificamos a compreensão de que "mudar é difícil, mas é possível e urgente". Assumir desafios em meio a tamanha complexidade requer ampliar parcerias e estabelecer novas interlocuções. Esse é o convite que fazemos com o compartilhamento dessa experiência.

2.2 EJA MULTI: TURMA MULTISSERIADA NO CENÁRIO PEDAGÓGICO DE SALVADOR.

Para um breve esclarecimento, trazemos à baila o conceito de classes seriadas, que, segundo a LDB nº 9394/96, é um sistema de ensino organizado, levando-se em consideração o que se encontra no dispositivo do artigo 23:

> A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil, 1996).

Saviani (2004) afirma que, no modelo de organização da aprendizagem de forma seriada, o professor atua em sala de aula percebendo o que ele denomina de “aluno empírico” e não o “aluno concreto”. Acredita-se que em uma série com alunos que têm níveis de escrita e idade similares, o desempenho escolar será mais positivo; porém isso não é uma verdade absoluta. O que temos são alunos heterogêneos em sua substantividade (Freire, 2021), em conhecimento diversificados, cada um com seu histórico de vida que precisa de um olhar mais sensível e flexível. Na verdade, uma sala homogênea não existe; trata-se de um equívoco pedagógico.

De outro modo, entende-se por salas multisseriadas a disposição escolar ou níveis de escolarização que ocupam a mesma sala, regidos pelo mesmo professor. Esse tipo de classe requer uma prática pedagógica dinâmica, pois os sujeitos que a ocupam este espaço são protagonistas de experiências capazes de redirecionar os rumos escolares. São oportunidades de conviver com aprendizados exponenciais e também se configura como um desafio para os profissionais que atuam nessa sala e necessitam de constante reflexão sobre o caminhar pedagógico nesse novo contexto.

É fundamental, portanto, (re)pensar as estratégias metodológicas nesse contexto, ancorado no seguinte entendimento:

> A composição heterogênea das turmas multisseriadas favorece o diálogo e a interação entre os estudantes, que podem ensinar e aprender os conteúdos de diferentes séries concomitantemente, e, também, estimula o autoestudo no processo de aprendizagem. Isso propicia que os professores organizem o currículo de forma mais integrada e flexível, numa perspectiva inter e transdisciplinar, utilizando projetos, temas geradores, complexos temáticos, ou outras formas alternativas de organização curricular (Hage; Reis, 2018, p.81).

No contexto da EJA Multi e suas características, se faz necessário situar sobre o aporte legal da Educação de Jovens e Adultos, na cidade de Salvador. Para elucidar essa modalidade, citamos os dispositivos legais, de forma parcial, que embasam essa modalidade. Fazemos alusão a Resolução nº 011 de 21 de dezembro de 2007, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, assim delineada:

> Art. 1º - Na implantação da modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Sistema Municipal de Ensino sejam observados os componentes curriculares para o Ensino Fundamental e o caráter próprio desta modalidade de ensino, obedecendo aos Art. 26, 27, 28 e 32 da LDB e a Resolução CNE/CEB nº. 02/98 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 2007).

A Lei Orgânica do Município de Salvador, documento relevante que apresenta os princípios que norteiam a organização da cidade, em seu artigo 183, 7º parágrafo, traz em seu bojo o compromisso com a educação, as especificidades dos educandos e a continuidade dos estudos dos jovens e adultos:

> Art.183. Compete ao Município, em conjunto com os Poderes Públicos Federal e Estadual, assegurar o ensino público gratuito e de qualidade, em todos os níveis, acessível a todos, sem nenhum tipo de discriminação por motivos econômicos, ideológicos, culturais, sociais e religiosos e deficiência física, mental ou sensorial.
>
> § 7º Será garantido aos jovens e adultos acesso ao ensino fundamental público gratuito, cabendo ao Município prover e garantir o oferecimento do ensino noturno regular, adequado às condições de vida e trabalho desta população.

Por sua vez, a Lei nº 9.105/2016, que aprova o Plano Municipal de Educação (PME), documento que embasa a educação no município de Salvador, entre outros temas, discorre sobre a necessidade de estar articulado com outros instrumentos de planejamento, como o PPA, LOA e LDO[7]. Esse documento, confeccionado no ano de 2016, traça 20 metas e suas respectivas estratégias, no intuito de atingir o esperado. No entanto, para que o PME tenha êxito, precisa estar alinhado como o Município em sua totalidade e não apenas ser um plano da educação. Esse material traz estratégias que visam alcançar as metas traçadas.

[7] PPA – Plano Plurianual, LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias e LOA – Lei de Orçamento Anual.

Elencamos algumas metas referentes à EJA e os meios delineados para alcançá-las:

Meta 8:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano para as populações do campo e os 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

ESTRATÉGIAS:

8.1 implementar e consolidar programas de correção de fluxo, desenvolvendo tecnologias que permitam o acompanhamento pedagógico individualizado e o atendimento às especificidades dos jovens, adultos e idosos, bem como o acompanhamento da gestão pedagógica, garantindo o direito de aprender dos envolvidos e a continuidade dos estudos, considerando as especificidades destes segmentos educacionais;

8.2 garantir, na proposta curricular, ampliação do tempo de permanência na escola com oferta de cursos de qualificação técnica, que possibilite a inserção de jovens e adultos negros, não negros, quilombolas, indígenas, população do campo e comunidades tradicionais no mercado de trabalho, em regime de colaboração com o Estado e a União;

8.8 ofertar atendimento educacional especializado complementar e suplementar para o público-alvo da Educação Especial, matriculado na modalidade EJA, em salas de recursos multifuncionais da própria escola, de outra escola da rede pública e/ou em instituições conveniadas e centros de atendimento educacional especializado;

8.9 implementar programas para uso e produção de tecnologias digitais e multimídias na EJA, equipando as escolas com computadores em condições efetivas de uso e capacitando professores que atuam nesta modalidade para uso didático-pedagógico das TICs.

Meta 9: Erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

ESTRATÉGIAS:

9.1 assegurar, em articulação com os entes federados, a oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos - EJA àqueles que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria;

9.5 desenvolver propostas metodológicas e currículo próprio para Educação de Jovens e Adultos, considerando o perfil dos alunos e seu contexto social, bem como promover sua implementação;

9.6 executar ações de atendimento ao estudante da Educação de Jovens e Adultos por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, incluindo atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos em articulação com a área da saúde;

9.12 estabelecer mecanismos e incentivos que integrem os segmentos empregadores, públicos e privados, e os sistemas de ensino, para promover a compatibilização da jornada de trabalho dos empregados com a oferta das ações de alfabetização e de educação de jovens e adultos;

9.13 articular parcerias com os Governos Federal e Estadual e instituições da sociedade civil organizada, para implantação de programas

> de educação, economia solidária, trabalho, emprego e renda para os educandos;
>
> 9.14 viabilizar o acesso dos educandos de Educação de Jovens e Adultos a variados ambientes de aprendizagem e às novas tecnologias de informação e comunicação, através de parcerias e/ou utilização de bibliotecas, videotecas, laboratórios e centros de informática e videoaulas;
>
> 9.15 criar centros de referência multidisciplinares para atendimento integral aos sujeitos da EJA, garantindo o atendimento das demandas educativas, culturais e sociais;
>
> 9.16 promover ações voltadas à redução do abandono escolar na Educação de Jovens e Adultos, considerando o perfil dos alunos e seu contexto social (Salvador, 2016).

Após anos de funcionamento, surge nas escolas uma turma denominada EJA Multi, turma multisseriada, termo aplicado de forma adaptativa devido à situação de redução de turmas no primeiro ciclo, mais precisamente as turmas do TAP I e II. A Secretaria Municipal de Salvador divide a EJA em EJA I e II, que estão subdivididos em Tempos de Aprendizagem, alcunhado de TAP. Veja a seguir, a divisão da EJA, na Rede Municipal de Salvador, através da Resolução CME nº 041/2013, que organiza os cursos da Educação de Jovens e Adultos da seguinte forma:

Quadro 1 – Organização da EJA em Salvador

EJA I	**EJA II**
TAP I, II e III	TAP IV e V
Fundamental 1 – 1º ao 5º ano	Fundamental II (6º ao 9º ano).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Segue o quadro ilustrativo da divisão da Educação de Jovens e Adultos, conforme a divisão da Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED):

Quadro 2: Divisão do Tempo de Aprendizagem (TAP) - SMED - Salvador

EJA I Ensino Fundamental I				**EJA II** Ensino Fundamental II	
TAP I	**TAP II**	**TAP III**	**EJA MULTI**	**TAP IV**	**TAP V**
1º e 2º anos do Ensino Fundamental I	3º e 4º anos do Ensino Fundamental I	5º ano do Ensino Fundamental I	TAP I + TAP 2 *Quatro (04) séries em uma (01) turma.*	6º e 7º anos do Ensino Fundamental II	8º e 9º anos do Ensino Fundamental II

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

A respeito do primeiro ciclo, é importante destacar a presença de dois professores(as) na sala, denominados de 1º e 2º regentes. O 1º regente é o professor que tem a “tutela” da turma, acompanhando por quatro dias, na semana. Já o 2º regente tem o compromisso de, uma vez por semana, realizar atividades de reforço na leitura, escrita e matemática nas turmas, podendo, ou não, através de acordos em planejamento com a regente e a coordenação pedagógica, aulas de Estudos da Sociedade e da Natureza, divididos nas disciplinas ou áreas de conhecimento, como história, geografia e ciências. Uma vez na semana deve-se ao fato de que o professor 1º regente se ausenta da sala, para planejamento de aulas e possíveis reuniões pedagógicas, conhecidas como AC, ou Atividade Curricular.

Por sua vez, o 2º regente, através de encontros pedagógicos, tem a orientação de fortalecer a leitura, escrita e a matemática através de atividades, alinhadas com os conteúdos já trabalhados em sala de aula, pertinentes a turma. Vale salientar que em algumas escolas, o professor regente demonstra preferência de assumir os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, deixando para o 2º pedagogo os saberes da disciplina Estudos da Sociedade e da Natureza. E dentro dos conteúdos de história, geografia e ciências, são desenvolvidas atividades interdisciplinares e contextualizadas, visando potencializar assuntos já trabalhados.

Os Saberes da EJA na Secretaria Municipal de Salvador (SMED), criados no ano de 2014, foram estrategicamente construídos como fruto de reuniões e discussões da equipe técnica da EJA, e esses conhecimentos foram baseados em

documentos oficiais, como a Proposta Curricular para o 1º e 2º da EJA/MEC e Documento de Referência Curricular para a EJA II, que subsidiaram a construção do planejamento e avaliação em cada disciplina que compõe a Matriz Curricular. Os componentes curriculares da EJA I são: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos da Sociedade e da Natureza, e os saberes estão distribuídos por área, por meio de códigos, sendo que o educador poderá fazer a articulação entre planejamento, situações didáticas e avaliação.

Conforme descrito acima, os Saberes estão distribuídos para cada Tempo de Aprendizagem, respeitando a série a que cada TAP corresponde. Seguem as séries correspondentes a cada etapa do Ensino Fundamental I:

- TAP I – 1º e 2º ano;
- TAP II – 3º e 4º ano;
- TAP III – 5º ano.

Cada Tempo de Aprendizagem demanda uma sequência de conteúdos e saberes diferenciados, ou seja, o que o educando precisa desenvolver, de acordo com a série correspondente, pois cada turma, teoricamente, engloba níveis similares de conhecimento, nos níveis de escrita e noções matemáticas. No caso da TAP I, é a etapa na qual se desenvolvem as habilidades da alfabetização, aquisição de conhecimentos de leitura, escrita e matemática. Requer um trabalho minucioso, de mapeamento dos alunos, averiguando o desenvolvimento de cada um e criando atividades sistemáticas e significativas no intuito de alfabetizar os estudantes.

Utilizamos esses saberes com o objetivo de nortear as escolhas do conteúdo e das possíveis atividades a serem desenvolvidas em sala de aula. Seguem abaixo, as imagens dos saberes da disciplina em questão e do TAP I e II:

Figura 2 – Saberes Disciplinas TAP I e II

Secretaria da Educação — SALVADOR PREFEITURA — PRIMEIRA CAPITAL DO BRASIL

SABERES ESTUDOS DA SOCIEDADE E DA NATUREZA

		1º BIMESTRE	2º BIMESTRE	3º BIMESTRE	4º BIMESTRE

ESNG10	Observa o modelo e orientação espaço-temporal, familiarizando-se com a linguagem cartográfica.								
ESNG11	Constrói representações gráficas do espaço para localizar-se e direcionar-se.								
ESNG12	Conhece as principais características geográficas (vegetação, relevo e clima) da cidade de Salvador, compreendendo a formação do seu território.								
ESNG13	Identifica condicionantes das desigualdades econômicas no Brasil (distribuição de renda, exclusão social etc).								
ESNG14	Conhece a importância de preservação do meio ambiente como forma de organização do espaço coletivo.								
CÓDIGO	**CIÊNCIAS**	**1º BIMESTRE**		**2º BIMESTRE**		**3º BIMESTRE**		**4º BIMESTRE**	
		EP	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**
ESNC15	Reconhece-se como ser integrante da natureza, compreendendo as relações que os homens estabelecem com os demais elementos.								
ESNC16	Compreende a importância de um ambiente saudável para a sobrevivência pessoal e coletiva (prevenção de doenças, cuidados com alimentação,dentre outros)								
ESNC17	Compreende a importância do planejamento familiar.								
ESNC18	Conhece os cuidados necessários para a saúde sexual.								
ESNC19	Identifica as formas de poluição e outras agressões do meio ambiente de sua região.								
ESNC20	Reconhece a importância do ciclo da água para a natureza e os seres humanos (preservação, tratamento, saneamento).								

SABERES ESTUDOS DA SOCIEDADE E DA NATUREZA

CÓDIGO	HISTÓRIA	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNH1	Percebe o tempo histórico, comparando e relacionando acontecimentos de épocas distintas, compreendendo que as histórias individuais são partes integrantes das histórias coletivas.												
ESNH2	Compreende e reconhece a diversidade de gênero, etnia existente nos diversos contextos culturuais, sociais, políticos, econômicos, respeitando a história de cada grupo.												
ESNH3	Analisa o processo de construção histórica, social, política e cultural da sua própria cidade, estado e país em relação a formação étnica brasileira.												
ESNH4	Analisa a história do Brasil, compreendendo as contribuições dos vários povos (africanos, europeus e indígenas) e relaciona essas influências históricas ao contexto atual.												
ESNH5	Reconhece os direitos e deveres individuais e coletivos nos diversos espaços de interação social (escola, trabalho, associações, instituições públicas etc).												
ESNH6	Avalia os fatos da atualidade que envolve as relações entre homem, natureza e mundo do trabalho.												
ESNH7	Conhece as influências dos diversos grupos que formaram a cidade em que vive valorizando as relações presentes em seu contexto.												
ESNH8	Analisa os fatos históricos relevantes e organiza informações para utilização dessas ideias na produção de textos.												
CÓDIGO	GEOGRAFIA	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNG9	Identificar traços culturais característicos de diferentes regiões do Brasil.												
ESNG10	Utiliza a linguagem cartográfica para se localizar no espaço.												
ESNG11	Conhece as principais características geográficas (vegetação, relevo e clima) da Bahia e do Brasil compreendendo a formação do seu território.												
ESNG12	Identifica e analisa as desigualdades econômicas no Brasil (distribuição de renda, exclusão social, super população das cidades, violências, fome etc).												
ESNG13	Localiza no mapa mundi, a Africa e suas regiões e origem dos principais grupos étnicos africanos trazidos ao Brasil durante a vigência da escravidão.												
CÓDIGO	CIÊNCIAS	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNG14	Conhece formas de prevenções de doenças, relacionando com a saúde das crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.												
ESNC15	Conhece o próprio corpo e valoriza os hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida em relação à sua saúde e à saúde coletiva.												
ESNC16	Relaciona ambiente saudável, saúde e qualidade de vida com as condições de moradia, lazer, trabalho e serviços públicos oferecidos na sua cidade, no seu estado e no seu país.												
ESNC17	Compreende a importância do planejamento familiar, bem como a importância de cuidar da saúde sexual.												
ESNC18	Distingue os fatores que preservam ou ameaçam o equilíbrio do meio ambiente, decorrentes da ação do homem.												
ESNC19	Reconhece as contribuições do desenvolvimento científico e tecnológico estabelecendo relações entre o aprendizado escolar e outras aprendizagens.												
ESNC20	Compreende a importância dos alimentos como fonte de energia, crescimento e manutenção do corpo humano.												

SABERES ESTUDOS DA SOCIEDADE E DA NATUREZA

CÓDIGO	HISTÓRIA	1º BIMESTRE		2º BIMESTRE		3º BIMESTRE		4º BIMESTRE	
		EP	C	EP	C	EP	C	EP	C
ESNH1	Identifica fatos da vida real e social, buscando relações em seu próprio grupo de convívio visualizando mudanças, empregando unidades de medidas do tempo pertinentes (dias, meses, anos, décadas etc).								
ESNH2	Reconhece a si próprio e seus pares enquanto portadores e construtores de cultura, respeitando as diferenças socioculturais presentes no grupo.								
ESNH3	Conhece a diversidade étnico-cultural e seu caráter dinâmico, valorizando os bens culturais de diferentes grupos.								
ESNH4	Conhece a história Africana, afro-brasileira e indígena com suas culturas, compreendendo as histórias individuais como partes integrantes de histórias coletivas.								
ESNH5	Conhece as funcionalidades dos vários documentos de identificação pessoal e suas utilidades (Certidão de Nascimento, RG, CPF,Título de Eleitor etc).								
ESNH6	Conhece as relações de trabalho existentes entre indivíduos e classes, compreendendo as implicações destas, na vida individual e coletiva.								
ESNH7	Reconhece o bairro em que mora como espaço geográfico, histórico e de participação social nas instituições comunitárias.								
ESNH8	Reconhece sua condição de sujeito histórico-social, com base nas experiências individuais e coletivas.								
CÓDIGO	**GEOGRAFIA**	**1º BIMESTRE**		**2º BIMESTRE**		**3º BIMESTRE**		**4º BIMESTRE**	
		EP	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**
ESNG9	Situa o município de Salvador no país e no mundo tendo em vista a pluralidade cultural, étnica e religiosa.								
ESNG10	Observa o modelo e orientação espaço-temporal, familiarizando-se com a linguagem cartográfica.								
ESNG11	Constrói representações gráficas do espaço para localizar-se e direcionar-se.								
ESNG12	Conhece as principais características geográficas (vegetação, relevo e clima) da cidade de Salvador, compreendendo a formação do seu território.								
ESNG13	Identifica condicionantes das desigualdades econômicas no Brasil (distribuição de renda, exclusão social etc).								
ESNG14	Conhece a importância de preservação do meio ambiente como forma de organização do espaço coletivo.								
CÓDIGO	**CIÊNCIAS**	**1º BIMESTRE**		**2º BIMESTRE**		**3º BIMESTRE**		**4º BIMESTRE**	
		EP	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**	**EP**	**C**
ESNC15	Reconhece-se como ser integrante da natureza, compreendendo as relações que os homens estabelecem com os demais elementos.								
ESNC16	Compreende a importância de um ambiente saudável para a sobrevivência pessoal e coletiva (prevenção de doenças, cuidados com alimentação,dentre outros)								
ESNC17	Compreende a importância do planejamento familiar.								
ESNC18	Conhece os cuidados necessários para a saúde sexual.								
ESNC19	Identifica as formas de poluição e outras agressões do meio ambiente de sua região.								
ESNC20	Reconhece a importância do ciclo da água para a natureza e os seres humanos (preservação, tratamento, saneamento).								

CÓDIGO	HISTÓRIA	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNH1	Percebe o tempo histórico, comparando e relacionando acontecimentos de épocas distintas, compreendendo que as histórias individuais são partes integrantes das histórias coletivas.												
ESNH2	Compreende e reconhece a diversidade de gênero, etnia existente nos diversos contextos culturuais, sociais, políticos, econômicos, respeitando a história de cada grupo.												
ESNH3	Analisa o processo de construção histórica, social, política e cultural da sua própria cidade, estado e país em relação a formação étnica brasileira.												
ESNH4	Analisa a história do Brasil, compreendendo as contribuições dos vários povos (africanos, europeus e indígenas) e relaciona essas influências históricas ao contexto atual.												
ESNH5	Reconhece os direitos e deveres individuais e coletivos nos diversos espaços de interação social (escola, trabalho, associações, instituições públicas etc).												
ESNH6	Avalia os fatos da atualidade que envolve as relações entre homem, natureza e mundo do trabalho.												
ESNH7	Conhece as influências dos diversos grupos que formaram a cidade em que vive valorizando as relações presentes em seu contexto.												
ESNH8	Analisa os fatos históricos relevantes e organiza informações para utilização dessas ideias na produção de textos.												
CÓDIGO	GEOGRAFIA	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNG9	Identificar traços culturais característicos de diferentes regiões do Brasil.												
ESNG10	Utiliza a linguagem cartográfica para se localizar no espaço.												
ESNG11	Conhece as principais características geográficas (vegetação, relevo e clima) da Bahia e do Brasil compreendendo a formação do seu território.												
ESNG12	Identifica e analisa as desigualdades econômicas no Brasil (distribuição de renda, exclusão social, super população das cidades, violências, fome etc).												
ESNG13	Localiza no mapa mundi, a Africa e suas regiões e origem dos principais grupos étnicos africanos trazidos ao Brasil durante a vigência da escravidão.												
CÓDIGO	CIÊNCIAS	1º BIMESTRE			2º BIMESTRE			3º BIMESTRE			4º BIMESTRE		
		AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C	AC	EP	C
ESNG14	Conhece formas de prevenções de doenças, relacionando com a saúde das crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.												
ESNC15	Conhece o próprio corpo e valoriza os hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida em relação à sua saúde e à saúde coletiva.												
ESNC16	Relaciona ambiente saudável, saúde e qualidade de vida com as condições de moradia, lazer, trabalho e serviços públicos oferecidos na sua cidade, no seu estado e no seu país.												
ESNC17	Compreende a importância do planejamento familiar, bem como a importância de cuidar da saúde sexual.												
ESNC18	Distingue os fatores que preservam ou ameaçam o equilíbrio do meio ambiente, decorrentes da ação do homem.												
ESNC19	Reconhece as contribuições do desenvolvimento científico e tecnológico estabelecendo relações entre o aprendizado escolar e outras aprendizagens.												
ESNC20	Compreende a importância dos alimentos como fonte de energia, crescimento e manutenção do corpo humano.												

Fonte: Dados obtidos na Secretaria da Educação do Município de Salvador – Bahia (2024)

Em se tratando de jovens, adultos e idosos – sujeitos que já possuem um embasamento pela dinâmica de vida, porém não contextualizaram de forma epistemológica e retornam à escola para sequenciar as aprendizagens escolares não obtidas ao longo do tempo –, faz-se necessário um processo de alfabetização que vá além da simples decodificação de palavras.

De acordo com Soares (2020), "a alfabetização na perspectiva do letramento busca ensinar a ler e escrever a partir dos diferentes gêneros textuais que circulam socialmente, ouvindo e discutindo os diferentes discursos sociais". Soares defende que a alfabetização e o letramento devem ser desenvolvidos com metodologias que respeitem o nível de aprendizagem de cada aluno, valorizando os conhecimentos prévios e a bagagem cultural trazida pelos educandos.

O processo de alfabetização é compreendido por um conjunto de atividades com o objetivo de desenvolver a leitura e a escrita. Contudo, também auxilia nas habilidades de socialização, troca de experiências e ideias, e, no que concerne aos jovens e adultos, depreende-se que são necessárias técnicas, metodologias, conteúdos diversificados para o cumprimento de sua finalidade. O que preconiza a alfabetização na perspectiva da Educação Inclusiva não é somente a obrigatoriedade de acolher e matricular na escola os sujeitos com deficiências, transtorno geral do desenvolvimento, superdotação e altas habilidades, mas também é a troca de experiências, aprender de forma interativa e a possibilidade de aprender e crescer com o outro.

Na sequência, o TAP II (3º e 4º anos), refere-se à etapa na qual se entende que o aluno já tem noções de leitura, escrita, números e demais habilidades matemáticas, de acordo com a proposta da série. O sujeito já possui uma desenvoltura com análise textual e compreensão de cálculos, estando mais receptivo de apreender outros conteúdos, faz assimilações e ligações com outros assuntos aprendidos nas aulas anteriores, ou seja, está no nível mais avançado.

Em seguida, temos o TAP III (5º ano), que nessa série o educando já desenvolveu habilidades da Língua Portuguesa, como interpretação de texto, cartas, resumos, questões ortográficas e outras competências linguísticas; na matemática, o aluno já é capaz de problemas com as quatro operações, além de outros sistemas matemáticos, enfim, estão mais seguros para alcançarem outros níveis. Entretanto, nem sempre ocorre dessa forma, haja vista que o aluno se apresenta no TAP III ainda sem identificar as sílabas, com dificuldades em operações matemáticas

simples e constam ainda as suas especificidades educacionais, características de uma possível deficiência intelectual, o que é uma suposição, na medida em que falta um diagnóstico específico.

Os profissionais que atuam nesse segmento apresentam dificuldades em lecionar nessa turma, pela falta de materiais atualizados, ausência de parcerias, falta de participação em cursos de formação de professores para a educação tecnológica e salas interativas. Assim, o desafio encontrado é ensinar em uma sala com múltiplos saberes e na concepção da educação inclusiva. Os materiais didáticos utilizados pelos professores não condizem com a realidade dos alunos, são descontextualizados com os saberes e não correspondem às necessidades dos educandos dessa turma.

A EJA Multi, foco desse processo investigativo, é uma classe multisseriada, formada pela integração das turmas do TAP I e II, devido a instabilidade de frequência e assiduidade dos alunos por diversas situações, tornando-se uma única turma que desafia a *práxis* pedagógica do professor que precisa construir um planejamento que atenda às demandas variadas dos alunos, que por sua vez possuem especificidades educacionais. Infere-se, nesse caso, o não cumprimento do que preconiza a Resolução CME nº 041/2013, no que diz respeito às diversas situações da vida do aluno adulto, que precisam ser respeitadas. O documento diz que:

> III - a identidade própria dos cursos de Educação de Jovens e Adultos - EJA, como modalidade de ensino, adequada às condições de vida e trabalho do educando, garantindo aos mesmos o acesso e a permanência na escola (Salvador, 2013).

A adequação às condições de vida e trabalho do sujeito adulto indica que é necessário o entendimento de que nem sempre será possível a assiduidade em sala de aula, devido à sua dinâmica de vida. A turma não estará em sua totalidade em virtude de trabalho, saúde, família, deslocamento até a escola, violência no bairro, entre outros impeditivos. Portanto, a escola, ciente dessa situação, pode adequar e contextualizar a *práxis* pedagógica em sala e acompanhar os alunos que, por motivos já apresentados, não são assíduos.

Quanto ao fechamento das turmas, como é o caso do TAP I e II, criando a EJA Multi, resulta no desconforto pedagógico, tanto para os estudantes quanto para os educadores. O fruto do fechamento das turmas e a junção delas tem como

consequência a devolução do professor para a Secretaria de Educação, devendo esse profissional readequar a sua carga horária em outra escola, e nem sempre isso é possível. Também os alunos precisam adaptar-se a uma nova prática com o novo professor que geralmente é o mais antigo da escola, que tem precedência em permanecer na turma. Com essa prática, a escola reduz as classes noturnas, e verifica-se a inobservância de bases legais para a formação dessa turma.

Em 2022, foi implementado pela Secretaria Municipal de Educação o *Programa Educação Digital*, pelo qual foram distribuídos *tablets* para todos os alunos do Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, com o objetivo de promover a educação digital nas escolas, inserir os estudantes no mundo tecnológico e aumentar o engajamento estudantil, conforme imagens abaixo:

Figura 03 – Informativo Entrega de *Tablets* – *Programa Educação Digital*

Fonte: Disponível em: educacao3.salvador.ba.gov.br/entregadetablets/

Figura 04 - Informativo de acesso ao *Programa Educação Digital*

Fonte: Disponível em: educacao3.salvador.ba.gov.br/entregadetablets/

A iniciativa também buscava promover a inclusão digital dos alunos e aprimorar as habilidades de letramento, o desempenho em matemática e o uso de jogos pedagógicos para fortalecer o aprendizado. O *tablet*, além de ser uma ferramenta pedagógica valiosa para a inserção tecnológica, possui recursos que facilitam a alfabetização, pesquisa e outras atividades educativas. Contudo, apesar de seu potencial pedagógico, esse material não foi ofertado para as classes noturnas e não foram contempladas por esse projeto, o que representa a negação de oportunidade na inserção dos sujeitos jovens e adultos da educação digital.

Conforme o Plano Municipal de Educação, Lei nº 9.105/2016, na estratégia 9.17, que diz: “implementar programas de capacitação tecnológica para a população jovem e adulta com baixo nível de escolarização formal e para pessoas com deficiência, visando à efetiva inclusão social e produtiva dessa população”. Percebe-se que a meta e a estratégia não foram alcançadas e, mais uma vez, os jovens e adultos ficaram à margem da educação digital.

Cada vez mais, os sujeitos adultos com deficiências ou especificidades educacionais não diagnosticadas têm buscado o ambiente escolar para aprender os conhecimentos escolares, e a escola não está preparada para receber essas pessoas e ajudá-las em suas demandas. O acesso e a permanência são garantidos por lei, porém, o questionamento é se esse dois requisitos são oferecidos de forma qualificada. E, em se tratando de uma sala com alunos com possíveis deficiências, é necessário um olhar para além das circunstâncias, é importante uma *práxis* na perspectiva inclusiva que contemple idades, conhecimentos e experiências diversas, uma visão mais atenta possibilitando a evolução da aprendizagem.

A Educação de Jovens e Adultos é, historicamente, um espaço de acolhimento e inclusão de sujeitos marginalizados do processo educacional, necessitando de reconfiguração de sua estrutura e releitura de suas demandas. Todavia, segundo Arroyo (2018), essa teoria precisa ser revista; os jovens-adultos precisam sair do vitimismo e assumir a condição de protagonismo: “A EJA como política pública adquire uma nova configuração quando equacionada na abrangência das políticas públicas que vem sendo exigidas por essa juventude”.

Em se tratando da turma multisseriada, que reúne alunos de diferentes idades e distintos níveis de escolaridade em uma mesma sala, apresenta-se desafios e oportunidades únicas, no que tange à inclusão de estudantes não apenas

com deficiência, mas também com níveis de escrita diversos e outras demandas educacionais não especificadas. A abordagem freireana, com seu foco no diálogo, na participação ativa dos sujeitos e no respeito ao contexto de cada indivíduo, oferece um caminho promissor para a construção de práticas pedagógicas inclusivas nesse cenário.

Ao falar de práticas pedagógicas, é considerável fazer um recorte sobre o planejamento, sendo necessário resgatar o sentido da palavra, que pode ser: sistematizar, organizar, metodizar e, no caso do educador, racionalizar os conteúdos voltados para determinada sala ou turma. É uma etapa significativa do processo educacional, em que são colocados objetivos, métodos, recursos, conteúdos, com o fito de estruturar o trabalho pedagógico do professor. Podemos citar o planejamento curricular, planejamento de ensino, planejamento de aula (organiza as ações referentes ao trabalho de sala de aula), ou seja, são várias peças de quebra-cabeça que coexistem de forma colaborativa.

Todavia, quando se fala em educação inclusiva e na modalidade da EJA, é interessante pensar num planejamento que acolha as demandas da sala de aula, entendendo que o professor necessita conhecer os alunos, as suas peculiaridades, não apenas para cumprir a meta de conteúdos sem preocupar-se com a aprendizagem. Ao contrário, deve-se conduzir um planejamento contextualizado, que possibilite um fazer pedagógico sistematizado, estruturado, respeitando as experiências dos educandos, sua maturidade, e que possua objetivos claros, demonstrando o eixo norteador desse instrumento.

Construir um mapeamento prévio da sala, conhecer os alunos e identificar as idiossincrasias de cada um faz parte de um planejamento estratégico inclusivo, pois nessa ação o educador estrutura a sua base de trabalho e conhece os sujeitos de sua sala, podendo auxiliá-los ou não em sua área específica para além das especificidades educacionais. Nesse caso, se forem identificadas situações específicas, os sujeitos adultos precisarão de uma assistência pedagógica especializada que seja desenvolvida em colaboração com o professor regente, uma ação pedagógica, no intuito de fortalecer e desenvolver os conhecimentos acadêmicos.

Paulo Freire diz que “o bom senso é o que me deixa suspeitoso.” (Freire, 2021). O educador precisa ter o bom senso para ponderar e examinar o seu fazer em sala de aula. A “curiosidade epistemológica” é o fruto da rigorosidade na prática,

no tornar-se crítico e a superação do saber ingênuo, cujas premissas devem fazer parte do planejamento pedagógico. O educador, no ato de estruturar a aula, precisa sempre indagar o que ensina e por que ensina, não fundamentando a sua experiência no seu tempo de profissão, mas considerando o conhecimento adquirido pelo aluno e como este aprendeu.

As indagações precisam nortear o planejamento do professor sobre tempo, recursos, objetivos, analisando a ação pedagógica e refletindo sobre a realidade da escola e da sala de aula, de modo a perceber as suas necessidades. Em conformidade com Vasconcellos, “planejar é antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a serem realizadas e agir de acordo com o previsto. Planejar não é, pois, apenas algo que se faz antes de agir, mas é também agir em função daquilo que se pensa” (Vasconcellos, 2000, p. 79). No planejamento deve conter conteúdo (temática a ser trabalhada) necessidade, objetivo, metodologia, recurso e avaliação.

Ao criar um planejamento, segundo Vasconcellos, é necessário responder a um ciclo composto por quatro perguntas:

Figura 05 - Ciclo do Planejamento de Aula

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

O que ensinar? Refere-se ao conteúdo que se trabalha com a EJA, quais os assuntos a serem desenvolvidos, levando em consideração a série, o conteúdo programático e, ao mesmo tempo, respeitando o momento de aprendizagem e em que nível encontra-se o aluno. É importante refletir sobre o que é ensinado nas disciplinas, sejam elas Língua Portuguesa, Matemática, Estudos da Sociedade e da Natureza, para os jovens e adultos, sem perder de vista o contexto social em que estão inseridos, respeitando os seus conhecimentos e a sua experiência de vida.

Com referência à EJA na perspectiva da educação inclusiva, é essencial que o tema a ser trabalhado seja um conteúdo para todos, que motive todos os alunos ao diálogo, à participação, ao envolvimento e à autonomia de reconhecer as suas dificuldades e refletir sobre as oportunidades de aprender.

Os objetivos são revelados na pergunta: Para que ensinar? Elucida a intencionalidade da aula, quem o educador deseja atingir. Infere-se que os objetivos do planejamento fazem parte de um ato político e, nessa perspectiva, o educador, dentro de suas ações, precisa praticar a dinâmica da ação-reflexão, visando identificar as dificuldades e criar as possibilidades de aprendizagem.

Como ensinar? É a pergunta que sugere a forma de conduzir o professor a dialogar com o tema proposto e os objetivos, abrindo caminhos para selecionar as formas (métodos) e os recursos a serem utilizados em sala de aula, buscando otimizar o tempo com qualidade, evitando a prática da educação bancária, e desenvolver uma aula prazerosa e expressiva. As classes da EJA que funcionam à noite demandam aulas dinâmicas, encorajadoras, que criem uma relação com a teoria e a prática, pois os(as) educandos geralmente são trabalhadores(as), e, após o dia laborioso, a aula não pode restringir o conhecimento e a aprendizagem dos sujeitos em questão.

Destaca-se a importância da escola em garantir o acesso dos sujeitos jovens e adultos a recursos didáticos atualizados à disposição, como livros, aparelhagem de som e vídeo, TV, salas temáticas, bibliotecas e outros recursos tecnológicos que possibilitam aulas mais interativas. Cabe também à escola oportunizar o acesso à cultura, com visitas a museus, teatro, acesso a música através de canto, instrumentos, sempre guiado por um planejamento estruturado. São todas essas possibilidades de enriquecimento da aprendizagem que fazem parte do arcabouço pedagógico.

A quarta fase do ciclo é um chamado à reflexão. A avaliação é um desafio no contexto da EJA, pois é essencial conhecer a realidade para tomar decisões, sendo uma prática que precisa ser refletida, pautada no caráter diagnóstico e emancipatório. Tais princípios são primordiais no ato avaliativo, para não causar entraves na vida do aluno adulto, que já possui experiências com essa etapa, sendo que muitos deles foram vítimas da estrutura excludente da escola, levando a uma indisposição afetiva de bloqueio.

A avaliação da aprendizagem, fase importante no processo educativo, é de fundamental reflexão na EJA na perspectiva da educação inclusiva, pois exige uma concepção investigativa e reflexiva, uma proposta de conscientização e uma postura cooperativa entre os atores da ação educativa, conforme preconiza a visão libertadora enunciada por Paulo Freire: “É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo” (Freire, 2021, p.62). Denota-se que a avaliação da aprendizagem é um trabalho dialógico, que exige bom senso e deve ser feita com profunda reflexão crítica sobre a prática docente.

Abaixo, de forma sucinta, segue o quadro diferenciando os tipos e as caraterísticas de cada avaliação.

Quadro 03: Características das Avaliações Liberal e Libertadora

AVALIAÇÃO LIBERAL	AVALIAÇÃO LIBERTADORA
Tradicional	Ação coletiva e consensual
Tecnicista	Concepção investigativa e reflexiva
Ação individual	Proposição de conscientização
Classificatória e sentenciva	Postura cooperativa entre os atores da ação educativa
Intenção de reprodução das classes sociais	FAVORECE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA
Postura disciplinadora do professor	
Memorização	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

De acordo com o pensamento de Paulo Freire, a educação é um ato de liberdade, de transformação, em que o educador e o educando constroem juntos o conhecimento, respeitando as vivências e os saberes prévios dos sujeitos.

> A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (Freire, 1999, p. 23).

Este princípio é essencial na educação inclusiva, pois reconhece a singularidade de cada aluno, incluindo aqueles com deficiência, e enfatiza a importância de se adaptar o processo educativo às necessidades específicas de cada indivíduo, sem segregá-lo ou inferiorizá-lo. A EJA sob o ponto de vista da inclusão é um tema a ser analisado e estudado para mover e potencializar novas pesquisas, como veremos no capítulo a seguir.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – MAPEAMENTO PARCIAL DAS PRODUÇÕES NO MPEJA.

Este capítulo surge a partir das reflexões e das experiências vividas dentro do espaço-tempo na pós-graduação em EJA, visando buscar e analisar, ainda que parcialmente, as principais pesquisas encontradas num breve levantamento nas bases de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações no PPEJA[8] sobre a dialogicidade entre os seguintes temas: Educação Especial, EJA, Educação Inclusiva e Paulo Freire.

A interlocução entre a pedagogia freireana dentro na proposta inclusiva com sujeitos jovens e adultos, propõe uma educação inovadora, criativa e emancipadora com os sujeitos dessa modalidade. É relevante valorizar os conhecimentos e contribuições trazidos por Paulo Freire e contextualizá-los com a educação especial dentro do cenário de jovens e adultos, tornando a *práxis* pedagógica mais inclusiva, autônoma e participativa para os sujeitos com deficiências, transtornos globais e superdotação. A EJA passa por uma reconfiguração no sentido de acolher idosos, pessoas com deficiência ou necessidades educacionais específicas, processo de juvenilização, de modo que as pesquisas podem desvelar o que dizem os estudos concernentes a essa intersecção temática.

Dentro das colaborações acadêmicas, é possível perceber um crescimento nos estudos sobre a educação inclusiva, porém esse tema precisa ser fortalecido dentro do contexto andragógico, pois os sujeitos dessa modalidade necessitam de um protagonismo educacional e da inserção de assuntos importantes, como bom senso, valorização do conhecimento e da substantividade do sujeito no âmbito escolar na relação ensino e aprendizagem (Freire, 2021).

A pertinência da discussão entre a Educação Especial e a EJA na perspectiva da Educação Inclusiva, sendo permeados pelos pressupostos freireanos, se constitui

[8] PPEJA – Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos.

na evolução de um debate emergencial nos espaços acadêmicos e, consequentemente, no âmbito da sociedade.

Quadro 4 - Produções Acadêmicas - Dissertações no PPEJA: Educação Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos e Paulo Freire – 2018 a 2023

	Autor	Ano	Título	Palavras-chave
01	Julimar Santiago Rocha	2018	*Gestores escolares: a construção de sentidos da inclusão escolar de jovens e adultos na Rede Municipal de Salvador*	1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Políticas Públicas. 3. Inclusão. 4. Sentidos
02	Liliane Batista Coutinho Duques Santana	2019	*Educação de surdos e deficientes auditivos no contexto da EJA prisional: possibilidades de formação docente no Colégio Professor George Fragoso Modesto*	1. Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade; 2. Estudantes com Surdez e Deficiência Auditiva; 3. Formação Docente; 4. Trajetória Fenomenológica.
03	Caliane da Rocha Silva	2019	*Matemática sociocrítica: Paulo Freire e o encontro com a modelagem matemática na Educação de Jovens e Adultos*	1. Educação de Jovens e Adultos; 2.Modelagem 3. Matemática; 4. Pressupostos Freirianos; 5. Matemática Sociocrítica.
04	Ana Patricia Falcão	2020	*A inclusão de jogos digitais educativos na sala de recursos multifuncionais*	1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Deficiência Intelectual. 3. Jogos Digitais Educativos. 4. Sala de Recursos Multifuncional.
05	Luciene Leal Alves Góes dos Santos	2020	*Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência: pesquisa-ação na EJA em uma Escola Municipal de Salvador*	1.Educação de Jovens e Adultos. 2.educação especial. 3.estratégias pedagógicas
06	Márcia Cristina Silva Barros	2021	*Do papel reciclado ao papel social: a arte terapia e a arte educação no processo de*	1. EJA. 2. Deficiência intelectual. 3. Cefap/APAE. 4. Arte

			inclusão de estudantes da EJA com deficiência intelectual	educação. 5. Arte terapia.
07	Itaciara de Oliveira do Carmo da Silva	2021	*Contribuição interdisciplinar na educação de surdos na EJA: possibilidades e desafios no Município de São Francisco do Conde*	1. Libras na EJA. 2. Educação de surdos. 3. Formação de professores.
08	Nildete Ferreira Lopes Barbosa	2022	*Acessibilidade e inclusão no programa de mestrado profissional de jovens e adultos (MPEJA) no Município de Salvador – Bahia: um estudo de caso.*	1. Acessibilidade; 2. Inclusão; 3. MPEJA; 4. Pesquisa qualitativa
09	Marisa Costa	2023	*Práticas inclusivas nos tempos formativos I e II: EJA no socioeducativo*	1. EJA. 2. Prática pedagógica. 3. Inclusão. 4. Socioeducação.
10	Daniely Conceição Souza Rocha	2023	*Formação de professores: o desenho universal para a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos*	1. Educação de jovens e adultos. 2. Educação inclusiva. 3. Professores – formação. 4.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

Acima, foram elencadas pesquisas acadêmicas de 2018 a 2023 no PPGEJA, que se assemelham à proposta deste trabalho, pautado na pedagogia freireana, na perspectiva da educação inclusiva, através das palavras EJA, Educação Especial, Inclusão e Paulo Freire, envolvendo as práticas inclusivas. Apresentamos, portanto, na sequência, de maneira fracionada, os trabalhos selecionados:

Quadro 5 – Síntese Estado do Conhecimento – Dissertações MPEJA

(01) Título	*Gestores escolares: a construção de sentidos da inclusão escolar de jovens e adultos na Rede Municipal de Salvador*
Autoria	ROCHA, Julimar Santiago (2018)
Problema de Pesquisa	Quais os sentidos atribuídos pelos gestores sobre a política de inclusão escolar na Educação de Jovens e Adultos nas Escolas Municipais de Salvador situadas na GRE Cabula que atendem alunos com deficiência?
Resultados Alcançados	A pesquisa apresentou como resultado os seguintes sentidos de inclusão escolar:

	Inclusão como direito: Emerge a compreensão da **inclusão na educação como direito,** reafirmando uma conquista gradual mobilizada pelos movimentos sociais que lutaram contra o preconceito, discriminação, homogeneização e a favor da cidadania. Inclusão como pertencimento: É através do **pertencimento** que os alunos podem legitimar suas identidades em seus diferentes contextos de convivência, partilhando características, vivências e experiências com outros membros de uma mesma comunidade. Inclusão como mola propulsora de formação: A inclusão suscita a necessidade de **formação inicial e continuada** para os profissionais da educação instrumentalizando-os para a construção de uma escola inclusiva.
(02) Título	*Educação de surdos e deficientes auditivos no contexto da EJA prisional: possibilidades de formação docente no Colégio Professor George Fragoso Modesto.*
Autoria	SANTANA, Liliane Batista Coutinho Duques (2019)
Problema de Pesquisa	Como se dá o encontro pedagógico entre o professor e o estudante privado de liberdade com surdez e deficiência auditiva?
Resultados Alcançados	A análise e a interpretação das descrições apresentadas pelos professores investigados revelaram a necessidade de formação na área de Surdez e Deficiência auditiva, e o quanto ainda é necessário compreender e fazer, para que a inclusão na Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade se efetive, tendo a **formação docente continuada** como uma possibilidade.
(03) Título	*Matemática sociocrítica: Paulo Freire e o encontro com a modelagem matemática na Educação de Jovens e Adultos.*
Autoria	SILVA, Caliane da Rocha (2019)
Problema de Pesquisa	Quais as relações existentes entre os pressupostos freirianos e a Modelagem Matemática na EJA?
Resultados Alcançados	Foi percebido que a proposta com Modelagem Matemática despertou a atenção, interesse e curiosidade dos(as) estudantes envolvidos, sobretudo por proporcionar espaços de diálogo constante entre eles(as) e a professora, a respeito de temáticas significativas para suas vidas. O estudo concluiu como relevante uma proposta pedagógica para as aulas de Matemática na EJA, aqui chamada de Matemática Sociocrítica, que possa promover a capacidade de os(as) estudantes refletirem sobre a sua própria realidade no comprometimento com a

	mudança de atitudes, de condições e de situações de vida.
(04) Título	*A inclusão de jogos digitais educativos na sala de recursos multifuncionais.*
Autoria	FALCÃO, Ana Patricia (2020)
Problema de Pesquisa	Como os jogos digitais educativos podem ser utilizados como instrumentos de inclusão contribuindo no processo de **interação e no desenvolvimento de habilidades** dos alunos jovens e adultos com deficiência intelectual atendidos no Colégio Estadual da Bahia - Central?
Resultados Alcançados	A investigação confirmou o desenvolvimento de habilidades e de interação dos alunos jovens e adultos com deficiência intelectual através dos **jogos digitais** na Sala de Recursos Multifuncionais no contexto em estudo e demonstra o quanto se fazem importantes e necessárias essas habilidades nas salas de aula de ensino regular.
(05) Título	*Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência: pesquisa-ação na EJA em uma Escola Municipal de Salvador.*
Autoria	SANTOS, Luciene Leal Alves Góes dos (2020)
Problema de Pesquisa	Quais estratégias pedagógicas são utilizadas para alunos com deficiência na EJA II na Escola Municipal Nossa Senhora dos Anjos?
Resultados Alcançados	A pesquisa revelou que muitas das inquietações apresentadas ainda permanecem presentes, e uma das razões é a falta de uma **formação** que atenda às especificidades das modalidades em consonância com as necessidades dos professores, de forma contínua e satisfatória, pontualmente realizadas pela SMED. Consequentemente, os professores se sentem pouco preparados para lidarem com os desafios da inclusão e organizarem estratégias pedagógicas para os alunos com deficiência de forma a estimular a sua aprendizagem. Desse modo, esses sujeitos **reconhecem a importância da inclusão**, porém não sabem como viabilizar as ações necessárias à sua atuação.
(06) Título	*Do papel reciclado ao papel social: a arte terapia e a arte educação no processo de inclusão de estudantes da EJA com deficiência intelectual.*
Autoria	BARROS, Márcia Cristina Silva (2021)
Problema de Pesquisa	Como a técnica de reciclagem artesanal de papel pode contribuir com a inclusão no mercado de trabalho para o Deficiente Intelectual estudante da EJA, a partir do **resgate da autoestima**, num grupo de 11 estudantes da CEFAP/APAE, promovendo a inclusão social?

Resultados Alcançados	A pesquisa evidenciou que, para os deficientes da EJA, geralmente estigmatizados e afastados involuntariamente dessa sociedade globalizada, poder exercer seu **papel social**, a partir da escolha da reciclagem artesanal de papel, com o ofício de papeleiro, consequentemente, servirão de estímulo para que outros sintam-se capazes de ressignificar seu papel no meio social e profissional.
(07) Título	*Contribuição interdisciplinar na educação de surdos na EJA: possibilidades e desafios no Município de São Francisco do Conde.*
Autoria	SILVA, Itaciara de Oliveira do Carmo da (2021)
Problema de Pesquisa	Como os profissionais da EJA, na Escola Vera Maria Ferreira de Santana, incluem o estudante surdo?
Resultados Alcançados	Os resultados adquiridos apontam para a necessidade de uma **formação** coerente dos profissionais da EJA, para atuação na educação de surdos. Constituem-se em importante contribuição nas práticas desenvolvidas a partir da sala comum, espaço onde, mais constantemente, acontecem as aprendizagens, através de estratégias pedagógicas coerentes, de **valorização das suas experiências** e conteúdos teóricos necessários.
(08) Título	*Acessibilidade e inclusão no programa de mestrado profissional de jovens e adultos (MPEJA) no Município de Salvador – Bahia: um estudo de caso.*
Autoria	BARBOSA, Nildete Ferreira Lopes (2022)
Problema de Pesquisa	Como a política de ações afirmativas da UNEB contribui para a acessibilidade e inclusão do público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva no MPEJA?
Resultados Alcançados	A pesquisa considerou que a questão da implementação da **acessibilidade** arquitetônica, atitudinal, pedagógica etc. deve ser vista como um processo, que ainda está em fase inicial, não pode ser alcançado apenas através de normas ou manuais. A universidade é um espaço de todos e para todos, que contribui de forma exclusiva na educação formal para a **cidadania**.
(09) Título	*Práticas inclusivas nos tempos formativos I e II: EJA no socioeducativo.*
Autoria	COSTA, Marisa (2023)
Problema de	Como acontece a prática pedagógica das professoras que atuam com

Pesquisa	estudantes com deficiência nos Tempos Formativos I e II modalidade EJA, no socioeducativo?
Resultados Alcançados	A pesquisa deixou evidente que pensar em práticas inclusivas para escolas socioeducativas é sobretudo refletir o seu próprio fazer pedagógico, buscar estratégias de mudar, criar, recriar, **transformar e ampliar a ação social** pedagogicamente, que **eleve a autoestima** dos alunos adolescentes tão estigmatizados, rotulados, socialmente violentados e expulsos dessa sociedade excludente.
(10) Título	*Formação de professores: o desenho universal para a aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.*
Autoria	ROCHA, Daniely Conceição Souza (2023)
Problema de Pesquisa	Como o Desenho Universal de Aprendizagem é utilizado por docentes na inclusão de Jovens e Adultos com deficiência no Colégio Estadual da Bahia – Central?
Resultados Alcançados	Os resultados obtidos demonstraram que a implementação do DUA na educação de jovens e adultos contribui para a criação de ambientes mais flexíveis, adaptáveis e diversificados, favorecendo o desenvolvimento de suas **habilidades cognitivas, sociais e emocionais**. Além disso, observou-se que o DUA promove uma maior interação entre os alunos, estimulando o trabalho colaborativo e a construção coletiva do conhecimento. A **experiência formativa** analisada neste estudo revelou que os educadores envolvidos também se beneficiaram da aplicação do DUA em suas práticas pedagógicas. Esses resultados indicam que o DUA pode ser uma ferramenta valiosa para capacitar os educadores no processo de inclusão educacional.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

3.1 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTADO DO CONHECIMENTO

No período de 2018 a 2023, as 10 (dez) produções científicas desenvolvidas no Programa de Mestrado de Educação de Jovens e Adultos da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) resultaram nos seguintes elementos de análise:

Formação docente – Ficou evidente em 04 (quatro) dissertações a necessidade de investimentos na capacitação dos professores da Educação de Jovens e Adultos os quais atendem a alunos com demandas especiais de aprendizagem. Embora ainda seja pequeno o número de matrículas de estudantes

em contexto de Educação Inclusiva, os sistemas de ensino devem trazer e manter em suas pautas a formação continuada para os profissionais da educação que lidam com essas especificidades. Essa é a visão freireana acerca da necessidade de o professor ser eternamente um pesquisador da sua prática, o que ocorre, seguramente, por meio dos processos formativos.

> Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (Freire, 1996, p. 32).

Isso significa dizer que a temática da educação especial na perspectiva inclusiva no âmbito da EJA não pode mais ser reduzida a alguns momentos da Jornada Pedagógica, por exemplo, quando o tempo maior é dedicado a outras modalidades de ensino e de atendimento educacional. Para além desse espaço de discussão, precisa se estender, inclusive extrapolando os muros da escola, cuja realidade é levada cotidianamente para as salas de aula.

Inclusão e Cidadania – Em 04 (quatro) trabalhos foi possível identificar abordagens que transitavam em torno da consciência que os estudantes da EJA devem ter enquanto sujeitos de direito a essa política pública educacional, bem como reconhecimento do valor que tem a educação inclusiva em suas vidas, visto que, consequentemente, trata-se de confirmar o papel social de cada um desses indivíduos na sociedade, o que se dá pelo viés da educação, em o homem passa a adotar uma visão crítica de si e do mundo ao seu redor, o que é defendido por Paulo Freire:

> Não é de estranhar, pois, que nesta visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (Freire, 2022, p. 83).

À medida que os estudantes vão se reconhecendo como cidadãos – pautados nos direitos que lhes cabem e nos deveres que precisam cumprir, logo, sendo a educação um ato político, no pensamento freireano –, vai se fortalecendo essa modalidade e ratificando a necessidade de garantir os direitos constitucionais de acessibilidade à aprendizagem, independentemente das circunstâncias em que se encontre o sujeito na sociedade.

Estratégias pedagógicas inovadoras – Entre as 10 (dez) pesquisas elencadas, os autores apontaram em 04 (quatro) estudos as possibilidades de inovar o processo de ensino e aprendizagem por meio de jogos digitais, no ensino da matemática, enquanto uso social, e pela inserção da arteterapia associada à sustentabilidade, além do Desenho Universal de Aprendizagem. Tais proposições didático-pedagógicas têm sido vetores importantes para ampliar as aprendizagens no contexto da EJA, na medida em que professores buscam construir, de forma colaborativa, conhecimentos a partir de temas geradores, tendo em vista as realidades a que pertencem os estudantes e, portanto, valorizando e respeitando os seus interesses, fazendo assim valer os princípios de uma educação libertadora e amorosa, difundida por Paulo Freire.

> Enquanto na concepção ‘bancária’ (...) o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos; na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com eles não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (Freire, 2022, p. 71).

Autovalorização de habilidades e competências – No universo desse recorte do Estado do Conhecimento, 06 (seis) estudos versaram sobre a ressignificação de valores que a Educação de Jovens e Adultos opera na vida dos estudantes. Diante das propostas didático-pedagógicas que se desenvolvem em sala de aula, vão se revelando sujeitos antes invisibilizados, excluídos, e que nesse novo contexto se reconhecem como pessoas dignas e capazes de aprender e também de ensinar – considerando-se que, especialmente na EJA, os saberes prévios conduzem a uma aprendizagem de mão dupla. E, nesse sentido, Paulo Freire traz questionamentos contundentes para serem postos no debate da educação a qual se pretende que seja libertadora e transformadora:

> Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? (1996, p.32).

Nesse percurso muitos talentos vão sendo desvelados, de modo que o professor se torna, efetivamente, o mediador da relação ensino e aprendizagem, abdicando do lugar de detentor do saber e assumindo o lugar social do educador.

Após essa síntese, necessário pontuar que durante as buscas no repositório das pesquisas do MPEJA, no período selecionado, não houve achados científicos que tratassem da Educação de Jovens e Adultos Multi na perspectiva da Educação Inclusiva. Eis, portanto, uma especificidade para a qual ainda não se debruçou o olhar da academia e que, apesar do incipiente número de estudantes com necessidades educacionais específicas e/ou deficiências, requer uma atenção, haja vista que se constitui em um desafio ainda maior aos professores e educadores a garantia do acesso, da permanência e, sobretudo, do êxito na aprendizagem.

4. ABORDAGEM METODOLÓGICA

4.1 ANÁLISE DE DADOS

Nosso percurso analítico se concentra na prática interventiva implementada na sala da EJA Multi, cuja abordagem freireana é aplicada de maneira adaptativa e inovadora. Por meio dessa análise, buscamos identificar e compreender os elementos específicos dessa prática os quais demonstram o potencial de eficácia na promoção da inclusão, o fortalecimento da autonomia dos estudantes e a criação de um ambiente de aprendizagem genuinamente colaborativo e participativo, subsidiados por autores que estão alinhados na perspectiva freireana e que são engajados na educação inclusiva.

A abordagem ancorada no autor supracitado serve como alicerce para a exploração das estratégias, métodos e dinâmicas empregados na sala de aula da EJA Multi. Nesse sentido, este capítulo desempenha um papel fundamental ao oferecer uma lente analítica para examinar até que ponto as concepções freireanas podem ser traduzidas em práticas inclusivas, efetivas e transformadoras na EJA.

O presente estudo se propôs a analisar a dialogicidade entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na numa turma multisseriada, em uma escola municipal de Salvador-Bahia. Adotamos como procedimento metodológico a pesquisa-ação, resultando na ação interventiva educacional. Conforme Pereira (2019), esse método se define pela ação pensada e articulada com o grupo envolvido na problemática, o pesquisador e os coparticipantes da pesquisa.

No intuito de atender aos objetivos elencados anteriormente, este trabalho está dividido em duas etapas: Primeira etapa: Inicialmente, procedemos à revisão de caráter bibliográfico, trazendo à baila as principais questões discutidas pelo tema, a

historicidade sucinta da EJA, Paulo Freire e a perspectiva inclusiva. Em seguida, foram apresentadas as bases legais da EJA, da Educação Especial e da Educação Inclusiva, entrelaçando autores(as) que coadunam com a temática da inclusão e a EJA, e posteriormente foram analisadas práticas pedagógicas inclusivas.

Dentre as várias possibilidades de objetos de análise, e para robustecer o processo investigativo, citamos o estado da arte, em caráter exploratório, de algumas produções acadêmicas atuais, a partir do ano de 2018 até o ano de 2023, trazendo produções feitas pelos alunos e professores do mestrado e doutorado da UNEB que empreenderam pesquisas acerca da EJA na perspectiva inclusiva, investigando a partir dos aportes teórico-metodológicos da inclusão escolar.

Na segunda etapa, que consideramos de prática, buscou-se descrever a EJA Multi e esclarecer as bases que legalizam seu funcionamento e *a posteriori*, a aplicação de algumas atividades nessa classe, na perspectiva da Educação Inclusiva. O capítulo em questão focaliza a cuidadosa estruturação metodológica empregada na pesquisa. Este momento instiga uma reflexão profunda sobre os trilhos a serem percorridos, delineando uma gama de procedimentos metodológicos arranjados em consonância com o problema e os objetivos que precisavam ser investigados e respondidos. Tal empreendimento não é isento de desafios, visto que demanda do pesquisador a plena apreciação de que a pesquisa no campo educacional é um processo dinâmico, suscetível às flutuações do contexto histórico e às forças sociais que permeiam o âmbito no qual se insere o objeto de estudo.

O ato de conceber uma metodologia coerente e eficaz, capaz de conduzir a investigação, de maneira precisa e esclarecedora, é uma tarefa complexa que exige uma compreensão profunda, tanto do arcabouço teórico quanto das particularidades práticas do campo de estudo. No caso do presente estudo, o pesquisador se depara com o desafio de traçar um percurso que não apenas lhe permita alcançar os objetivos definidos, mas também que possibilite uma apreensão autêntica e abrangente das nuances da realidade educacional que está sendo examinada.

É importante reconhecer que a natureza fluida da pesquisa em educação impõe uma flexibilidade e uma adaptabilidade constantes. A interação entre os elementos contextuais, históricos e sociais desempenha um papel fundamental na moldagem do desenho metodológico adotado. Portanto, o pesquisador deve estar preparado para ajustar e recalibrar sua metodologia, à medida que navegar pelas águas complexas da pesquisa educacional.

Ao abraçar a dinamicidade e complexidade inerentes à pesquisa em educação, o pesquisador se coloca em posição de melhor compreender e interpretar as múltiplas facetas que compõem o ambiente educacional. É por meio da cuidadosa seleção e aplicação dos procedimentos metodológicos que a pesquisa se transforma em uma ferramenta poderosa para a exploração, análise e, por fim, para o aprimoramento da prática educacional e das políticas que a orientam. Portanto, este capítulo representa uma etapa crucial na jornada investigativa, em que os alicerces metodológicos são estabelecidos, moldando os rumos da pesquisa e permitindo uma imersão profunda e significativa na busca por respostas e *insights* no campo da educação. Nesse sentido Gil faz a seguinte explanação:

> Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz (Gil, 2002, p.18).

Gil (2002) aborda que existem motivações subjacentes que levam à realização de uma pesquisa. E sugere que essas motivações sejam agrupadas em dois grandes conjuntos: razões de natureza intelectual e razões de natureza prática. As razões de ordem intelectual estão relacionadas ao desejo intrínseco de buscar conhecimento e compreensão por si próprio. Nesse sentido, conduzimos a pesquisa movidos pelo anseio de explorar, investigar e descobrir aspectos desconhecidos ou pouco explorados dentro do tema.

Ademais, sobre as razões de ordem prática, nesse momento, buscamos o propósito de aplicá-lo de forma mais eficiente ou eficaz em um contexto específico. Nesse caso, a pesquisa tem o intuito de melhorar processos, otimizar práticas ou criar soluções que tenham impacto direto e tangível no mundo real. Por isso, coadunamos com a citação de Gil, na medida em que ambas as motivações desempenham um papel importante na definição dos objetivos e na condução da pesquisa em diferentes áreas do conhecimento.

4.2 QUANTO AO DISPOSITIVO ESTRATÉGICO: PESQUISA-AÇÃO

O dispositivo estratégico utilizado nesta investigação foi o da pesquisa-ação. Essa escolha se fundamenta na afinidade dessa abordagem com a metodologia

qualitativa, visto que reconhece a pesquisa como um processo em constante evolução. A opção por essa estratégia ganha força porque permite ao pesquisador desempenhar um papel ativo, direcionando-se para a transformação da realidade sob investigação. Esse processo transformador emerge na interação colaborativa entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, fomentando a escuta atenta e a partilha de novas experiências.

A pesquisa-ação se alinha com o enfoque qualitativo, porque não se limita a uma abordagem estática de coleta de dados, mas se engaja em uma dinâmica interativa que envolve um contínuo diálogo entre o pesquisador e os participantes. Essa abordagem reconhece a complexidade dos contextos estudados e busca compreender não apenas o que está acontecendo, mas também como e por quê determinados fenômenos se desenrolam.

Ao eleger a pesquisa-ação como dispositivo estratégico, abrimos um espaço valioso para a participação ativa dos sujeitos da pesquisa. Isso implica na obtenção de informações, a partir deles, e também na colaboração para desenhar e implementar intervenções que possam efetivamente influenciar a realidade investigada. A troca de ideias, a construção conjunta de conhecimento e a busca por soluções práticas são características intrínsecas a esse formato de pesquisa.

No cerne dessa estratégia está o comprometimento com a transformação positiva e a melhoria das condições e práticas existentes. O pesquisador não é um observador distante, pois, como já visto, ele está engajado com a finalidade de alcançar transformações significativas. Essa dinâmica de cocriação e reflexão contínua entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa proporciona uma compreensão mais profunda e rica da realidade em estudo. Segundo a definição de Thiollent, a pesquisa-ação

> [...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2009, p. 16).

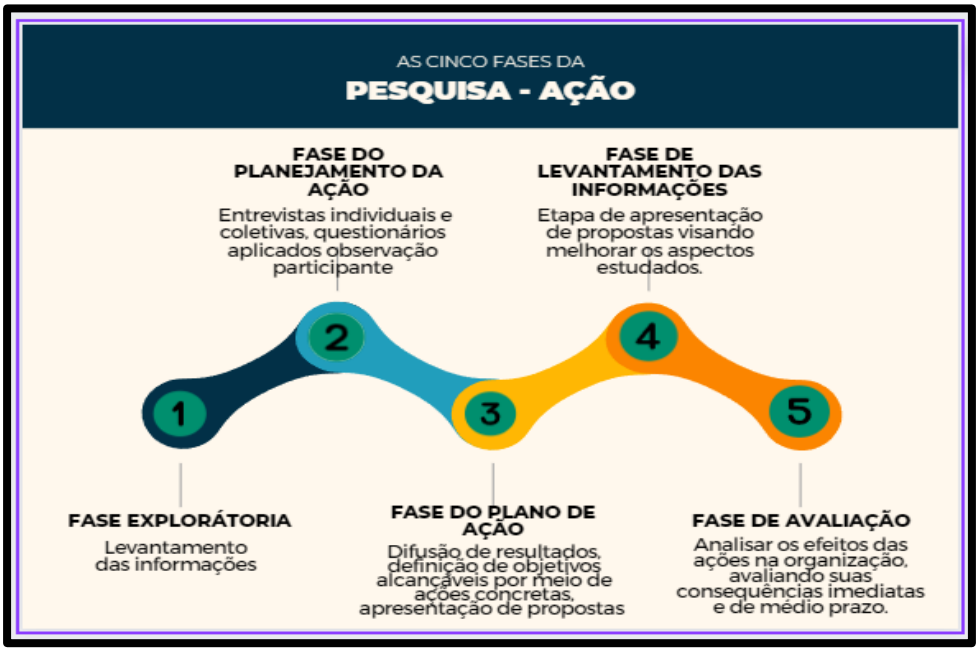
Dessa forma, a pesquisa-ação capacita o pesquisador a conceber ações, de maneira coletiva e participativa, com o objetivo de abordar e resolver o problema sob investigação. Nesse contexto, a pesquisa transcende os limites da mera observação

e análise passiva, assumindo um papel ativo e engajado na promoção de transformações concretas.

Trabalhamos com esse dispositivo estratégico, porque a pesquisa-ação emerge como uma abordagem adequada para esta investigação, enriquecendo o processo de coleta de dados, análise e interpretação, ao estabelecer um ambiente propício para a escuta, o compartilhamento de perspectivas e a busca colaborativa por soluções que possam, efetivamente, contribuir para aprimorar a prática educacional na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Thiollent (2009) delineia as fases da pesquisa-ação, incluindo exploração, definição do tema, formulação de problemas, papel da teoria, hipóteses, seminário, observação de campo, coleta de dados, aprendizado, conhecimento formal/informal, plano de ação e divulgação externa. O autor destaca a flexibilidade do planejamento, que não obedece a uma sequência rígida, sendo moldado pela dinâmica e interação do grupo. Ele enfatiza, como preferenciais, a definição do ponto de partida (exploração) e do ponto de chegada (divulgação). Baseando-se nesses princípios, a presente pesquisa estruturou-se da seguinte maneira:

Figura 6 - Fases da Pesquisa – Ação



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023)

A fase exploratória busca compreender o campo de pesquisa, identificar os envolvidos e suas expectativas, bem como realizar um primeiro levantamento da situação e dos problemas prioritários (Thiollent, 2009). Nesse estágio, o pesquisador estabelece os objetivos da pesquisa com os sujeitos interessados.

A etapa de planejamento da ação é baseada no seminário proposto por Thiollent (2009), envolvendo grupos de pesquisadores e participantes para examinar, discutir e tomar decisões sobre a condução da pesquisa. Essa fase promove a produção de material teórico e empírico, soluções e avaliações das ações, além de formas de divulgação dos resultados. A pesquisa interventiva é aqui explanada por Pereira (2021):

> É uma pesquisa empenhada com a mudança radical das práticas educativas escolares e não escolares, que se corporificam na relação ensino-aprendizagem, na gestão curricular e educacional, na profissionalidade docente e de educadores, na educabilidade discente e dos demais trabalhadores da educação. É uma natureza de pesquisa que requer do pesquisador o ato de criação permanente para concretizar a relação dialética investigação e intervenção (Pereira, 2021, p. 37).

Nesse caso, o plano de ação é formulado considerando-se a discussão do seminário e as nuances socioculturais do contexto. As propostas de intervenção, a exemplo de oficinas gamificadas para a Educação de Jovens e Adultos, surgem a partir dessa fase. O levantamento de informações é realizado por grupos de observação e pesquisadores, utilizando técnicas como entrevistas, questionários, observação participante e diários de campo (Thiollent, 2009).

A divulgação externa busca compartilhar os resultados com os participantes e interessados por meio de diferentes meios, como rodas de conversas e congressos. Isso permite inserir inovações na discussão em ciências sociais e estimular futuras investigações (Thiollent, 2009). Compartilhar os resultados com os participantes e o público externo é essencial para suscitar novas questões e futuros estudos.

Diante dos desafios encontrados na educação de adultos, entender que a Educação Inclusiva deve ser uma prática cotidiana e que nos motiva a pensar e refletir sobre as possibilidades para que se torne uma realidade em nossas escolas, é elementar utilizar como dispositivo estratégico a pesquisa-ação, como forma de estabelecer ações no campo de estudo, partindo de uma abordagem descritiva, na qual teremos um tempo de observação e aplicação das práticas pedagógicas exercidas pela pesquisadora na sala de referência, a interação entre os sujeitos

adultos e o desenvolvimento de um plano de ação, voltado a entender e evidenciar como tem acontecido a inclusão dos alunos com e sem deficiência tendo como esteio as bases freireanas, no *lócus* escolhido.

4.3 *LÓCUS* DA PESQUISA

O *lócus* da nossa pesquisa é a Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, situada no Subúrbio Ferroviário de Salvador, na Ladeira do Alto do Cruzeiro, capital baiana. A Unidade Escolar se localiza no bairro de Praia Grande, fazendo divisa com outros bairros no entorno. Assim, ao fazer parte, de forma influente nesse bairro, insere-se a escola na qual foi desenvolvida a pesquisa, conforme demonstrado na imagem frontal do prédio a seguir:

Figura 7 - Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha

Fonte: Google Maps

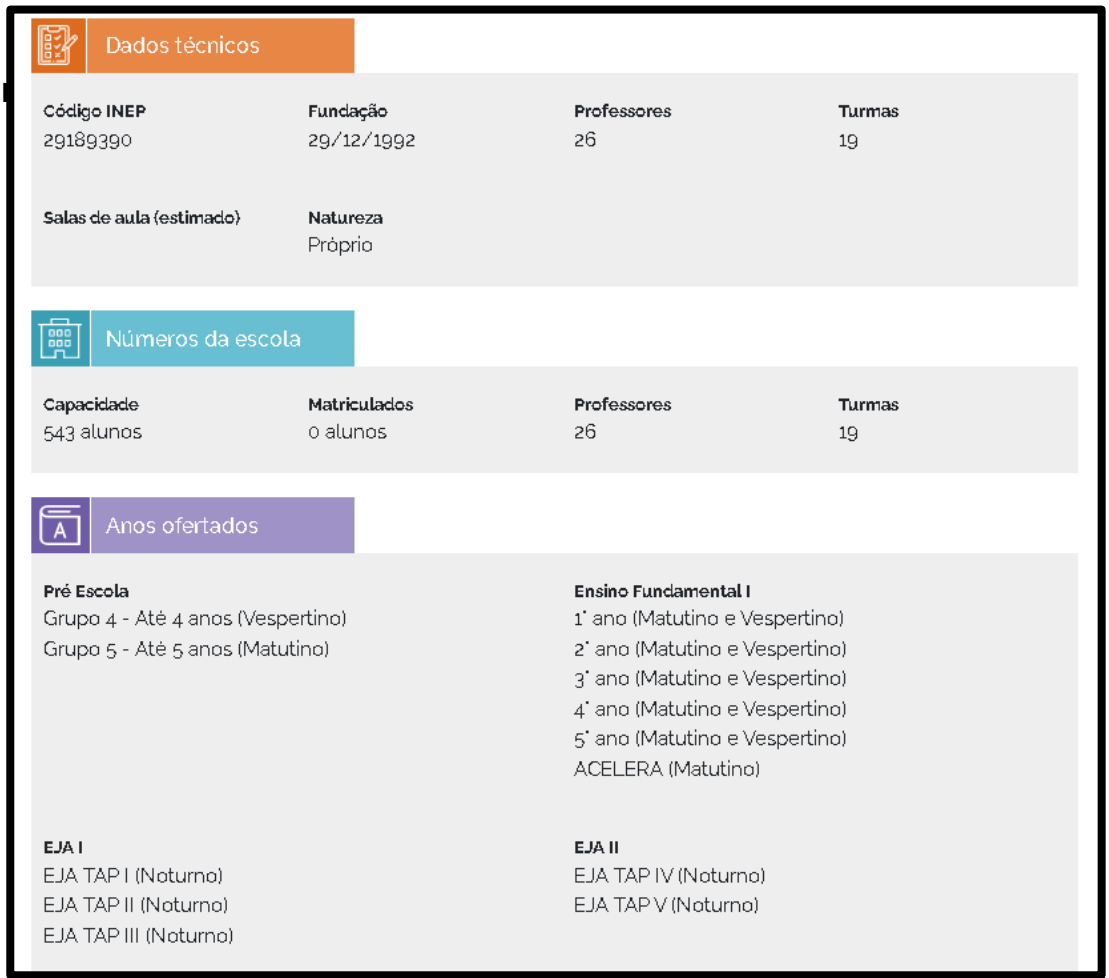
Praia Grande é um bairro localizado no Subúrbio, uma área que historicamente concentra populações de baixa renda e enfrenta desafios socioeconômicos. A região fica próxima da antiga e extinta linha ferroviária e estação de trem. Como é característico de muitos bairros suburbanos, Praia Grande possui uma mistura diversificada de moradias, desde casas simples até edifícios de apartamentos. A infraestrutura e os serviços públicos nessa área enfrentam desafios relacionados ao fornecimento de água, saneamento e outras necessidades básicas. É importante destacar que os bairros como Praia Grande desempenham um papel

importante na vida da cidade, contribuindo para a diversidade cultural e econômica de Salvador. A região conta com centros de atividades sociais e comunitárias, onde as pessoas se reúnem e interagem.

Segundo dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), essa escola tem a sua fundação datada no dia 29/12/1992, de acordo com o Decreto nº 9928/92 de 29/12/1992, no Diário Oficial do Município. Conforme descrito no Projeto Político Pedagógico (PPP), a escola iniciou suas atividades com apenas duas salas, sendo mantida por poucos recursos pedagógicos e financeiros.

A Escola possui 08 (oito) salas de aula, com 480 alunos distribuídos da seguinte forma: Educação Infantil, EJA I e II com o Grupo 04 e Grupo 05, 02 turmas de 1º ano, 03 turmas de 2º ano 03 turmas do 3º ano, 02 de 4º ano e 02 de 5º ano, totalizando 12 professores no Ensino Fundamental I com 14 turmas. As dependências da escola constituem-se de: 01(uma) cozinha, 01(um) depósito de merenda, 02(dois) banheiros para alunos e 01(um) banheiro para os professores, 01(uma) secretaria, 01(uma) sala da vice-gestão, 01(uma) diretoria e 01(uma) sala de professores.

Figura 8 - Principais dados do *lócus* da pesquisa



Fonte: Disponível em: http://educacao.s

alvador.ba.gov.br/escolas/emarmando.

Dando seguimento à divisão das turmas, a instituição funciona à noite com as turmas da **EJA I**, que corresponde ao Ensino Fundamental I, com 02 salas e 03 professores; EJA Multi e TAP III; e turmas da **EJA II,** correspondendo ao Ensino Fundamental II, com 01 turma do TAP IV e 01 turma do TAP V, com 08 professores. A EJA do período noturno totaliza 120 alunos, cuja Gestão Escolar é formada por uma coordenadora pedagógica e uma vice-diretora. As salas utilizadas pelos alunos da noite são as salas do diurno; somente duas salas das 07 (sete) existentes têm o mobiliário adequado para a EJA.

A escola não dispõe de um profissional especializado para acompanhar, observar e diagnosticar as dificuldades do aluno adulto. As turmas do diurno contam com um direcionamento para melhor atender aos alunos com essas especificidades. Vale salientar que os alunos do diurno que têm deficiência apresentam laudo médico e isso facilita o atendimento especializado. Existem instituições conveniadas com a Prefeitura, com equipe multidisciplinar, que dão assistência dirigida aos alunos do Ensino Fundamental I (diurno).

No ano de 2023, as turmas do TAP I e II sofreram o processo de enturmação, resultando na EJA Multi, e essa classe funciona na sala do 3º ano, com mobiliário inadequado para os adultos. Os alunos da noite têm dificuldade de apresentar laudo médico, não são acompanhados pela família e não possuem convênios que atendam às suas especificidades. Entre outras questões, o mobiliário não é adequado para o uso dos adultos, e os professores que atuam nesse segmento não têm um local específico para guardar os seus pertences e materiais pedagógicos. Observa-se, nesse local, que os professores da EJA trabalham também em outras escolas e que a prioridade do espaço é para quem já é lotado na Unidade Escolar.

Com a formação da classe da EJA Multi, os professores foram remanejados e os excedentes foram devolvidos para a Secretaria de Educação do município. Os alunos com necessidades educacionais específicas estão matriculados na EJA Multi, para os quais são aplicadas atividades diferenciadas. A professora da turma antecipa o horário da aula, no intuito de contemplar os alunos com possíveis transtornos ou deficiências, e aqueles que possuem dificuldades de leitura, escrita e

noções matemáticas têm um atendimento individualizado.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Unidade Escolar reserva apenas 02 (dois) itens dedicados à EJA, versando sobre o corpo docente, avaliação e conselho de classe. No projeto, foram mencionados dois autores que tratam da avaliação formativa e dos pilares da educação. Entretanto, nessa parte do documento não foram observados comentários e sugestões baseadas nas concepções, ideias ou pressupostos de Paulo Freire, para delinear uma EJA emancipadora, dialógica e libertadora.

4.4 SUJEITOS DA PESQUISA

A sala da EJA Multi atualmente possui 24 alunos: 03 homens e 21 mulheres. A faixa etária dessa turma varia dos 16 aos 79 anos de idade. São residentes no bairro do Alto do Cruzeiro e adjacências, bairros com problemas de violência urbana, áreas conflagradas pela presença de facções criminosas e tráfico de drogas; alguns alunos não residem no mesmo bairro da escola, o que dificulta o deslocamento. São pessoas com baixa qualificação profissional, desempregados e aposentados, exercendo atividades no mercado informal. Desse total, 10 alunos apresentam necessidades educacionais específicas.

Nessa turma existem 02 alunas com deficiência intelectual: a família da aluna X não entregou o laudo na escola, e a aluna Y é acompanhada pela mãe durante a aula, já que as duas frequentam a mesma sala, contudo, não são assíduas, devido à distância e à violência no bairro, dificultando a sequência nas aulas e o desenvolvimento acadêmico.

Quadro 6 - Demonstrativo de Alunos - Sala da EJA Multi

Sala da EJA Multi Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha	
Homens	03
Mulheres	21
Total	24

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

A classe da EJA Multi reúne estudantes com idades, características e demandas diversas em sua composição: são estudantes jovens, adultos e idosos, que estão no nível pré-silábico, silábico com e sem valor sonoro, silábico-alfabético e alfabético, com níveis de leitura e escrita diversificadas, e com sujeitos que possuem situações específicas de aprendizagem. A evasão escolar, a falta de investimento em materiais didáticos, a escassez de recursos tecnológicos e necessidade de capacitação da equipe docente, a falta de atividades extraclasse, como visitas a museus, teatros e a outros ambientes culturais que enriquecem a aprendizagem e nos quais existe uma troca de experiências, são desafios enfrentados pela EJA na Unidade Escolar pesquisada.

Em se tratando de alunos com especificidades para além das educacionais, em prol da “inclusão” e do desenvolvimento cognitivo dos alunos, a gestão optou por dividir a turma da EJA Multi em duas turmas, uma vez na semana, conforme os critérios de níveis de escrita. A partir dessa categorização, são realizadas atividades dirigidas no propósito de auxiliar e acelerar o processo de alfabetização e na aceleração dos discentes.

4.5 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

No decorrer da metodologia da pesquisa foram empregados instrumentos para coletar informações que visaram abordar os questionamentos e objetivos deste estudo. A fase dos recursos consiste em delinear os limites da pesquisa, englobando as características da abordagem qualitativa, a qual permite a obtenção de dados por meio de atividades escritas, roda de conversa e relatório das aulas.

O processo de investigação foi desenvolvido durante as aulas, com atividades elaboradas a partir de aulas teóricas e oficinas subsidiadas pelas concepções freireanas delineadas no livro *Pedagogia da Autonomia*, em cuja obra Paulo Freire aborda questões importantes para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem nas classes da EJA. O projeto de intervenção ocorreu com a aplicação de atividades baseadas nas abordagens freireanas, com temas geradores que propiciassem a inclusão do sujeito jovem e adulto com deficiência e com níveis de aprendizagens diferentes.

4.6 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A pesquisa seguiu o percurso metodológico, no qual a pesquisa-ação foi escolhida como dispositivo estratégico para a desenvoltura deste trabalho e o pesquisador foi/é ao mesmo tempo o professor da sala. *A priori*, como professora qualificada em 2ª regente da EJA Multi, lecionando a disciplina Estudos da Sociedade e da Natureza, foram elaboradas 03 atividades teóricas e 03 práticas dentro desse contexto curricular, no intuito de unir as concepções freireanas na perspectiva da educação inclusiva, levando em consideração a turma multisseriada e alunos com necessidades educacionais específicas. A dinâmica da pesquisa percorreu alguns passos importantes para fidelizar o processo investigativo, conforme demonstrado no quadro seguinte:

Quadro 7 - Fases da Pesquisa na Sala da EJA Multi

1.	**Apresentação do projeto à Gestão Escolar.**
2.	Apresentação da proposta à professora regente.
3.	Mapeamento da turma.
4.	Seleção dos temas.
5.	(Re) encontro com os alunos e um breve diálogo sobre as aulas.
6.	Aulas e aplicação das atividades.
7.	Observação e coleta de dados.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A organização do planejamento corrobora para uma pesquisa mais assertiva, tornando-se um instrumento forte no desenvolvimento das atividades programadas. Em se tratando de sala de aula, é necessário que o educador esteja previamente preparado para executar tais atividades, promovendo a interação, mobilização e a aprendizagem na perspectiva inclusiva em sala de aula.

Nos anos de 2022 e 2023, *a priori*, esta pesquisadora fazia parte do corpo docente desta escola, *lócus* da pesquisa, como professora operando como 2ª regente, lecionando a disciplina Estudos da Sociedade e da Natureza nos TAP I, II III. Todavia, pela adesão das turmas do TAP I e II, criou-se a EJA Multi devido ao

fato da frequência dos alunos das respectivas séries terem diminuído. A gestão escolar informou a situação da escola e do processo de junção das turmas, orientando a esta educadora a retornar para a Secretaria de Educação para averiguar se existia outra escola para fechar a carga horária. Como educadora da noite e atuante em 20 horas semanais, é necessário lecionar 04 dias na semana ou em 04 turmas. Isso significa que, se não for possível fechar os dias em uma única escola, o professor necessitará fechar a carga horária em 02 ou mais unidades escolares.

Nesse período, para compor as 20 horas semanais atuava em duas escolas, com duas turmas cada. E pela baixa frequência dos estudantes por motivos diversos, os ciclos foram agrupados e, mais uma vez, fui apresentada à Secretaria de Educação. Essa experiência de redução das turmas e devolução para a SMED é vivida desde o ano de 2019, onde as turmas de EJA Multi são formadas e reduzindo o corpo docente das escolas. É notória a existência de um desconforto pedagógico, visto que muda-se de escola, de alunos, de planejamento. É necessária, portanto, uma readequação para o professor e aos alunos, pois cada escola tem um contexto social, político e educacionais diferentes e levam-se em consideração esses fatores para desenvolver e criar atividades que melhor atendem às demandas dos nossos alunos.

Nesse ínterim, diante da baixa assiduidade dos alunos e também por questões políticas, nos anos de 2020 e 2021, experenciamos o fechamento de mais de 40 turmas da EJA em Salvador, capital baiana, e com isso grande parte dos alunos não retornou para a escola, pois apresentaram dificuldades de deslocamento (casa-escola), adaptação (nova escola e novos professores) e também questões de segurança pública (violência nos bairros). Mesmo em face do processo de dizimar as classes noturnas e de devolução dos professores, algumas escolas permaneceram em funcionamento. Apesar das intempéries, foi possível formalizar através da documentação a aplicação da pesquisa na instituição, e assim caminhar com o processo investigativo. A situação não era favorável pelas causas acima expostas, porém, após a solicitação, através do procedimento legal, foi possível retornar a uma das unidades escolares, e seguindo os passos da metodologia, a pesquisa foi viabilizada.

O primeiro momento ocorreu num encontro presencial da pesquisadora na sala da direção escolar, para apresentação da proposta e dos objetivos da pesquisa

à Gestão Escolar, composta pela Diretora, a vice e a secretária, respeitando a dinâmica do protocolo estabelecido pelo processo investigativo. No segundo encontro, já com a professora regente, a pesquisa foi esclarecida com todos os pontos relevantes. Considerando que trabalhamos juntas nessa turma, havia sincronia e interesse de ambas as partes em criar estratégias para o crescimento da aprendizagem dos alunos.

A terceira etapa, descrita como “mapeamento da sala”, é o passo no qual o educador lança mão de estratégias educacionais para conhecer os alunos, através de atividades previamente elaboradas, conduzindo a aula de forma a identificar em que níveis de escrita, letramento e noções matemáticas os estudantes estão, servindo de ponto de partida para o processo pedagógico. A atividade diagnóstica foi realizada antes de iniciar a pesquisa pela regente, e no momento da apresentação do projeto, fui informada de que já estava disponível a lista com os alunos e a conjuntura do grupo. Considera-se também que a pesquisadora tinha acesso aos alunos e já os conhecia, por ter lecionado na referida sala.

Seguindo o caminhar investigativo, o próximo passo surge através da “seleção dos temas”, levando em consideração que se trata de uma turma multisseriada, com assuntos diferentes, de modo que foi necessário selecionar temas, envolvendo o contexto social e educacional dos educandos e seguindo os saberes elencados (TAP I e II) pela SMED, propondo o binômio EJA e Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, orientados pela concepção freireana, no intuito de encontrar um fio condutor para motivá-los na participação das aulas.

A quinta etapa denominada “Reencontro”, é o momento no qual a pesquisadora é (re) apresentada à turma, com o objetivo de explicitar o objetivo dos encontros nas aulas. E também por ter lecionado nessa sala, existia um vínculo com os alunos e estava recente a saída desta pesquisadora da escola. Após o reencontro, deu-se início às “aulas e aplicação das atividades”. Apresentamos, a seguir, o planejamento elaborado previamente, que foi utilizado para desenvolver as atividades:

Quadro 8 – Planejamento para Aplicação das Atividades

Conteúdo	Concepção Freireana	Objetivos	Estratégias Inclusivas	Recursos

1. Violência contra a mulher	"Ensinar exige disponibilidade para o diálogo". "Ensinar exige querer bem aos educandos.	Dialogar sobre a violência; Conhecer as formas dos abusos; Apresentar estratégias de denúncia, etc...	Palestra com a psicóloga; Roda de conversa.	Video projetor
2. Atividade escrita – aula 1	"Ensinar exige rigorosidade metódica"; Ensinar exige disponibilidade para o diálogo."	Revisar as consoantes V e M suas respectivas sílabas, palavras, etc.. Completar as palavras com as sílabas do V e M	Revisão da palestra Interpretação de texto; Atividade em equipe("mista").	Revisão da palestra Interpretação de texto; Atividade em equipe("mista")
3. Oficina de sabonete e geração de renda	"Ensinar não é transferir conhecimento" "Ensinar exige curiosidade"; "Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática".	Apresentar o sabonete decorativo como fonte de renda; Discutir sobre a lista de materiais (preço e qualidade);	Círculo de alunos Apresentação da mediadora da oficina; Listagem dos materiais	Sabonete, Papel celofane, adesivos, cola e tesoura
4. Atividade escrita - aula 3	"Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática".	Matemática: valores, problemas envolvendo adição, subtração.	Atividade em equipe, envolvendo todos os alunos com diferentes níveis silábicos	Caderno, atividade xerocopiada
5. Resíduos sólidos, sustentabilidade e trabalho	-"Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos"; -"Ensinar não é transferir conhecimento"; -"Ensinar exige criticidadade".	-Dialogar sobre os cuidados com o meio ambiente; -Apresentar alguns objetos de venda feitos com materiais reciclados	-Palestra com funcionário da BATTRE -Manuseio dos materiais reciclados; -Quiz com perguntas e respostas da aula -Entrega de brindes e mudas de planta.	Videoprojetor, materiais reciclados, Mudas de plantas, música.
6. Atividade escrita da aula – 5	"Ensinar exige rigorosidade metódica"; "Ensinar exige disponibilidade para o diálogo".	Interpretação de texto Identificar palavras geradoras.	Atividade em equipe, envolvendo todos os alunos com diferentes níveis silábicos	Quadro branco, caderno, atividade xerocopiada...

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Seguindo esse planejamento, foram selecionadas determinadas concepções freireanas elencadas no livro *Pedagogia da Autonomia*, escrita por Paulo Freire, por considerarmos que ali estão orientações valiosas para um fazer pedagógico inclusivo, dinâmico e emancipador; discutido, porém pouco praticado na EJA. E a partir dessas orientações, a investigação se deu a partir da aplicação de atividades com um fazer crítico-reflexivo, divididos em partes teórica e prática, vivenciando a relação ensino-aprendizagem num contexto desafiador, pois nessa sala são

acolhidos alunos com idades e níveis alfabéticos diferentes e com possíveis situações específicas de aprendizagem que se assemelham à deficiência intelectual.

5. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERVENTIVAS: UMA ABORDAGEM FREIREANA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No segundo capítulo desta pesquisa foi apresentado um breve histórico da Educação de Jovens e Adultos, em alinhamento com os relatos sobre a Educação Inclusiva. Contudo, antes de considerarmos sobre as práticas pedagógicas inclusivas, levantamos um questionamento sobre esse processo: o que significa, de fato, a Educação Inclusiva? Existe uma única definição para esse processo? Mendes (2020), pesquisador da área da educação inclusiva, afirma o seguinte:

> [...] O que existe é um espectro com diferentes definições que compartilham um campo comum, uma área de interseção, que é a convicção de que o acesso à educação é um direito humano inegociável (Mendes, 2020, p. 34).

Sobre outros fatores que versam sobre a educação inclusiva, o autor tece considerações a respeito do processo de inclusão escolar. De acordo com Mendes (2020), “[...] a escola precisa ser capaz de acolher a todos e perseguir altas expectativas de cada um. Estamos falando de uma escola que iguala as oportunidades e diversifica as estratégias de ensino” (p.34).

Ainda mergulhados nos conceitos sobre a educação inclusiva, buscamos fortalecer e diversificar os olhares sobre esse fenômeno, por meio das bases legais, que já foram citadas anteriormente. Entretanto, é fundamental reiterar não somente conceitos, mas também a que se propõe a educação inclusiva. Segundo a Lei nº 13.146/15, a Lei Brasileira de Inclusão (Estatuto da Pessoa com Deficiência) em seu artigo 1º, é destinada a “[...] assegurar e a promover, em condições de igualdade, o

exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" (Brasil, 2015).

Para discutir as práticas pedagógicas inclusivas na Educação de Jovens e Adultos, é fundamental entender quem são os sujeitos, os que são práticas inclusivas e como as contribuições teóricas ajudam a situá-las no contexto da inclusão educacional. De acordo com Silva (2021), as práticas pedagógicas:

> [...] incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a condução de processos que transcendem a mera aquisição de conhecimento, garantindo o ensino de conteúdos fundamentais e, ao mesmo tempo, mobilizando os saberes anteriores dos alunos, construídos em outros espaços educativos (Silva, 2021, p. 21).

Em se tratando de um fazer pedagógico na perspectiva inclusiva, é substancial a consciência da convivência com as diferenças, respeitando a singularidade de cada cidadão e buscando entender que o aprender também se faz a partir das experiências trazidas pelos sujeitos, desenvolvendo-as por intermédio de estratégias que valorizem as suas habilidades. É nesse momento que trazemos à baila o conceito de Inclusão Compreensiva, difundido por Correia (2013), em que as práticas inclusivas de aceitação e respeito ao outro estão no que fazer humano, oportunizando as rotinas e os hábitos.

> A inclusão compreensiva expede para ações que se realizam no dia a dia. Dá entendimento de que as ações pequenas e pontuais se naturalizam, assim ações estanques de inclusão podem também naturalizar-se (Correia, 2013, p.6).

Ao introduzir Paulo Freire no capítulo anterior, discutimos sua influência como precursor da EJA no Brasil e a relevância de sua abordagem para as práticas pedagógicas inclusivas. O contexto da EJA é desafiador, especialmente pela ausência de políticas públicas adequadas que fortaleçam suas ações e práticas. A falta de apoio estatal consistente afeta a construção de uma educação inclusiva que atenda à diversidade dos estudantes dessa modalidade.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas inclusivas devem não apenas transmitir conteúdos essenciais, mas também reconhecer e valorizar as vivências e saberes prévios dos educandos. Silva (2021) argumenta que essas práticas

contemplam desde o planejamento pedagógico até processos que transcendem a simples instrução acadêmica, criando condições para que os alunos utilizem suas experiências anteriores e as integrem ao processo de aprendizagem. Tal abordagem encontra ressonância na pedagogia freireana, na medida em que esta propõe uma relação dialógica entre educador e educando, estabelecendo uma *práxis* pedagógica inclusiva e transformadora.

A pedagogia libertadora, enunciada por Paulo Freire, não somente ilumina a *práxis* educativa – entendida como a interação dinâmica entre educador e educando –, mas também fundamenta as bases de uma educação inclusiva. Freire, com sua visão crítica da educação enquanto prática da liberdade, deixou um legado que inspira educadores a pensar em práticas que promovam o aprendizado, a transformação social e a participação democrática.

Outros teóricos, como Moacir Gadotti, continuam o diálogo com Freire, destacando a conscientização e a *práxis* educativa como pilares para uma educação mais democrática e inclusiva. Gadotti tem sido um defensor das ideias freireanas, adaptando-as aos desafios contemporâneos da educação, especialmente na inclusão de pessoas com deficiência e de outros grupos marginalizados. Gadotti e Romão (2011) afirmam que “os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, desemprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo.” (Gadotti; Romão, 2011, p.35).

No contexto da EJA, práticas pedagógicas inclusivas exigem uma abordagem que envolva a diversidade como um recurso pedagógico e que permita a participação ativa de todos os alunos. Apenas ler sobre o assunto não é suficiente; é necessário ter contato direto, estar envolvido no conhecimento popular, e perceber qual(is) conhecimentos possui(em) um lugar de fala significativo. Nessa perspectiva, o educador de jovens e adultos, “poderia ser proveniente não apenas do mesmo meio geográfico, mas do mesmo meio social” (Gadotti; Romão, 2011, p.39).

Em se tratando de engajamento em sala de aula, a diversificação de aulas, utilização de recursos didáticos, gamificação, tecnologias educacionais assistivas para mediar a aprendizagem dos sujeitos com deficiência, merece destaque para um melhor envolvimento e aquisição de conhecimento. Sem recursos, estratégias e materiais adaptados seria inviável a realização das atividades para a participação efetiva dos sujeitos adultos nas aulas. Consideramos que as novas gerações estão

em crescimento na sociedade da informação, de modo que as práticas pedagógicas precisam estar envolvidas nessa nova realidade, sem ficar alheia a tal fato.

Diante dessa conjuntura, ainda assim percebe-se a existência de escolas que estão à margem dessa realidade e que o processo inclusivo acontece de forma precária. A inclusão não é somente o fato de matricular o aluno na escola, mais que isso, é conhecer a realidade do alunado, suas demandas cognitivas, socioemocionais, para propor uma sistematização de estratégias que contribuem para a aprendizagem dos alunos com e sem deficiência. É importante dialogar sobre a educação inclusiva na EJA, pois a educação de adultos insere pessoas de vários de lugares, diversos conhecimentos e também foi um direito negado por muito tempo, defasando o ensino, sem qualidade e sem recursos, e com isso marginalizando e alienando esses estudantes. Considerando os saberes de vida dos adultos, de acordo com Moll (2005, p.17):

> Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes construídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois, a escola é possível para adultos.

É primordial que os educadores e toda a comunidade escolar tenham a compreensão sobre as novas gerações que acessam o espaço escolar, buscando conhecer os tipos de deficiências, transtornos e outras situações, para aprender a conviver com as diferenças e tornar o conhecimento acessível para todos. Diante desse pressuposto, o entendimento sobre o processo inclusivo no âmbito adulto abre possibilidades para lidar também com a educação especial com esses sujeitos que chegam à escola sem perspectiva, sem amparo ou acompanhamento familiar, que chamam a atenção no ambiente escolar por chegarem sem laudo médico ou documentos comprobatórios sobre suas condições, o que impossibilita a equipe pedagógica de nortear a prática pedagógica em sala de aula. A escola precisa estar preparada para receber a todos os alunos, e estes precisam de uma intervenção pedagógica compreensiva e responsável.

Considerando a sala de aula de adultos, composta por sujeitos com características diversas e potencialidades diferentes, faz-se necessário que o professor tenha dinamismo e diversifique as aulas. De acordo com Silva (2021), isso

envolve o ambiente físico, manejo na conduta, no conteúdo, e um possível Plano educacional individualizado (PEI), efetuando-se um levantamento das necessidades dos aluno, e, partindo desse fato, traçando objetivos a serem incluídos no planejamento, evoluindo dessa forma, a *práxis* pedagógica.

Após as fases descritas na metodologia deste trabalho, iniciou-se a execução das atividades; foram 03 temas subdivididos em partes teórico e prática, no intuito de fazê-los refletir de que forma o conhecimento prévio pode tornar-se em epistemológico; dar-lhes a liberdade de dialogar, expor suas impressões, se sentirem parte integrante do processo ensino-aprendizagem mostrando que a escrita faz parte do aprender, não a mais importante. O registro escrito tem sua importância, mas é necessário o pensar crítico, dialógico, interação social, para que depois, o registro escrito seja feito como fator significativo para os alunos.

5.1 PRÁTICAS INCLUSIVAS DA EJA MULTI

Para o presente estudo, foram realizadas 05 (cinco) Práticas Inclusivas, subsidiadas pelos princípios pontuados pelo educador Paulo Freire, em diálogo com as experiências da pesquisadora em sua atuação docente.

5.1.1 Atividade nº 01: Violência contra a Mulher

"Ensinar exige disponibilidade para o diálogo;
Ensinar exige querer bem aos educandos."
(Paulo Freire)

Para iniciar o processo das aulas utilizamos o tema acima, por se tratar de um assunto com forte divulgação nas redes sociais, nos principais meios jornalísticos e de relevância social, sendo uma situação recorrente entre os alunos por suas vivências e por se tratar de um bairro com índice de violência feminina considerável.

Aproveitando o mês de agosto, conhecido por "agosto lilás", mês de conscientização contra a violência feminina, a mediadora da aula foi uma psicóloga com experiência clínica, que nasceu, cresceu e também é moradora do Subúrbio de Salvador, que já vivenciou as mazelas e dificuldades dos bairros periféricos, também já experimentada nas questões de violência doméstica. Essa profissional desenvolve um trabalho com atendimentos gratuitos na comunidade, trazendo informações

pertinentes e conceitos na proposta do tema, com mulheres, jovens e adultos dentro da linguagem dessa modalidade, respeitando o nível de conhecimento e os sujeitos da localidade sobre abuso sexual, moral, patrimonial, entre outros.

Para tanto, criou-se um clima confortável através da roda de conversa, momento em foram expostas outras realidades, de pessoas diferentes, sempre movimentando os integrantes para um diálogo aberto e sem forçar os alunos para participarem ativamente da aula. Houve atuação dialógica da maioria dos alunos, que se sentiram confortáveis para expor suas ideias e revelar as suas experiências, resultando em relatos exponenciais de alunos que expuseram as suas vivências. Na sequência, apresentamos as falas de alguns alunos:

Quadro 9 - Narrativas dos/as alunos/as participantes

Alunos (as)	Narrativas
ALFA	*- "Eu já sofri abuso moral, ele me xingava muito e eu tenho uma filha deficiente, como a senhora sabe... Não dava pra viver assim, não queria essa vida. Por isso saí de casa e fui viver minha vida".*
BETA	*- "No meu primeiro casamento fiquei mais de 30 anos e ele me tratava mal, me separei e agora com 70 anos casei novamente. Eu queria estudar e ele não deixava porque disse que ia arrumar homem, e era meu sonho colocar um anel no dedo! Olha aqui, pró! (risos)."*
GAMA	*"Eu não quero saber de casamento, pra mim já chega! É só problema" (risos)*

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Seguindo as orientações freireanas, percebe-se que a "disponibilidade para o diálogo" e o "querer bem aos educandos" estiveram presentes nessa aula, de forma planejada e intencional, visto que a participação dos alunos e a empatia com a sua situação vivida foram demonstrados a partir do ambiente amistoso, acolhedor e respeitoso, sem julgamentos, apenas exercitando a escuta ativa para compreendê-los em cada fato apresentado.

Desde o início da palestra, houve o engajamento dos alunos, da professora e até mesmo da direção escolar representada pela gestora e a vice-diretora do noturno, que foram motivadas a assistir à apresentação, e num dado momento fizeram intervenções, colocando as suas impressões e experiências pessoais. Naquele instante, todos foram "nivelados" na condição de alunos, sendo ouvintes

uns dos outros e desenvolvendo a empatia. Em conformidade com Sisto (2023), a escuta ativa (arte de ouvir) faz com que estejamos conscientes para fazer perguntas apropriadas, no intuito de atingir o conhecimento. Ou seja, precisamos aprender a escutar, para saber como inferir no momento das perguntas e assim gerar o conhecimento desejado.

5.1.2 Atividade nº 02: Aplicação Prática

"Ensinar exige rigorosidade metódica";
"Ensinar exige disponibilidade para o diálogo".
(Paulo Freire)

No segundo encontro o conteúdo anterior foi revisado, e os alunos foram motivados a participar de forma oral, trazendo à memória o que foi explanado e orientado, conduzindo o ensinamento com elementos importantes, tempo em que foram feitas perguntas sobre o assunto abordado na palestra, para observar o nível de aceitação e interesse dos alunos. Mostraram que a aula foi proveitosa e perguntaram: *Pró, quando ela (a psicóloga) vem novamente?* Com esse questionamento, evidenciou-se que aula foi positiva e atingiu a proposta, que era apresentar o conteúdo, diferenciando o formato da aula, o que foi proveitoso. Após essas considerações, utilizando a palestra em atividade escrita, o objetivo foi o de trazer conteúdos gramaticais, e como se tratava de turma multisseriada, vários alunos ainda não identificavam as letras e suas respectivas famílias silábicas. A seguir, apresentamos alguns passos que foram utilizados para desenvolver a atividade:

a) Escrever no quadro das palavras "Violência" e "Mulher";

b*)* Ler, de forma, coletiva as consoantes V e M e suas respectivas famílias silábicas;

c) Explorar as palavras geradoras, "Violência" e "Mulher"*,* e dentro dessa proposta identificar as consoantes, relembrando as vogais, com a verbalização;

d) Solicitar dos alunos que lembrem e falem palavras que iniciem com V e M;

e) Dividir a sala em grupos e cada grupo contendo alunos com saberes e níveis de escrita diferentes;

f) Completar palavras com as sílabas das palavras geradoras na atividade xerocopiada.

5.1.3 Atividade nº 03: EJA, Oficina de sabonete e geração de renda.

"Ensinar não é transferir conhecimento"
"Ensinar exige curiosidade"
"Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática".
(Paulo Freire)

Seguindo os passos da investigação, o plano da terceira aula objetivava a decoração do sabonete de uso doméstico para gerar renda. Considerando que os sujeitos que frequentam as aulas à noite, em sua maioria, são jovens e adultos que estão no mercado de trabalho informal ou desempregados por falta de qualificação, sugerimos a aula intitulada “EJA, Oficina de sabonete e geração de renda”. Para essa aula foi convidada uma professora da Rede Municipal de Salvador, ainda atuante em sala de aula com adultos, engajada no processo educativo, cujo lugar de fala é a turma do noturno, militante na andragogia e que acredita na integração da EJA e o trabalho, na participação prática dos alunos.

No dia de sua reserva[9], a docente se comprometeu em nos apoiar nessa pesquisa, com seus talentos em artesanato, acreditando também que as aulas precisam e podem valorizar os conhecimentos práticos dos alunos e suas vivências como autônomos para gerar renda e contextualizar com os conhecimentos pedagógicos, para que os saberes não se esgotem na teoria. Dessa forma, trazemos outra concepção freireana que é a “corporificação do saber”, ou seja, a

[9] Reserva – Tempo pedagógico do professor extraescolar, para planejamento ou atividades afins.

aprendizagem adquirida ganha vida, aplicação prática do conhecimento dentro e fora da sala de aula.

Na trilha do planejamento e utilizando as concepções freireanas, através das frases ditas e eternizadas por Paulo Freire – “ensinar não é transferir conhecimento”, e “ensinar exige curiosidade” –, trouxemos a aula prática *a priori,* por analisarmos que, no projeto, os alunos já possuem saberes e vivências e que também precisamos dinamizar e dar visibilidade às aulas, oferecendo atividades lúdicas e criativas dentro do cenário pedagógico das turmas do noturno, mostrando a importância de frequentar as aulas e entender que uma aula complementa a outra. Dessa forma, uma atividade inovadora pode estimular, tanto o cognitivo quanto o criativo do sujeito adulto, visto que, inserido no mercado de trabalho, mesmo que informalmente, na sala de aula ele pode obter subsídios para desenvolver o seu potencial.

Para a execução da aula, alguns materiais foram solicitados, a saber: sabonete, papel celofane, tesoura, cola e adesivos. A pedido da mediadora, os alunos reuniram-se em círculo, houve uma breve apresentação de suas experiências profissionais e como ela utiliza o artesanato como renda extra e também, como terapia. Foi criado um ambiente coletivo favorável e acolhedor para facilitar o uso dos materiais, e logo após a organização da sala, foi feita uma lista no quadro para explicar os materiais e o valor aproximado de cada um deles. Houve grande participação da classe, pois se tratava de materiais do cotidiano deles; *a priori*, houve resistência por parte dos alunos (homens) para participarem da atividade, pois disseram: *“isso é coisa pra mulher.”* (comentário do aluno X em sala de aula), havendo de imediato um revide por parte de uma aluna que respondeu: *“é pra quem quer ganhar dinheiro”* (comentário da aluna Y).

A partir desse fato, percebe-se que os alunos do sexo masculino ainda se contrapõem em realizar certas atividades, por demarcarem limites entre tarefas de homens e mulheres, uma prova de que ainda existe essa definição de papéis, fruto de uma cultura patriarcal machista. Apesar dos movimentos sociais e os esforços empregados, no intuito de evidenciarem a igualdade (ou tentativa) em todas as áreas, ainda existem falas imbuídas de preconceito. Sobre esse tema, Brandão e Bingemer (p.15) discorrem:

> A reflexão feminina teve de ultrapassar uma articulação teórico-prática centrada na racionalidade, para integrá-la com considerações

> referentes à subjetividade, afetividade, corporeidade, paixão, como caminho de superação do dualismo que separa ou anula as diferenças.

Nesse momento, é necessário que o professor esteja preparado para fazer a interlocução da atividade, propondo a ideia de que todos podem aprender e que podem contribuir com a aprendizagem do outro, tendo em vista a importância da cooperação como integrante do processo de aprendizagem. A partir dessa mediação, é primordial que haja a oportunidade de experienciar novos métodos, para que, após a vivência, todos tenham a possibilidade de escolhas. No decurso das aulas, durante o processo de observação, foi possível identificar algumas formas de aprender, pois a educação não é única para todos. Kolb (1981 *apud* Alonso; Gallego, 2002) definiu os estilos de aprendizagem e assim os nomeou: acomodador, divergente, assimilador e convergente. Cada um deles tem um significado diferente e discorre como o adulto pode aprender.

Segundo esse pesquisador, cada estilo de aprendizagem tem as suas singularidades, que são importantes no processo de aprendizagem. O educador em posse dessas informações tem à sua disposição uma série de opções para desenvolver atividades na perspectiva inclusiva, promovendo a autonomia, a valorização e a emancipação, princípios destacados por Paulo Freire. Durante essa atividade 14 (catorze) alunos estiveram presentes (três homens e onze mulheres) e dentre eles, uma aluna – filha de outra aluna, que frequentam a mesma sala, com características semelhantes à deficiência intelectual –, estava participando ativamente da aula.

Atitudes como concentração, interesse e interação propulsionaram o diálogo e ideias sobre artesanato, renda extra, valores dos materiais, frases e palavras como: "*aprendi a fazer", "isso é uma terapia", "colocar em prática", "lembrança da escola", "uma arte", "tirar o estresse"* e *"superar os limites"* remetem ao sentido da aprendizagem: não somente a aquisição de conhecimento teórico, mas de empatia, acolhimento, interação, estudo significativo relacionando à teoria com a prática, relação professor-aluno e bom senso.

Diante de um recorte com as seguintes frases: "*tirar o estresse", "isso é uma terapia"* e *"superar os limites";* nos remete ao pensamento de que a educação está intrinsecamente ligada às emoções e à afetividade. No século XXI, a saúde mental tem se destacado pelo número considerável de pessoas atingidas por transtornos

emocionais. A pesquisa realizada pelo Instituto de Psiquiatria - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (ISPq – USP) revela “mesmo antes da pandemia, o Brasil era o país com maior prevalência de ansiedade”. Em 2017, dados da OMS apontavam que 18 milhões de brasileiros sofriam com algum tipo de distúrbio, equivalendo a 9,3% da população, e que a depressão afetava 12 milhões de pessoas no País, sendo a maior incidência na América Latina (Polanczuk, 2024). Na educação de adultos, é essencial ter o bom senso (Freire, 2021) para entender que somos seres dotados de emoções e que estas interferem em nosso bem-estar físico, social, e vale dizer que no processo de aprendizagem não é diferente.

5.1.4 Atividade nº 04: Atividade Teórica

“Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.”
(Paulo Freire)

Dando prosseguimento à proposta da pesquisa, adentramos a parte escrita, com o fito de registrar as atividades. Para tal finalidade, foram criadas questões baseadas nas discussões em sala de aula, buscando promover uma atividade interdisciplinar que envolvesse as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, dentro do que preconizam os saberes da disciplina Estudos da Sociedade e Natureza, elencados pelo sistema de educação municipal dirigidos à EJA. *A priori*, as aulas teóricas antecedem as aulas práticas; no entanto, para esta pesquisa, “a ordem” foi modificada com o propósito de engajar e envolver os estudantes, para aproximá-los do mundo teórico ao contexto real de suas vivências, como em um modelo de aprendizagem construtivista.

Foi elaborada uma atividade utilizando a palavra “sabonete”, como tema gerador para avançar em outras habilidades. A sugestão é de um exercício confeccionado com três questões, explorando e destacando palavras iniciadas com a consoante “S” e identificando as sílabas iniciais (sa-se-si-so-su-são), com imagens de fácil visualização e que os estudantes tivessem a possibilidade de fazer a conexão da imagem com a palavra.

Vale salientar que se trata de uma turma multisseriada, com alunos em processo de alfabetização, logo, as questões precisam ser construídas no nível de sua aprendizagem. De fato, os alunos apresentaram maior empenho e dinamismo na realização, e assim podemos inferir que a curiosidade epistemológica exteriorizada por Paulo Freire fora evidenciada no momento em que se uniram os saberes e vivências dos alunos com os saberes especificados dentro dos conteúdos da disciplina. Isso nos remete à máxima freiriana: “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” e a “linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (Freire 1989, p.9).

5.1.5 Atividade nº 05: EJA, Educação Ambiental e Mundo do Trabalho.

"*Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos";*
"Ensinar não é transferir conhecimento";
“Ensinar exige criticidadade.”
(Paulo Freire)

Essa atividade também foi delineada com objetivos pré-estabelecidos, dialogando com os pressupostos freirianos, tendo em vista discutir as noções básicas sobre os cuidados com o meio ambiente e a reutilização de materiais que outrora eram descartados. A intencionalidade dessa ação educativa era provocar uma nova visão acerca de onde e como esses materiais podem ser reutilizados, aderindo a um novo formato e, portanto, estabelecendo, para além da sensibilização com os cuidados ambientais, a relação natureza x ser humano, a criação e o incentivo de uma renda extra para o sustento das famílias autônomas existentes na sala de aula.

Nesse encontro, o mediador da aula foi o funcionário da Battre[10], empresa de tratamento de resíduos que presta assistência a três municípios: Salvador, Lauro de Freitas e Simões Filho, cidades situadas no estado da Bahia. Conforme as explicações do mediador, essa empresa realiza o transporte, tratamento e

[10] Battre - Bahia Transferência e Tratamento de Resíduos.

destinação final de resíduos sólidos urbanos. Também é responsável pela manutenção do local que recebe esses materiais, além de gerir o Aterro Metropolitano Centro (AMC), que cuida do destino dos resíduos de Salvador, Simões Filho e Lauro de Freitas. Foram explanadas e discutidas as questões citadas e também sobre o descarte de materiais que são lançados nas ruas, a importância das formas de separação desses materiais, mesmo sem ter no bairro um local apropriado de descarte, por meio de coleta seletiva, e outras questões pertinentes ao tema.

Através da utilização de recursos audiovisuais, foi possível visualizar imagens e vídeos trazendo elementos novos, possibilitando a dinamicidade e engajamento dos alunos presentes. A participação dos estudantes foi notória, com perguntas elaboradas por eles relacionadas ao tema, por esse assunto ser comum entre os estudantes. Alguns dos estudantes são catadores e aproveitam os eventos do bairro e da cidade, quando recolhem as latas e outros materiais similares para obterem recursos financeiros como meio de sobrevivência.

Prosseguindo com a pesquisa, foi observada a interação entre o mediador e os alunos. Importante notar a linguagem dinâmica e acessível utilizada pelo funcionário da empresa, permitindo a compreensão do tema, mesmo que em alguns momentos usasse palavras técnicas, como por exemplo: “lixo”, já que o termo correto é “resíduo sólido”. Houve interatividade entre professor e aluno, trazendo situações cotidianas e contextualizando-as com o assunto. Dentro da proposta da aula, foram apresentados os 4Rs da sustentabilidade (reciclar, repensar, reutilizar, reciclar), o sinal que identifica, discutimos sobre a importância da coleta seletiva, das cores, da seleção do material orgânico (restos de comida), mostrando que é possível fazer o adubo em casa utilizando os sobejos da comida caseira, cascas de frutas e afins.

A aula obedeceu a uma sequência lógica:

1. Apresentação pessoal;

2. Apresentação da empresa e os objetivos;

3. Utilização de imagens e vídeos para ilustrar a aula;

4. Os 4Rs (reciclar, repensar, reutilizar, reciclar); e

5. Demonstração e manuseio de materiais confeccionados que geralmente são descartados (jornal, revistas, garrafa pet, lata de alumínio e vidro).

Fazê-los compreender como é formado o “lixo”, a quantidade que se forma diariamente, qual o destino, as cidades beneficiadas e a questão da seleção dos resíduos foi pertinente, por ser um tema habitual, e no bairro do Alto do Cruzeiro e adjacências, segundo relatos dos alunos, os moradores *“não têm cuidado com o local onde vivem, não tem consciência ambiental”*.

Após a explanação da aula, para interação e fixação do conteúdo, foi aplicada a dinâmica do *quiz,* lançadas no telão, com letras grandes, facilitando a leitura, com perguntas e respostas sobre tema. Houve interação, engajamento e motivação dos participantes, clima de descontração sem competições, visto que foi uma aula inovadora dentro do contexto da EJA Multi.

Dentro do tema EJA, Trabalho e Meio Ambiente e do que foi desenvolvido na sala, abriu-se um leque de alternativas para a sensibilização sobre a responsabilidade ambiental, cidadania e para as possíveis oportunidades de geração de renda, assunto que potencializou o interesse dos estudantes na aula. Consoante com o planejamento das aulas, cujo foco são as turmas noturnas e alinhadas ao tema “trabalho”, o traçado com essas temáticas contribui para que os sujeitos assistidos tenham um maior comprometimento com a frequência, pontualidade e participação nas aulas. Dentro da perspectiva inclusiva, esse é um “desafio que tem que ser consolidado, pois ainda é pequeno o número de pessoas com deficiência em classes de EJA no Brasil. Essa demanda inaugura para professores e pesquisadores um estreitamento entre as duas modalidades” (Correia, 2013, p.138).

Na caminhada investigativa, a EJA e a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, seguindo a proposta da pesquisa em incluir nas atividades os sujeitos que apresentavam necessidades específicas, tempos de aprendizagem e idades diferentes, são especificidades que demandam uma construção dialógica importante para que as práticas pedagógicas sejam relevantes. Os estudantes foram desafiados a participar das aulas no diálogo sobre o assunto, evidenciando que todos podem contribuir com as suas experiências vividas na comunidade, na família e em outros ambientes.

Foi oportunizado a todos, sem distinção, o manuseio dos materiais reciclados, cuja proposta foi exitosa, pelo embasamento em Freire (2021), onde o educador orienta que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” e também que “ensinar não é transferir conhecimento.” Logo, o pensamento crítico é fortalecido e a *práxis* pedagógica se torna significativa.

5.1.6 Atividade nº 06: Atividade Teórica

“Ensinar e aprender
são assim momentos de um processo maior –
o de conhecer, que implicar re-conhecer.”
(Paulo Freire)

Percorrendo a trilha pedagógica inclusiva, a última atividade escrita propõe-se a exercitar o conteúdo explicitado em sala de aula. Inicialmente, a pesquisadora fez uma revisão da aula anterior, relembrando alguns aspectos importantes, a saber: meio ambiente, comunidade, responsabilidade ambiental, resíduo sólido x lixo. Para tanto, utilizou o diálogo como ferramenta de engajamento nas aulas, oportunizando as falas dos alunos e demonstrando a importância das experiências de todos.

A educação de adultos é um campo de complexidades pelas vivências e especificidades desses sujeitos, sendo até comum que o próprio professor não tenha habilidades para dialogar, seja pela inibição, cansaço ou outros fatores. Desse modo, se faz necessária a formação pedagógica para educadores, que estes encontrem caminhos para construir um ambiente acolhedor para a aprendizagem, para que os estudantes tenham disposição nas falas e sejam ouvidos com qualidade, e, acima de tudo, que sejam respeitados em suas experiências.

Os temas geradores preconizados por Paulo Freire sugerem uma escrita mais expressiva, com mais significado, trazendo autonomia e empoderamento no processo de aprendizagem. Todavia, no percurso da escrita, os sujeitos da EJA ainda sentem-se inseguros para desenvolver registros, seja pela inabilidade com as letras, seja por fatores não identificados. Por isso, ao planejar a atividade, é importante refletir na sua construção, buscando desenvolver a segurança e elevar a autoestima dos alunos no momento da execução.

A atividade escrita é composta por 03 questões, iniciando com uma frase curta para situá-los no tema, utilizando palavras geradoras que propiciem o exercício do diálogo, desenvolvendo a autonomia na resolução das questões. A primeira questão solicita que complete a palavra “reciclagem” em diversas formas (vogais e consoantes), explorando a escrita do alfabeto; a segunda questão traz as imagens da coleta seletiva em cores para a identificação, relembrando o processo de separação dos resíduos sólidos e, por fim, a atividade de recorte e colagem de materiais eletrônicos e orgânicos em revistas, livros e jornais, viabilizando o acesso dos alunos aos materiais escritos.

Analisando as atividades escritas, percebe-se que a construção delas deve estar no nível de aprendizagem dos alunos, tendo em vista que a classe é multisseriada. Estão digitadas com algumas características como: caixa alta, fonte nº 14 e o *layout* da página, colaborando para que os alunos tenham uma visão mais ampla no momento da escrita, principalmente os que possuem baixa visão; as imagens coloridas facilitam a associação da imagem e a palavra (possível deficiência intelectual ou outras demandas específicas). O trabalho em grupo também foi utilizado como ferramenta para compartilhar ideias e ajuda mútua, oportunizando uma aprendizagem inclusiva e transformadora entre os sujeitos da EJA Multi.

O formato das explanações (aulas teóricas) demonstra que as parcerias com outros profissionais potencializam as aulas nas turmas à noite; dinamismo, criatividade e engajamento dos estudantes são vistas durante o desenvolvimento das tarefas, fomentando uma aprendizagem mais viva e estimulando o cognitivo de diversas formas. A ideia de criar oficinas envolvendo temas, como geração de renda, pode viabilizar discutir questões sociais, como desemprego, cidadania, direitos e trabalho, dentro do que preconizam os saberes pedagógicos É importante estreitar laços com outros órgãos ou profissionais de outras áreas para participarem de rodas de conversas, ciclo de palestras, ateliês de aprendizagem em sala de aula, dando estímulo ao aprendizado nas aulas e dinamizando o ambiente escolar noturno. Acredita-se que, dessa forma, partindo de um planejamento que leva em consideração a educação inclusiva, os alunos desenvolvem a participação, a dialogicidade e a autonomia, pressupostos elencados na teoria educacional de Paulo Freire.

5.2 PRODUTO FINAL DA PESQUISA

A partir das pesquisas feitas, o trabalho apresentou a confecção de três atividades interdisciplinares dentro dos conteúdos da disciplina Estudos da Sociedade e da Natureza, para a realização na sala da EJA Multi, conforme estão descritas a seguir:

ATIVIDADE 01

ESCOLA MUNICIPAL ARMANDO CARNEIRO DA ROCHA

DATA:_____/_____/_____

NOME:_____

PROFª: GLAUCIA TURMA: EJA MULTI

ATIVIDADE 1: VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

1-COMPLETE COM AS SÍLABAS VA – VE – VI – VO – VU –VÃO.

A) PA_____ B) FA_____LA C) FI_____LA

D) CA_____LO E) A_____ÃO F) DI_____NO

G) LU_____ H) NA_____O

2- PINTE DE VERMELHO OS NÚMEROS QUE APARECEM NA IMAGEM, E DEPOIS ESCREVA AQUI:_____

MULHER

3- CIRCULE COM A COR VERDE AS SILABAS **MA- ME- MI- MO- MU** DAS PALAVRAS ABAIXO:

MOEDA - MEDO – MICO – MEDO - MESADA –

MULHER - LIMÃO - MOLA - MÉDICO

ATIVIDADE 02

ESCOLA MUNICIPAL ARMANDO CARNEIRO DA ROCHA

DATA:_____/_____/_____

NOME:_____

PROFª: GLAUCIA TURMA: EJA MULTI

ATIVIDADE 2: ARTESANATO NO SABONETE

1-CIRCULE NAS PALAVRAS A PRIMEIRA SÍLABA E DEPOIS REGISTRE AO LADO:

SABEDORIA _____ SINO _____

SOPA _____ SUCO_____

SUMIDA_____ SELO_____

2.

3-QUAL A PRIMEIRA SÍLABA DA PALAVRA QUE SE REFERE À IMAGEM ABAIXO?

ATIVIDADE 03

ESCOLA MUNICIPAL ARMANDO CARNEIRO DA ROCHA

DATA:_____/_____/_____

NOME:_____

PROFª: GLAUCIA TURMA: EJA MULTI

ATIVIDADE 3 – RECICLAGEM

A RECICLAGEM É IMPORTANTE, POIS AJUDA A PRESERVAR O MEIO AMBIENTE.

1- AGORA, COMPLETE A PALAVRA COM AS LETRAS QUE FALTAM:

R	E	C	I	C	L	A	G	E	M
R		C		C	L		G		M
	E		I			A		E	
		C		C	L			E	M

PODEMOS REUTILIZAR ALGUNS OBJETOS QUE IRIAM PARA O LIXO E TAMBÉM PODEMOS JOGAR O LIXO NA COLETA SELETIVA PARA SER RECICLADO.

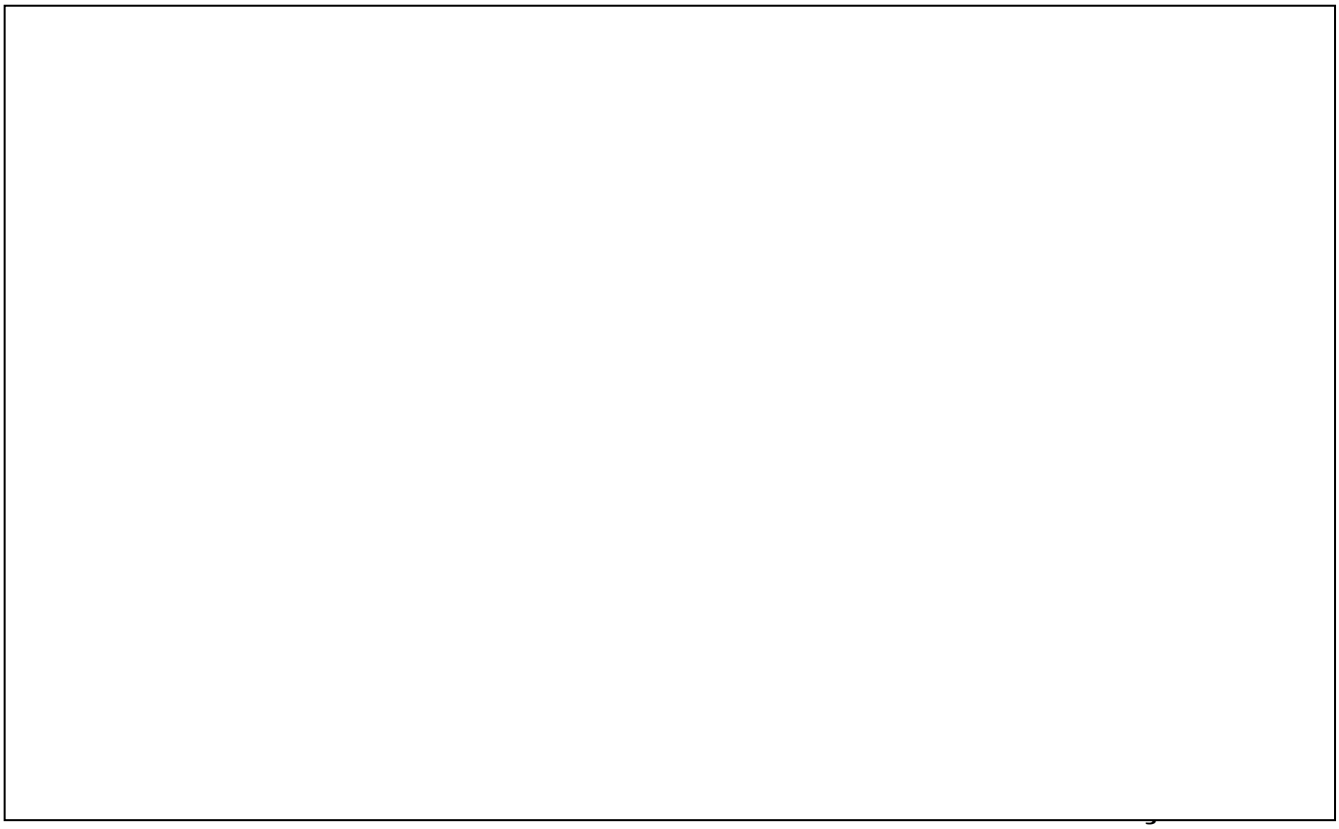
LEVE CADA LIXO AO SEU LOCAL CORRETO:

FONTE: https://www.liveworksheets.com/w/pt/ciencias/1069240/pesquisa em 13/04/2024.

RECORTE E COLE IMAGENS QUE CORRESPONDEM AS PALAVRAS:

ORGÂNICO

ELETRÔNICO



CONCEPÇÃO FREIREANA PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EJA MULTI

"A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades."
(Paulo Freire)

Esta seção serve como um espaço para firmar os principais achados da pesquisa, refletindo sobre a importância da abordagem freireana na construção de práticas pedagógicas inclusivas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em

contextos multisseriados, que incluem alunos com deficiência ou outras especificidades.

A partir da investigação realizada na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, situada no Subúrbio Ferroviário de Salvador, foi possível constatar que a pedagogia freireana, ao valorizar o diálogo, a escuta ativa e o respeito às singularidades, constitui um referencial potente para a promoção de uma educação mais justa e democrática (Freire, 2021).

Os resultados da pesquisa-ação evidenciaram que práticas pedagógicas inspiradas na filosofia de Paulo Freire favorecem não apenas a participação efetiva dos estudantes, mas também o fortalecimento de vínculos entre sujeitos que compartilham diferentes histórias, tempos e modos de aprender. A valorização da experiência de vida dos alunos, a construção coletiva do conhecimento e a mediação docente sensível às especificidades de cada estudante mostraram-se essenciais para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica inclusiva (Mantoan, 2015; Soares, 2020).

Torna-se essencial, portanto, destacar como a pedagogia de Paulo Freire, que prioriza o diálogo, a crítica e a reflexão, pode ser utilizada para atender às necessidades de uma população de estudantes plural, composta por alunos com múltiplas e diversas bagagens culturais, experiências de vida e modos de aprender. No caso desta pesquisa, essa realidade é retratada na EJA Multi, que lida com a diversidade, tanto etária quanto de níveis de aprendizado, de experiências pessoais, condições sociais e emocionais, se beneficiando enormemente de intervenções que priorizam a participação ativa dos alunos e a construção coletiva do aprendizado e conhecimento, permitindo um fazer pedagógico mais significativo.

Ao longo do estudo, foram apresentados temas necessários como Educação Inclusiva e a importância desse processo na EJA. A Educação Especial teve uma participação efetiva na discussão desses temas, por se tratar de uma modalidade de ensino como uma situação efetiva no contexto da turma multisseriada, com sujeitos que apresentam necessidades específicas, deficiências ou transtornos. Diante disso, a formação pedagógica é indispensável para o entendimento do professor e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que, fundamentadas na concepção freiriana, promovem um ambiente colaborativo de aprendizagem. Tais práticas não somente valorizam o conhecimento prévio dos alunos, mas também criam condições, para que eles se sintam parte do processo educativo, estimulando

autonomia, reflexão crítica e inclusão nesse espaço de escolarização.

Por meio do levantamento de pontos históricos da EJA no Brasil foi possível estabelecer um diálogo com o trinômio EJA, Educação Especial e Educação Inclusiva, sendo esta última o ponto intercessor entre as duas modalidades, convertendo a visão escolar, antes segregacionista, para um olhar inclusivo. Considerando o esteio da pesquisa, baseado nos pressupostos freireanos, entende-se que as orientações delineadas por Paulo Freire devem ser estudadas, pesquisadas e, principalmente, vivenciadas, corporificando dessa forma o saber construído em sala de aula e tornando relevantes os aprendizados adquiridos.

A “metamorfose pedagógica” vivida ao longo desses anos, referente ao grupo da Educação Especial, que tinha como uma das características ser excludente, segregacionista com as escolas especiais, passou a ser integracionista. Assim, após várias discussões, reuniões e embasamentos na legislação, a Educação Inclusiva surgiu como um ponto intercessor entre a Educação Especial e as modalidades de ensino, principalmente com a Educação de Jovens e Adultos, que em seu cerne carrega a inclusão como processo social de uma parcela da população dotada de direitos e que, por motivos diversos, foram excluídos das escolas. É importante destacar que a inclusão na EJA Multi não se resume à presença física, em sala de aula, dos alunos com deficiência ou sem, mas envolve o compromisso ético e político de garantir condições reais de aprendizagem e pertencimento. Não basta incluir, é de vital importância desenvolver esse processo refletindo na “coMvivência” (Correia, 2013). Nesse sentido, a concepção freireana oferece caminhos fecundos para a superação de práticas excludentes ainda presentes na escola pública, especialmente nas periferias urbanas (Diniz, 2010; Freire, 2021). Viver com as pessoas que possuem deficiência, transtornos ou outras especificidades, é dar-lhes o que é de direito, exercer a cidadania, de forma não igualitária, mas sim dentro do que preconiza a equidade.

A escuta ativa e o diálogo, elementos centrais da pedagogia freireana, revelaram-se essenciais para a constituição de um ambiente escolar inclusivo, que reconhece e valoriza a diversidade como riqueza pedagógica (Freire,1996; Mantoan, 2015). A construção de uma prática educacional pautada nesses princípios exige sensibilidade, compromisso político e formação docente continuada, aspectos ressaltados ao longo deste estudo.

Por fim, esta dissertação reforça a necessidade de investir na formação continuada dos professores da EJA, com foco na articulação entre educação especial na perspectiva inclusiva e a pedagogia crítica, além de políticas públicas que reconheçam e apoiem as especificidades desse segmento educacional. A expectativa é que o estudo aqui empreendido possa contribuir para o fortalecimento de práticas mais humanizadoras e inclusivas, que dialoguem com as realidades dos sujeitos da EJA e promovam a construção de uma escola verdadeiramente para todos (Soares, 2020; Correia, 2013).

REFERÊNCIAS

AMERICAN Association on Intellectual and Devlopmental Disabilities. Disponível em: <http://www.aaidd.org.br/> Acesso em: 11 nov. 2024.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**.** Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

BARBOSA, Nildete Ferreira Lopes. **Acessibilidade e inclusão no Programa de Mestrado Profissional de Jovens e Adultos (MPEJA) no município de Salvador - BA**: um estudo de caso. 2022. 157f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa

de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2022.

BARROS, Márcia Cristina Silva. **Do papel reciclado ao papel social**: a arte terapia e a arte educação no processo de inclusão de estudantes da EJA com deficiência intelectual. 2021. 147f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

BRANDÄO, Maria Luiza Ribeiro; BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. **Mulher e relações de gênero**. São Paulo*;* Loyola; 1994. (Seminários Especiais - Centro João XXIII, 8).

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituiçao.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146
Lei Orgânica do Município de Salvador Edição consolidada até a Emenda nº 41 Salvador –2024.

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CORREIA, Luiz Sérgio. **Educação inclusiva e formação de professores**: **desafios da escola contemporânea**. São Paulo: Cortez, 2013.

CORREIA, Patrícia Carla da Hora. **Modos de coMviver do índio com deficiência**: um estudo de caso na etnia indígena Pankararé. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

COSTA, Marisa. **Práticas inclusivas nos tempos formativos I e II**: EJA no socioeducativo. Salvador 2022. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) –Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, 2022.

DECLARAÇÃO de Guatemala. Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 1999.

DECLARAÇÃO de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha: Salamanca, 1994.

DINIZ, Débora. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is".** Brasília: Letras Livres, 2010.

MENDES, Rodrigo Hübner. (Org.) **Educação inclusiva na prática**: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 82. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho D'Água, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Educação de Adultos como Direito Humano**. **EJA em Debate.** Florianópolis, Ano 2, n. 2. Jul. 2013. http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA. Acesso em: 12 nov. 2024.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos**: Teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Salomão Mufarrej; REIS, Maria Izabel Alves. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais(multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. **Em aberto**, Brasília, v.31, n 101, p.77-91, jan./abr.2018.

KASSAR, M de C.M. Marcas da história social no discurso do sujeito: uma contribuição para a discussão a respeito da constituição social da pessoa com deficiência. **Cadernos Cedes**. Ano XX, n.50, 2000, p. 41-54.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar.** O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. *In*: MANZINI, E.J. (Org.). **Inclusão e Acessibilidade.** Marília/SP: ABPEE, 2006, p.29-42.

MOLL, Jacqueline (Org.) Educação de Jovens e Adultos. Porto Alegre: Mediação, 2005.

PEREIRA, Antônio. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: Eduneb, 2019.

PEREIRA, Antônio. Pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação: fundamentos e possibilidade práxica. **Revista Estudos Aplicados em Educação** | São Caetano do Sul, SP | v. 6 | n. 12 | p.01-15 | 2021

POLANCZUK, Guilherme. **Saúde mental no Brasil**: dados e panoramas. https://ipqhc.org.br/2024/04/15/saude-mental-no-brasil-dados-e-panorama. Acesso em: 02 mar.2025.

RIOS, Ana Patrícia Falcão de Oliveira. **A inclusão de jogos digitais educativos na Sala de Recursos Multifuncional**. 2020. 78f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

ROCHA, Daniely Conceição Souza. **Formação de professores**: o Desenho Universal para a aprendizagem na educação de jovens e adultos. Salvador, 2023. 98 f. (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) –Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, 2023.

ROCHA, Julimar Santiago. **Gestores escolares:** a construção de sentidos da inclusão escolar de jovens e adultos na rede municipal de Salvador. 2018. 175f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

SANTANA, Liliane Batista Coutinho Duques. **Educação de surdos e deficientes auditivos no contexto da EJA prisional**: possibilidades de formação docente no Colégio Professor George Fragoso Modesto. 2019. 76f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

SANTOS, Luciene Leal Alves Goes dos. **Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência:** pesquisa-ação na EJA em uma Escola Municipal de Salvador. 2020. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

SALVADOR. **Lei nº 9.105/2016**. Plano Municipal de Educação. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a/ba/s/salvador/lei-ordinaria/2016/911/9105. Acesso em: 10 jul. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. *In*: DUARTE, N. (Org.). **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas: Autores Associados, 2004.

SECUNDINO, Francisco Karyvaldo Magalhaes; SANTOS, João Otacílio Libardoni dos. **Educação especial no Brasil:** um recorte histórico-bibliográfico. 2025. Disponível em: https://preprints.scielo.org. Acesso em: 12 ago. 2023.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Inclusão escolar).

SILVA, Luciana Bonifácio da. **Práticas pedagógicas**. Gama, DF: UNICEPLAC, 2021. https://dspace.uniceplac.edu.br. Acesso em: 26 set. 2024.

SILVA, Caliane da Rocha. **Matemática sociocrítica:** Paulo Freire e o encontro com a modelagem matemática na educação de jovens e adultos. 2019. 125f. Dissertação (Mestrado Profissional), Programa de Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos - Departamento de Educação Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019.

SILVA, Itaciara de Oliveira Carmo da Silva. **Contribuição interdisciplinar na educação de surdos na EJA:** Possibilidades e desafios no município de São Francisco do Conde. 2021. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação de Jovens e Adultos) –Departamento de Educação (DEDC), Universidade do Estado da Bahia, Campus I, Salvador, Salvador, 2021.

SISTO, Lilly de. **Escuta Ativa**: como ouvir verdadeiramente as pessoas, aprender técnicas eficazes de comunicação, melhorar seus relacionamentos e hábitos de conversão. Porto Alegre: Simplíssimo Livros, 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. 4ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2020. 192 p.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino. (Orgs). **Diálogos na educação de jovens e adultos** 4. ed; 2. reimp.- (Estudos em EJA). Belo Horizonte: Autêntica, 2018

SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos: fundamentos e métodos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

SOUZA Filho, Alcides Alves de, CASSOL, Atenuza Pires, AMORIM, Antônio. **Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização**. https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002902293.

THIOLLENT**,** Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. Editora: Cortez, 2011.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem projeto político-pedagógico**. 7. ed. 1. São Paulo: Libertad, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DA CEP

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONCEPÇÃO FREIRIANA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS NA EJA MULTI.

Pesquisador: GLAUCIA SILVA RIBEIRO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 79087923.9.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.322.247

Apresentação do Projeto:

TÍTULO DA PESQUISA: Concepção Freiriana na Educação Inclusiva: Intervenções Pedagógicas na EJA Multi.

PESQUISADOR: Glaucia Silva Ribeiro

APRESENTAÇÃO DO PROJETO:

Consta, desde a página 04 à página 08 do documento ¿PB Informações básicas do Projeto¿, as seguintes informações:

¿A presente pesquisa investigativa tem em seu escopo discutir sobre a Concepção Freireana na Educação de Jovens e Adultos - EJA à luz da perspectiva da Educação Inclusiva, sendo construída a partir das 1minhas experiências como educadora numa sala de 2EJA Multi, uma classe existente na EJA I na Rede Municipal de Salvador- Bahia.

Para uma melhor compreensão das dinâmicas e desafios enfrentados no contexto da Educação de Jovens e Adultos, especificamente na EJA Multi, é essencial proporcionar ao leitor um contexto detalhado sobre sua gênese. Esse termo foi criado de maneira informal pela Secretaria Municipal de Salvador ¿ SMED, a partir da redução de alunos nas turmas do TAP I e II, que compreendem o 1º ao 4º ano, surgindo como uma resposta adaptativa, uma turma heterogênea composta por indivíduos em diferentes estágios de alfabetização e com diversas experiências educacionais.

A sala da EJA Multi na Escola Municipal Armando Cameiro da Rocha atualmente possui 24 alunos: 03 homens e 21 mulheres. A faixa etária dessa turma vai dos 27 aos 79 anos de idade; são residentes no bairro do Alto do Cruzeiro e adjacências, bairros com problemas de violência urbana, áreas conflagradas por conta de facções criminosas e tráfico de drogas; alguns alunos não residem no mesmo bairro da escola, o que dificulta o deslocamento.

Entretanto, nessa turma composta por pessoas adultas que possui baixa qualificação profissional, desempregados e aposentados, exercendo atividades no mercado informal, são alunos que em sua maioria apresentam baixa visão, e necessidades educacionais específicas, semelhante à deficiência intelectual e nós, professores não somos habilitados a identificar essa especificidade.

Por se tratar de uma turma multisseriada, correspondendo as séries de 1º ao 4º ano do ensino fundamental caracteriza-se por acolher sujeitos jovens e adultos, maiores de idade, que possui níveis silábicos variados, e como falado anteriormente, foram identificadas necessidades para além das pedagógicas nesse contexto, desafiando a práxis educativa, exigindo uma abordagem mais inclusiva e adaptativa, sendo o fulcro da minha atuação como educadora na EJA Multi, e, por conseguinte, o ponto central desta pesquisa.

Compreendendo o contexto da EJA Multi e a necessidade de unir diferentes grupos de estudantes, passo a compartilhar minhas experiências como educadora nessa sala. Através da minha trajetória, busco ilustrar como a Concepção Freireana e a abordagem da Educação Inclusiva tem sido aplicada de forma prática.

Esta pesquisa de abordagem qualitativa, através da prática interventiva da pesquisa-ação, tem em seu escopo apresentar relatos e exemplos reais e fomentar uma reflexão mais aprofundada sobre as implicações e desafios da implementação dessas abordagens na EJA. Os saberes e sabores pedagógicos foram construídos também com as turmas da educação infantil pelas instituições escolares por onde passei, aprendendo e acrescentando mais conhecimentos sobre práticas lúdicas e outras formas de aprender com mais interatividade.

Recentemente, minhas práticas pedagógicas me levaram de volta à Educação de Jovens e Adultos (EJA), e foi uma grata oportunidade retomar a essa modalidade, agora como professora efetiva na Rede Municipal de Salvador. Nesse contexto, ao trabalhar com indivíduos adultos, senti uma maior motivação para aprofundar minhas habilidades andragógicas, o que me levou a participar do Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos, e são eles o marco basilar do meu lugar de fala nessa pesquisa.

Preocupada em atender as demandas da sala intitulada EJA Multi por suas peculiaridades,

tentei desenvolver a práxis pedagógica de cunho inclusivo, como falado anteriormente, por se tratar de uma sala heterogênea nos aspectos já mencionados, apoiando as atividades escolares com leituras, pesquisas e elencando temas de aulas e exercícios que promovessem maior inter-relação, participação ativa e aprendizagem significativa com os sujeitos em questão.

Falar das ações e práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos na perspectiva da educação inclusiva é refletir na história de vida desses sujeitos e sua luta pela garantia dos seus direitos, humanização e igualdade social corroborada nos escritos de Paulo Freire. Uma temática historicamente relevante, mas atravessada por uma política educacional que atribui limites ao profissional desde a sua formação, enquanto docente, até sua prática em sala de aula.

Paulo Freire (2021), como referência célebre nacional e internacional em EJA tornou sua práxis pedagógica evidenciada na sociedade acadêmica, pela proposta que apresentava em criticar a educação bancária, conceito criado pelo autor, que tinha como objetivo promover um aprendizado passivo onde o estudante era visto como um ser incapaz de refletir, pensar e agir de forma crítica e construtiva fundamentais na sua formação enquanto ser social, capaz de promover mudanças necessárias para um novo modelo de sociedade. Para ele, a função da escola era promover uma educação dialógica e dialética, emancipadora e libertadora onde o estudante se percebesse autor do seu próprio saber.

A educação freiriana tem como um dos seus pressupostos, politizar e conscientizar os estudantes de forma positiva e desafiá-los em busca da equidade social. Infere-se que os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são cidadãos da sociedade moderna que demandam de políticas públicas que deem o suporte para avançarem nos âmbitos social, educacional, econômico, dentre outros.

Um dos grandes desafios da EJA é permitir que os sujeitos que procuram a escola, desenvolvam habilidades cognitivas, sociais e profissionais. E as práticas pedagógicas precisam como diz Paulo Freire, em sua obra Pedagogia da Autonomia, ¿de uma rigorosidade metódica.¿ (FREIRE, 2021). Nesse interim, é importante salientar que existe uma relação simbiótica entre a EJA na perspectiva inclusiva, pois contêm o cerne desta pesquisa. Apesar de ser um assunto bastante discutido, não tem muitos trabalhos apresentados sobre esse tema relevante.

A EJA na perspectiva da Educação Inclusiva são temas ue possui uma dialogicidade positiva. Neste estudo, objetivamos fazer um breve levantamento sobre a relação entre esses temas. A temática é atual e urgente, especialmente no que diz respeito a interconexão dos conteúdos,

sendo essencial considerar a prática pedagógica com os sujeitos jovens e adultos, pois evidencia a diversidade do público que frequenta o espaço escolar.

No entanto, apenas a presença do aluno adulto na escola não é suficiente para garantir uma prática inclusiva e uma aprendizagem efetiva. Como a inclusão é um processo, é fundamental que todo o corpo escolar, incluindo os docentes, equipe gestora e demais funcionários, sejam informados e capacitados para acolher adequadamente esses sujeitos.

Mediante o crescimento das matrículas da população com diversas faixas etárias e necessidades educacionais específicas da EJA, percebe-se que nem sempre esse processo é bem sucedido, em alguns casos os alunos evadem. Os sujeitos com especificidades para além das pedagógicas, demonstram sua vontade e necessidade de continuar estudando, seja pelos benefícios que a escola lhe proporciona, seja por fazerem parte de um grupo que os aceita e os valoriza e ainda, pela própria legislação que os ampara.

Segundo FREIRE (2021), ¿ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer tipo de discriminação¿. A escola não deve ser inclusiva nominalmente, precisa de atitudes que alcancem essa finalidade. A Educação de Jovens e Adultos tem sofrido mudanças,causando o afastamento dos educandos da escola:da carência de formação dos docentes nessa modalidade integrando aos conhecimentos do processo inclusivo, à falta de recursos humanos e materiais que deem suporte a essa modalidade na escola. O tema desta pesquisa intitulada: Concepção Freireana na Educação Inclusiva: Intervenções Pedagógicas na EJA Multi6 surge a partir das vivências como professora atuante na Educação de Jovens e Adultos na cidade de Salvador, Bahia.

Em se tratando de uma turma multifacetada, como é o caso da EJA Multi, diversos saberes, na concepção libertadora de Freire, o professor tem o papel fundamental de destacar a curiosidade, indagar a realidade e problematizar, transformando dados em reflexão para entender os processos educativos. A pesquisa sugere que o diálogo, a escuta ativa e o respeito à diversidade são elementos fundamentais para criar uma pedagogia verdadeiramente inclusiva, que atenda às necessidades e potencialidades dos estudantes da EJA.

Em suma, a prática pedagógica em EJA sob o prisma da inclusão demanda uma percepção dialógica e crítica por parte do professor, bem como uma abordagem fundada nas concepções libertadoras de Freire. Assim, é crucial que o professor assuma um papel ativo nesse processo, transformando dados em reflexões, atendendo às demandas da turma e respeitando a diversidade de saberes e habilidades presente na sala de aula. O primeiro capítulo, onde se encontra a introdução que destaca a justificativa, a problemática e os objetivos gerais e

específicos que orientam esta pesquisa.

O tópico "Uma Breve Reflexão sobre a Trajetória da Pesquisadora" aborda os caminhos percorridos, fundamentados em elementos pessoais, profissionais e acadêmicos, que foram essenciais para a formação da pesquisadora e para a elaboração deste estudo.

O segundo capítulo oferece uma visão detalhada do procedimento metodológico adotado nesta pesquisa. Nele, são delineadas as bases que fundamentaram a escolha pela abordagem qualitativa e pela pesquisa aplicada, além de discutir a opção pela abordagem de pesquisa-ação. Adicionalmente, são apresentadas as ferramentas utilizadas para a coleta e análise das informações. O capítulo também engloba a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa, bem como a descrição do cenário de estudo, enfocando os alunos da turma da EJA Multi, situada na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, na cidade de Salvador, Bahia.

O terceiro capítulo, de natureza eminentemente teórica, oferece uma exploração abrangente sobre a evolução da Educação de Jovens e Adultos, bem como a temática da inclusão educacional. Este espaço se configura como uma oportunidade crucial para refletirmos sobre os avanços alcançados ao longo do tempo.

Com o propósito central de discutir as concepções freirianas como base para uma prática inclusiva direcionada aos sujeitos na Educação de Jovens e Adultos, o capítulo nos convida a adentrar nas profundezas do pensamento pedagógico de Paulo Freire.

Nesse contexto, examinaremos de maneira minuciosa os princípios e as abordagens propostas por Freire, e como essas concepções podem ser adaptadas e enriquecidas para promover uma educação inclusiva. Portanto, este capítulo representa um mergulho substancial na interseção entre as visões freirianas e as necessidades da educação inclusiva, abrindo espaço para a construção de um embasamento teórico sólido e inspirador para a prática pedagógica inclusiva a ser explorada no capítulo seguinte.

O quarto capítulo desvela uma análise aprofundada das Práticas Pedagógicas Inclusivas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sob uma perspectiva que fundamenta-se na abordagem freireana. Este capítulo direciona nossa atenção para uma prática interventiva, cujo núcleo é a promoção da inclusão educacional no contexto da EJA Multi.¿

Constam nas páginas 10 e 11 do documento ¿Projeto¿:

¿PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A fim de atender os objetivos elencados anteriormente, esse trabalho está dividido em duas

etapas: 1) Revisão de caráter bibliográfico, trazendo à baila as principais questões discutidas pelo tema, a historicidade da EJA, Paulo Freire e a perspectiva inclusiva. Em seguida, serão apresentados autores(as) que coadunam com a temática da inclusão e a EJA.

Dentre as várias possibilidades de objetos de análise e para robustecer o processo investigativo, citaremos o histórico da EJA na perspectiva inclusiva, investigando a Educação de Jovens e Adultos a partir dos aportes teórico-metodológicos da inclusão escolar. Em seguida, a segunda etapa que consideramos prática: 2) A aplicação de atividades selecionadas, a partir das concepções freireanas na sala da EJA Multi. Neste sentido Gil vai dizer: Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (Gil, 2002, p.18).

Segundo o pensamento acima, existem motivações subjacentes que levam à realização de uma pesquisa. E sugere que essas motivações sejam agrupadas em dois grandes conjuntos: razões de natureza intelectual e razões de natureza prática.

O dispositivo estratégico utilizado nesta investigação foi o da pesquisa- ação. Essa escolha se fundamenta na afinidade dessa abordagem com a metodologia qualitativa, uma vez que reconhece a pesquisa como um processo em constante evolução. A opção por essa estratégia ganha força à medida que permite ao pesquisador desempenhar um papel ativo, direcionando-se para a transformação da realidade sob investigação. Esse processo transformador emerge na interação colaborativa entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa, fomentando a escuta atenta e a partilha de novas experiências.

Ao eleger a pesquisa-ação como dispositivo estratégico, abrimos um espaço valioso para a participação ativa dos sujeitos da pesquisa. Isso implica não apenas na obtenção de informações a partir deles, mas também na colaboração para desenhar e implementar intervenções que possam efetivamente influenciar a realidade investigada. A troca de ideias, a construção conjunta de conhecimento e a busca por soluções práticas são características intrínsecas à pesquisa-ação.

Segundo a definição de Thiollent a pesquisa-ação: [...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.(de Thiollent, 2009, p. 16).

Dessa forma, a pesquisa-ação capacita o pesquisador a conceber ações de maneira coletiva e participativa, com o objetivo de abordar e resolver o problema sob investigação. Nesse contexto, a pesquisa transcende os limites da mera observação e análise passiva, assumindo um papel ativo e engajado na promoção de transformações concretas.
O levantamento de informações é realizado por grupos de observação e pesquisadores, utilizando técnicas como entrevistas, questionários, observação participante e diários de campo (THIOLLENT, 2009). Neste estudo, foram empregadas técnicas como questionários semiestruturados, observação participante e grupos focais.
A divulgação externa busca compartilhar os resultados com os participantes e interessados por meio de diferentes meios, como rodas de conversas e congressos. Isso permite inserir inovações na discussão em ciências sociais e estimular futuras investigações (THIOLLENT, 2009). Compartilhar os resultados com os participantes e o público externo é essencial para suscitar novas questões e futuros estudos.¿

Consta na página 03 do documento ¿PB Informações básicas do projeto¿:
¿Sujeitos da pesquisa: Estudantes da EJA Multi, na faixa etária de 21 à 72 anos, moradores do subúrbio de Salvador, em diferentes níveis de escrita e alunos em situações educacionais específicas.¿

Consta na página 03 do documento ¿PB Informações básicas do Projeto¿:
¿Metodologia de Análise de Dados: -Mapeamento da Turma; -Observação; -Aplicação de atividades.
Desfecho Primário: Ressignificação da Educação Inclusiva na EJA, utilizando as concepções freirianas na escola formal como mola propulsora para desenvolver as
habilidades inerentes dos sujeitos envolvidos, subsidiando dentro das possibilidades, elementos pedagógicos para a amplificação dos conhecimentos dos jovens e adultos numa proposta inclusiva. Tamanho da Amostra no 10¿

Hipótese/Pergunta orientadora:
Consta na página 02 do documento ¿PB Informações básicas do Projeto¿:
¿Hipótese: Como as práticas pedagógicas, a partir da concepção freireana, contribuem para a

inclusão e a aprendizagem de jovens e adultos com idades diversificadas, diferentes níveis de escrita na EJA Multi e com características semelhantes à deficiência intelectual. A pesquisa sugere que o diálogo, a escuta ativa e o respeito à diversidade sejam elementos fundamentais para criar uma pedagogia verdadeiramente inclusiva, que atenda às necessidades e potencialidades dos estudantes da EJA.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo:

Constam, tanto no documento ¿Informações Básicas do Projeto¿, quanto no documento ¿Projeto¿, os seguintes objetivos:

Objetivo Primário: O objetivo geral da pesquisa é compreender as práticas pedagógicas inclusivas na turma de EJA Multi, sob a ótica da filosofia de Paulo Freire, na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, situada no subúrbio ferroviário de Salvador.

Objetivo Secundário:

.Objetivos específicos destacamos:

-Discutir as concepções freirianas para uma prática inclusiva na EJA;

-Dialogar as ideias de Paulo Freire encontradas no livro Pedagogia da Autonomia, na perspectiva da educação inclusiva;

-Analisar uma prática interventiva inclusiva na sala da EJA Multi, baseada nas ideias freirianas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

AVALIAÇÃO DOS RISCOS E BENEFÍCIOS:

Consta no documento ¿TCLE¿:

¿ O/a senhor/a está sendo convidado (a) para participar da pesquisa Concepção Freireana na Educação Inclusiva: Intervenções Pedagógicas na EJA Multi, de responsabilidade da pesquisadora Glaucia Silva Ribeiro, discente da Universidade do Estado da Bahia que tem como objetivo compreender as práticas pedagógicas inclusivas na turma de EJA Multi, sob a luz da filosofia freireana, na Escola Municipal Armando Carneiro da Rocha, no subúrbio ferroviário, em Salvador.

pressupostos teóricos que fundamentam a EJA na perspectiva da Educação Inclusiva, a participação nesta pesquisa consistirá em, voluntariamente, participar de um processo de coleta de dados através da aplicação de atividades com temas geradores selecionados, propostos por Paulo Freire no livro Pedagogia da Autonomia, que será pautada em saberes e

fazeres dos educandos, visto que é uma turma com diferentes níveis de escrita, idades e experiências diversificadas. A condução da investigação será feita de modo a não causar nenhum tipo de constrangimento. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e para tanto, assegurarei o sigilo sobre sua identificação.

O/a Senhor/a receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Disso, pretende-se também a publicação dos resultados da pesquisa em revistas e congressos que tratem da temática.

Impactos pedagógicos: Difundir na sala EJA MULTI, temas geradores na perspectiva da educação inclusiva, visto que a turma possui alunos com idades e níveis de escrita diferentes, e especificidades não laudadas e maior participação em sala de aula dos estudantes em questão. Impactos sociais: Diminuição dos índices de evasão escolar; melhoria dos indicadores de aprendizagem; efetivação de parcerias para expansão e divulgação do produto da pesquisa. Caso aceite, o(a) senhor(a) aceite, o estudante sob a sua responsabilidade participará das atividades elaboradas, que serão aplicadas em sala de aula a partir das concepções de Paulo Freire, descritas no livro Pedagogia da Autonomia pela aluna Glaucia Silva Ribeiro do curso de pós-graduação em Mestrado profissional de Educação de Jovens e Adultos.

Devido à coleta de informações, o Senhor poderá se expor minimamente ao risco de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionados a situações de constrangimento em decorrência da abordagem. Sendo assim, no momento da assinatura deste documento ao apresentar algum problema desta natureza, será dispensado. E mesmo que aceite participar da pesquisa e posteriormente sinta-se desconfortável poderá em qualquer tempo deixar de participar do estudo.

Os riscos físicos estão totalmente afastados nesta pesquisa. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e portanto o Sr(a) não será identificado. Além disso, a pesquisadora se compromete de não realizar nenhuma gravação de vídeo ou registo fotográfico com a finalidade de manter a identidade dos/as participantes preservadas conforme orientação da ética na pesquisa.

Caso queira, o senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da

Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa.
O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Caso sinta-se desconfortável ao responder as perguntas do questionário ou participar das rodas de conversa, poderá solicitar a não participação na pesquisa. Quaisquer dúvidas que o/a senhor/a apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o/a senhor/a caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia.¿

Consta no documento ¿Termo de assentimento¿:

¿
TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.
Você está sendo convidado para participar da pesquisa que tem como tema: Concepção Freireana na Educação Inclusiva: Intervenções pedagógicas na EJA Multi. Queremos saber como as concepções freireanas dialogam com a educação inclusiva, dialogar as ideias de Paulo Freire e a educação inclusiva a partir do livro intitulado Pedagogia da Autonomia e analisar uma prática interventiva na sala da EJA Multi, na perspectiva da educação inclusiva. que será pautada em saberes e fazeres dos educandos, visto que é uma turma com diferentes níveis de escrita, idades heterogêneas e experiências pessoais e educacionais diversificadas.
A condução da investigação será feita de modo a não causar nenhum tipo de constrangimento. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e para tanto, assegurarei o sigilo sobre sua identificação. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e portanto o Sr(a) não será identificado. Além disso, a pesquisadora se compromete de não realizar nenhuma gravação de vídeo ou registo fotográfico com a finalidade de manter a identidade dos/as participantes preservadas conforme orientação da ética na pesquisa.
Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e você não terá nenhum problema se não aceitar ou desistir. Caso aceite, você participará das atividades em sala de aula e será observado no contexto das atividades escritas, e é possível que se sinta constrangido. Caso você queira poderá desistir e a pesquisadora irá respeitar sua vontade.

Mas há coisas boas que podem acontecer com a realização deste projeto, pois sua realização poderá vir: a publicação dos resultados da pesquisa em revistas e congressos que tratem da temática. Impactos pedagógicos: Difundir na sala EJA MULTI, temas geradores na perspectiva da educação inclusiva, visto que a turma possui alunos com idades e níveis de escrita diferentes, e especificidades intelectuais e maior participação em sala de aula dos estudantes em questão. Impactos sociais: Diminuição dos índices de evasão escolar; melhoria dos indicadores de aprendizagem; efetivação de parcerias para expansão e divulgação do produto da pesquisa.
Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão publicados em jornais e revistas científicas e você também terão acesso a eles.¿

Comentário:
Sobre os riscos e benefícios. Os riscos e benefícios apresentados não ferem os princípios da eticidade. Entretanto é importante atentar-se ao documento TCLE.
Sobre o TCLE:
TCLE não fere os princípios da eticidade. Entretanto foi elaborado apenas um TCLE que pode gerar confusão.
Solicita-se elaborar e enviar: 02 TCLE,
Sendo 01 para os adultos que irão participar da pesquisa.
Sendo o outro para os pais e ou responsáveis pelo adulto que seja considerado inimputável ou que não possa responder por seus atos.
O termo de assentimento não fere os princípios da eticidade. Orienta-se a pesquisadora retirar a expressão ¿menor¿ no documento, visto que os participantes possuem 18 anos ou mais.

Comentário em 22.12.2024: No dia 12.12.2024 foi anexado na Plataforma Brasil um TCLE aos pais e/ou responsáveis, explicando os riscos e forma de amenizar os riscos. O TCLE não fere os princípios da eticidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais profundo que é propor a dignidade humana.

A pesquisa é importante com o potencial de melhorar/evoluir a atividade estuda e os participantes nela envolvidos.

Critério de inclusão: São incluídos apenas os alunos da EJA, maiores de idade.

Comentário: Os critérios de inclusão não ferem os princípios da eticidade.

O orçamento:

Consta no projeto de pesquisa o valor do orçamento, especificando o material, como folhas, canetas, caderno. No documento ¿PB Informações básicas do Projeto¿, consta também o orçamento, totalizado em R$ 466,61¿

Comentário: O orçamento não fere os princípios da eticidade.

O cronograma:

Consta no documento ¿PB Informações básicas do Projeto¿:

¿Cronograma de Execução: Pesquisa Bibliográfica 20/12/2024 20/12/2024; Coleta de dados 20/12/2024 20/12/2024¿

Comentários: O cronograma não fere os princípios da eticidade.

Instrumento de registro de dados:

A pesquisa será qualitativa, considerando observação e atividades detalhadas no projeto e relatadas neste parecer.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

1 ¿ Termo de compromisso do pesquisador responsável: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

2 ¿ Termo de confidencialidade: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

3 ¿ A autorização institucional da proponente: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

4 ¿ A autorização da instituição coparticipante: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

5 - Folha de rosto: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

6 ¿ Modelo do TCLE: COMENTÁRIO: Os documentos não ferem os princípios da eticidade

7 ¿ Modelo do Assentimento: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade.

8 ¿ Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: COMENTÁRIO: COMENTÁRIO: O documento não fere os princípios da eticidade

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamentos dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP-UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.brwww.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.322.247

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2018504.pdf	12/12/2024 23:38:24		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEresponsavellegal.docx	12/12/2024 23:36:53	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclerev.pdf	12/12/2024 23:27:23	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhadorev.docx	05/11/2024 04:55:36	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Brochura Pesquisa	brochura.pdf	05/11/2024 04:53:48	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Outros	termodeconfidencialidade.pdf	31/10/2024 15:23:36	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Declaração de concordância	declaracaodeconcordancia.pdf	31/10/2024 15:21:57	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Outros	projetodetalhadorev.pdf	28/10/2024 16:59:49	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Outros	proponente.pdf	28/10/2024 16:20:18	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Outros	termodecompromissodopesq.pdf	28/10/2024 16:15:04	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoass.pdf	08/10/2024 15:36:10	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeautorizacaocoparticipante.pdf	06/10/2024 09:53:32	GLAUCIA SILVA RIBEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Águas de Meninos,
Bairro: Águas de Meninos - site www.cep.uneb. **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.brlwww.cep.uneb.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 7.322.267

SALVADOR, 02 de Janeiro de 2025

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.brlwww.cep.uneb.br