

## ABORDAGENS SOBRE DIVERSIDADE E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Mônica de Oliveira Lopes<sup>1</sup>  
Janie Garcia da Silva<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo objetiva mostrar uma EJA como um ambiente significativo, de oferta/acesso, reflexões, importantes mudanças e em sua reconstrução identitária. Foram coletados dados de estudantes entre 17 a 55 anos de idade em um colégio municipal localizado em Macaé/RJ. Constatou-se haver muitos desafios referentes às imagens que eles se auto atribuem e às atribuídas à escola, causadas pelo *bullying*, políticas de acesso e permanência, adaptações curriculares, dificuldade do diálogo, peso preconceituoso e discriminatório presentes na escola e sociedade. Por outro lado, há também avanços nesses aspectos, principalmente no diálogo com equipe pedagógica e professores, sentimento de pertencimento e território legítimo, uso dos espaços escolares e materiais pedagógicos disponíveis.

**Palavras-chave:** Diversidade. Inclusão. EJA.

## APPROACHES ABOUT DIVERSITY AND INCLUSION IN ADULT AND YOUTH EDUCATION

### Abstract

This article aims to present the AYE as a significant environment, with offer/access, reflections, important changes and in your reconstruction of identity. Data were collected from 17 to 55 years old students in a Municipal School located in Macaé/RJ. It was found many challenges relating to the images self-assigned by the students and that one assigned to the school, it caused by bullying, access policies and permanence, curriculum adaptations, dialogue difficulties, prejudiced and discriminatory weight presented in the school and society. On the other hand, there are also advances in these aspects, mainly in dialogue with teachers and staff, sense of belonging and legitimate territory, use of school spaces and teaching materials available.

**Keywords:** Diversity. Inclusion. AYE.

1 Mestranda em Diversidade e Inclusão pelo Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI)/ Universidade Federal Fluminense (UFF). Email: moniolivelo@gmail.com

2 Doutora em Bio Ciências. Professora do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI)/ Universidade Federal Fluminense (UFF) Email: janie55@terra.com.br

## Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) nasceu na década de 1940, de uma necessidade compensatória e de suplência política-social-econômica (MEDEIROS; GASPARELLO; BARBOSA, 2015). Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), de 20 de dezembro de 1996, ela destina-se àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos. Destina-se aos maiores de 15 anos para conclusão do ensino fundamental e aos maiores de 18 anos para conclusão do ensino médio.

A educação de adultos passou por significativos processos e acontecimentos históricos. Hoje é uma modalidade da educação brasileira. Além de certificar, também busca transformar a realidade na medida em que se apresenta como tempo-espaço de tensão e aprendizado em diferentes ambientes de vivências, contribuindo para formar jovens, adultos e idosos como sujeitos da sua própria história (BARCELOS, 2015). Trata-se de uma modalidade ativa, de constante luta e reflexão nos espaços políticos, educativos e de ensino para manter-se, ofertar e melhorar.

A EJA iniciou-se como uma forma mais concreta de escolarização, que evoluiu historicamente no Brasil com a implantação do ensino supletivo, pela Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946. Essa tomada de decisão foi reflexo do movimento da Revolução de 1930, que marcou o fim da República Velha. Nessa época, foi reformulado o papel do Estado. Houve a reafirmação da nação como um todo junto com o ideal do dever do cidadão para com a sociedade e do dever educacional para com uma sociedade cidadã (BARCELOS, 2015).

A referida lei tinha como objetivo escolarizar todos os brasileiros, em um projeto educativo hegemônico nacional, prover qualificações mínimas ao mercado de trabalho e formação adequada ao modelo de desenvolvimento econômico tecnocrático e conservador (BARCELOS, 2015). O preconceito e a discriminação contra as pessoas não escolarizadas eram reforçados por serem percebidos como pessoas imaturas, ignorantes, desinformadas e sem nenhuma formação quanto aos conteúdos formais escolares, reforçando, também, a ideia de que existe idade apropriada para aprender.

Com o Parecer CFE nº 699/72, o ensino de adultos era pensado como doutrina. Nele, eram definidos pressupostos norteadores de: suplência – relativa à reposição de escolaridade; suprimento – aperfeiçoamento ou atualização; e aprendizagem e qualificação – formação para o trabalho e profissionalização (MEDEIROS; GASPARELLO; BARBOSA, 2015).

Com a “doutrina do ensino supletivo”, veio a Educação a Distância (EaD) apoiada no princípio da flexibilidade do sistema para facilitar o acesso dos estudantes à escola de acordo com o modelo educacional-econômico tecnicista (MEDEIROS; GASPARELLO; BARBOSA, 2015). Seu ideal era a maior produção em menor tempo, otimizando a conclusão dos estudos e a inserção da mão de obra no mercado de trabalho de forma produtiva. Assim, seria possibilitado o desenvolvimento econômico do país, todavia desconsiderando aspectos do ato educativo e suas influências como a reflexão, as diferentes maneiras de aprender e ensinar e a formação humana.

Somente após a década de 1980, com o fim do governo militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação de adultos começou a sofrer influências e transformações na sua estrutura e concepção, representando importantes avanços educativos de âmbito nacional quanto à formação humana das pessoas participantes daquele espaço e reflexões histórico-sociais e críticas (MEDEIROS; GASPARELLO; BARBOSA, 2015).

Atualmente, a EJA é debatida em fóruns, seminários, encontros, simpósios e congressos regionais, nacionais e internacionais. É abordada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Constituição Federal (CF), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA) e em documentos norteadores internacionais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Também, há oferta de cursos de especialização e extensão em instituições públicas e privadas, com foco na EJA.

Como exposto anteriormente, a EJA é um ambiente heterogêneo que reúne jovens, adultos e idosos, de origem urbana ou rural, vivendo em metrópole, cidade pequena ou campo. Atende a negros, brancos, pessoas de variadas identidades e

orientações sexuais, indígenas, amarelos, mestiços, quilombolas, pantaneiros, ribeirinhos, pescadores, agricultores, trabalhadores, desempregados, privados de liberdade por estarem em conflito com a lei e pessoas com deficiência. Abrange distintas formas de ser brasileiro, incidindo no planejamento escolar, na execução de diferentes propostas e encaminhamentos (BRASIL, 2008).

Elinaldo Julião (2015), um dos teóricos envolvidos com a EJA, considera que houve avanços nos últimos anos, principalmente no âmbito do direito humano fundamental no qual a educação tem papel primordial na sociedade contemporânea. Ele ressalta ainda que é necessário compreender as particularidades dos sujeitos da EJA para, assim, levar em conta as propostas político-pedagógicas.

Assim, adotamos neste trabalho a perspectiva de aprender com a realidade de estudantes da EJA. Buscamos elementos que nos ajudassem a entender como eles movem no plano das relações sociais e como as representações e implicações do ambiente escolar podem conduzir a mudanças, reflexões e reconstrução identitária.

### **Percurso metodológico e sujeitos da pesquisa**

Os participantes da pesquisa são cinco moradores do município de Macaé na região Norte Fluminense do Rio de Janeiro, com idade entre 17 a 55 anos. Em 2016, eles cursavam o Ensino Fundamental I na EJA, no período de 7:30 às 11:30 da manhã no Colégio Municipal MIDS. Três, com 17 anos de idade, tinham histórico de exclusão escolar pelo baixo índice de frequência. Dois deles com 30 e 55 anos e, ambos, com Deficiência Intelectual<sup>3</sup> (DI) eram oriundos de um processo de exclusão escolar e social de invisibilidade histórica das pessoas com deficiência. E frequentavam o Atendimento Educacional Especializado (AEE),<sup>4</sup> no contra turno, duas vezes por semana, durante 40

---

3 “Incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade” (AMMR, 2006, p. 20 apud PLETSCHE, 2014, p. 112).

4 Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que deve se prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular. Devem-se garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular e fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos

minutos de atendimento com a professora da sala do AEE.

Adotou-se uma metodologia de pesquisa qualitativa, abordando o método de história de vida e estudo de caso (GIL, 2008; SILVA et al., 2007). Para conhecer as histórias de vida, o funcionamento da escola, as inter-relações sociais e quais implicações e entrelaçamentos resultavam nas imagens e concepções da escola como território legítimo, de reflexões e transformações psicocomportamentais, foi utilizado um roteiro predefinido, em conversa coletiva dentro da sala de AEE, na companhia da coordenadora da EJA, da professora da sala de AEE e de uma auxiliar de turma. Os cinco estudantes participaram de forma voluntária.

Antes do início da conversa coletiva, obtiveram-se as devidas autorizações quanto ao uso de som e imagem e proteção da identidade de cada participante. Foram esclarecidas as dúvidas sobre suas participações e a forma de condução da pesquisa. Após acordo e entendimento de todos, a conversa foi registrada em equipamento de áudio e vídeo. As transcrições obedecem à forma falada dos participantes, reiterando o compromisso com a veracidade das histórias de vida e respeito à língua-cultura do indivíduo (CAPUCHO, 2009).

## **Resultados e discussão**

O roteiro predefinido parte das histórias de vida de cada participante para poder compreender todo o contexto ali presente. Assim, as primeiras perguntas foram direcionadas a acontecimentos passados significativos para a formação identitária até aquele momento. De início, todos ainda estavam tímidos. A professora da sala de AEE e a coordenadora da EJA entrevistaram, fomentando reflexões e criando um ambiente descontraído. É importante compreender que todos ali passaram por processos de exclusão do sistema educacional, social, econômico e, alguns, pela não assistência familiar. Logo, o recuo, a “cabeça baixa” e o “cale-se” era predominante. Então, de forma calma e incentivadora, os cinco estudantes foram se sentindo estimulados e

---

que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem. Isso vai assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

confortáveis com a conversa coletiva. Ali nascia o sentimento de território legítimo, sem julgamentos ou repressões. Um elo de confiança entre o pesquisador e o pesquisado é um sentimento importante aos métodos utilizados neste estudo.

Em continuidade à conversa coletiva, pergunto se eles tinham acesso à biblioteca, que é franqueada pela manhã e à tarde e também usada pelos professores na realização de pesquisas com os estudantes. A resposta foi positiva e consensual. Não houve qualquer reclamação ou ponto a ser repensando sobre a estrutura e o referido espaço.

Indago sobre a sala de informática, que é usada livremente apenas durante a manhã. Alguns apontamentos são feitos por um estudante: “...a gente podia ir lá pesquisar, mas ‘tipo’ foi uma coisa meio chata, porque ‘tipo’, tava só eu, e eu não gosto de fazer esse tipo de coisa sozinho, sabe... um auxílio de um professor seria bem mais legal, sabe...” (J, 17 anos).

Conforme Pinto; Souza (2012), a tecnologia na escola auxilia o aprendizado do educando, ampliando a visão de mundo, enquanto a leitura da palavra sempre é precedida da leitura do mundo. Atualmente, o computador (PC) faz parte de nossa vida cotidiana, presente nos setores de comércio, indústria, pesquisa científica, operações bancárias, lazer, entre outros. Neste sentido, “interessa ao processo de ensino e aprendizagem da EJA que as informações coletadas pelas tecnologias sejam analisadas e discutidas criticamente pelos alunos” (p. 2).

Além do PC, outros instrumentos como projetor (data show), *e-mail*, internet, livros, revistas, jornais, quadro/lousa e giz/pilot, quando usados de maneira didático-pedagógica, possibilitam a reflexão crítica e o desenvolvimento de autonomia dos estudantes. A troca de saberes transformados “pode gerar novos conhecimentos, libertando os educandos dos paradigmas que impedem a evolução da consciência dos sujeitos” (PINTO; SOUZA, 2012, p. 2). Assim, paralelamente ao uso livre desses artefatos, o seu uso mediado e auxiliador pelos professores com os estudantes deve ter uma relação crítica dialógica, reiterando a perspectiva autônoma, e não apenas como instrumentos de difusão de informação. Além da sala de informática, a sala de AEE

possui dois computadores para uso em Tecnologia Assistiva,<sup>5</sup> com o objetivo de proporcionar maior suporte a estudantes com deficiência e promover o desenvolvimento da autonomia de ensino-aprendizagem. A professora da sala de AEE media este processo, corroborando com o movimento da inclusão escolar. Conforme Dominick; Silva (2013, p. 79), quando pensamos em educação inclusiva, tendemos a identificá-la apenas com os alunos que têm alguma deficiência, seja ela motora, seja intelectual. Mas a educação escolar inclusiva é uma educação voltada a todos e não depende da constatação ou de diagnóstico se o aluno apresenta deficiência ou não. Por exemplo, uma estudante usuária do referido recurso e serviço pedagógico narrou suas experiências na escola, refletindo sobre sua trajetória até aquele momento:

A minha inteligência, assim, eu sou muito objetiva. Tudo que eu faço eu vou até o fundo... do poço até eu conseguir [...] onde eu alcanço, eu vou, sabe [...]. Quando eu vim pra cá, eu melhorei muito [...] minhas escritas, minhas palavras, minhas leituras, sabe [...] ontem mesmo eu li a página todinha do livro [...], quase a lágrima foi no chão [...] o que eu era e o que eu sou hoje eu agradeço muito ao esforço de tudo, sabe, vou falar uma coisa que é lá de cima, sabe, que é ele que ajuda tudo e todos nós né [...] eu sou, vou te falar, eu sou teimosa, eu vou aonde eu aguento, aonde eu não aguento eu não vou desanimar [...] o que eu sou hoje, eu sou feliz (L., 55 anos).

Assim, podemos entender que todos podem pensar sobre si. Alguns com maiores dificuldades que outros, mas de maneira singular; com habilidade individual e as devidas intervenções e estímulos externos, jovens, adultos e idosos desenvolvem potencialidades.

Sobre o citado anteriormente, temos como base estudos em Neuroplasticidade, que é a denominação das capacidades adaptativas do Sistema Nervoso Central (SNC). Esta propriedade do SNC permite o desenvolvimento de mudanças estruturais em resposta às experiências, adaptações a condições mutantes e a estímulos repetidos, pois redes de neurônios são rearranjadas, e diversas sinapses são reforçadas, tendo como resultado múltiplas possibilidades de respostas ao

---

5 Termo usado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribui para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover Vida Independente e Inclusão. Disponível em: < <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html> >. Acesso em: 11, set. 2017.

ambiente. A plasticidade neural na infância é maior do que na vida adulta. Ela vai declinando gradativamente conforme o passar do tempo, tanto no hemisfério intacto como no lesionado. Todavia, a formação humana é ininterrupta e inacabada, se estendendo por toda a vida, produzindo-se e reproduzindo-se pelas aprendizagens e pelo compartilhamento de experiências que ocorrem em diferentes espaços-tempos. Cada ser vivo, para existir e estar vivo, precisa se flexibilizar, adaptar, reestruturar, interagir, criar, coevoluir e aprender; caso não morre (RELVAS, 2009; 2011; MEDEIROS; GASPARELLO; BARBOSA, 2015).

Logo, um dos entraves para as potencialidades é a falta da escuta sensível, que, segundo Hiran Pinel (2010, p. 67), “estamos mais do que nunca a vivenciar: [...] violências de todos os tipos; nos mais diversos tempos e espaços [...]”. Ocorrem situações de injustiças, em que se demanda uma escuta sensível e refinada como intervenção por si só, bem como pré-requisito de produção avaliativa e criação de formas de intervenção, em modos de ser (sendo) si-mesmo (junto ao outro) no mundo dos cuidados que se oferecem ao outro, cuidados educacionais. Estas dificuldades de escuta sensível foram demonstradas na fala de um participante:

[...] ela tinha o olho meio fechadinho assim, ela chegava em sala de aula aí tentava abrir o olho assim; aí eu olhava pra cara dela, aí ela já fazia o sinalzinho. Ela entrava, eu saía, ela entrava, eu saía. [...] Ela falou que eu respondi ela, aí me botou pra fora. Aí eu comecei cantando a música e fazendo assim com o dedo; ela foi pegô falô que eu tavo cantando música obscena e fazendo gesto que eu ia matar ela. [...] nunca conversamos, não (M., 17 anos).

De acordo com Bragança (2014, p. 7), a relação dialética entre a palavra dada e a escuta implica que a palavra não é mais propriedade de quem fala. Uma vez dada ou proferida, coloca-se em um círculo virtuoso capaz de gerar novas interpretações, uma história que assim se abre e, quando não se tem esse momento dialógico, as interpretações, o imaginário e, até mesmo, o ódio se põem em cena.

Nesta relação do não diálogo, o *bullying*, ação muito presente no cotidiano dos estudantes, é um dos responsáveis pelo afastamento de crianças, jovens e adultos da escola, provocando entrave no exercício dos direitos reconhecidos; é um desafio para a educação inclusiva.

Segundo Goés (2014, p. 6), “uma humilhação domesticadora se caracteriza por um curto espaço de tempo, admite a reciprocidade e se encontra dentro dos limites de tolerância do sujeito. Aqui se encontram ‘simples brincadeiras’ que mudam de figura de acordo com o contexto. Já uma humilhação institucionalizada se caracteriza por ocorrer em um maior intervalo de tempo, admite a reciprocidade e também ocorre dentro dos limites de tolerância. Trata-se de humilhações legitimadas, tais como as que ocorrem em trotes universitários. Já um terceiro tipo de humilhação ocorre dentro de um intervalo de tempo prolongado, não admite reciprocidade e extrapola os limites. Nesse sentido, considero *bullying* um conjunto de humilhações violentadoras a partir das quais se busca de inúmeras formas, inferiorizar alguém reiteradamente, em um largo espaço de tempo, não admitindo reciprocidade e extrapolando o limite de tolerância dos sujeitos”. Exemplo disto é marcante na fala de outro estudante:

[...] teve pouco avanço, mas tá avançando, tá melhorando, só que antigamente as crianças eram mais [...] faziam bem mais *bullying*, que eu sofri *bullying* aqui na 5ª série e na 6ª série [...] quando eu vim pra de manhã, eu notei que diminuiu muito, sabe [...] eu senti uma diferença enorme [...] as crianças que faziam bobeira assim começaram a ter mais foco [...] percebi que nesse lado houve muito avanço (J., 17 anos).

Nessa narrativa, o *bullying* foi o motivo principal para J. mudar de turno na EJA. O referido termo é caracterizado por assédios físicos e/ou psicológicos, intimidação e restrições à liberdade de expressão. A diversidade nesta perspectiva está associada às fronteiras cotidianas e o jogo de poder que afastam pessoas. Uma via da coerção e da violência. Na outra linha de pensamento sobre a diversidade, que é cultural, social, econômica e pessoal, é um ponto de partida para experiências da vida concreta. Indivíduos com visões de mundo distintas constroem e reconstroem maneiras de lidar com as diferenças e com a alteridade. De acordo com essa perspectiva sobre diversidade, a inclusão se faz possível, pois abrange todas as pessoas, no sentido potencial, heterogêneo e ético. Tal ponto de vista é narrado por uma estudante, em que a diversidade e a inclusão se mostram um desafio, bem como oportunidade de crescimento pessoal e luta por equidade:

[...] ainda sinto um pouco de preconceito, eu pra falar a verdade nunca estudei numa escola que tinha inclusão, aqui foi a primeira, né, que eu estudei em estadual, sete anos na estadual, então nunca tinha tido a convive bastante e eu gostei muito, muito mesmo [...] e tipo assim eu achei muito bom, a gente acaba conhecendo pessoas muito legais, pessoas que têm uma pureza enorme [...] esses dias eu quase fiz um protesto dentro de sala de aula porque [...] um menino falou assim, ah ele nem escreve, ele nem faz o dever, eu falei assim, olha só, ele é gente como muita gente aqui dentro dessa sala, sabe por quê? Porque ele está aqui se esforçando, ele poderia estar muito bem em casa [...] muito melhor do que você que tem tudo correto, tem seu corpo todo bom, e tá aí ó, tá matando aula, tá atrapalhando a aula; eu falei, você tinha que pegar ele como exemplo, e não ficar falando dele. Assim, tá sendo muito bom também pra gente ver o que a gente tem que mudar em nós (S., 17 anos).

A acessibilidade de pessoas com mobilidade reduzida, cadeirantes, baixa visão, cegas ou surdas também foi tratada no momento da entrevista, em que a estrutura da escola se encontrava em constante avanço para a integral acessibilidade. A acessibilidade, tema importante para a construção de uma escola inclusiva, é definida pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, como a “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida” (p. 2), tendo a ABNT NBR 9050 como norma técnica específica para determinados ambientes e gerais.

Para os estudantes, o tempo é suficiente para terminar seus estudos, mas com ressalvas. Os extensos cálculos matemáticos e as regras gramaticais foram muito discutidos, ao passo que existem temas tão importantes quanto os conteúdos formais para a vida, como a consciência dos direitos e deveres como cidadãos com potenciais transformadores sociais e econômicos. Segundo Paulo Freire (1996), a educação bancária deve ser superada pela educação problematizadora, compreendida como processo reflexivo, levando ao constante ato de transformação da realidade e permanente crítica ao ensino de conteúdos desconectados da realidade.

O processo educacional é muito mais complexo do que ensinar e aplicar estratégias pedagógicas. A comunicação que fortalece a luta por uma EJA de ambiente significativo, com oferta e acesso, de profundas reflexões e reconstrução identitária e, também, conquistas jovens e adultas em prol do bem coletivo, se faz necessária.

Na cidade de Macaé-RJ, campo de pesquisa deste estudo, a descoberta de petróleo na plataforma continental impulsionou a economia do município, sendo reconhecido como a “Capital Nacional do Petróleo”. Ele é um dos que mais contribui na geração de riquezas para o estado, o que conseqüentemente atrai grande número de migrantes e imigrantes.

Com constantes “idas e vindas” de pessoas, a diversidade cultural, social e étnica é marca do município. É frequente encontrar sotaques e línguas estrangeiras pelas ruas do centro da cidade e arredores.

A atual situação econômica brasileira trouxe profundas fissuras sociais, que influenciam diretamente nas oportunidades de emprego, ocasionando uma dicotomia entre instabilidade econômica X mercado de trabalho. A instabilidade econômica atinge os setores públicos e privados, gerando, entre outros fatores, falta de credibilidade representativa, investimentos em segurança, saúde e educação e escassez de emprego.

Na educação de jovens e adultos, especialmente no colégio em que se realizou a pesquisa, os estudantes são adultos que buscam na certificação seu primeiro emprego ou melhor oportunidade de emprego e satisfação pessoal e uma parte de jovens que não compreenderam a importância da educação por serem resultado de exclusões passadas e outra parcela que reconhece a EJA como território legítimo, importante para a vida concreta e para estudos posteriores.

Os processos de exclusão dificultam os entendimentos e diálogos construtivos, se tornando um desafio que gera *bullying*, violências e afastamentos. A diversidade, na perspectiva adotada por este estudo, fica prejudicada, ocorrendo uma negativa reação em cadeia na relação EJA-diversidade-inclusão, que corrobora para a discriminação e o preconceito encontrado nas narrativas dos estudantes, o que é histórico nesta modalidade de ensino.

Há avanços pontuais quanto à inclusão, como a acessibilidade de pessoas com mobilidade reduzida e cadeirantes, as políticas de acesso/oferta e permanência, materiais pedagógicos e espaços escolares, porém a diversidade ainda é um estigma da EJA.

### **Considerações finais**

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da educação básica regida por legislações que foram avançando historicamente no Brasil.

O público da EJA é amplo e plural, sendo um grande desafio educacional. Por esse motivo são ofertados, em modalidade EaD e presencial, cursos de extensão e especialização para professores que atuem neste ambiente escolar e pessoas em geral que se interessem pelo tema, além de diversos momentos de reflexão e compartilhamentos como em congressos e seminários nacionais e internacionais.

A EJA é caracterizada por conflitos, conquistas, inter-relações, interpretações, compreensões, discussões, olhares, hábitos e opiniões. Nestas relações simbólicas, apropriam-se de costumes, valores e hábitos estabelecidos pelo grupo social do qual faz parte. Esta apropriação pode ser crítica ou acrítica, subordinando-o a falsas visões do mundo ou permitindo-lhe visão autônoma da realidade. Desse modo, o aluno responde às ações da escola quando colocado como subalterno, ou quando se vê como subalterno, em virtude de sua trajetória de vida. Ao contrário do estudante que se encontra em seu lugar de fala, voz, pertencimento, percebendo a escola como seu território legítimo pela escuta sensível, atenta e dialógica.

Desta forma, os métodos adotados possibilitaram maior aproximação com a realidade na qual o sujeito estava inserido. Também permitiu tecer considerações sobre uma dada realidade de forma sistemática, científica e ética, fatores esses fundamentais à pesquisa (GIL, 2008; SILVA et al., 2007).

O registro em mídia se fez necessário por ser um importante artefato para a completude ao que não era “vozificado”, o não verbal. Cerca de 7% da comunicação

interpessoal é verbal, 38% é vocal, e 55% é não verbal. Segundo BIRCK; KESKE (2008, p.1), “nosso corpo fala e, conjuntamente com os signos da comunicação verbal, transmite uma multiplicidade de mensagens através de expressões faciais, principalmente olhos e lábios, gestos com as mãos, postura física, ritmo do corpo e voz, nos repassando muitas informações através de sua tonalidade, ritmo e inflexão”.

Em conformidade com Inês Bragança (2014), o momento da palavra e escuta é pleno na reflexão coletiva e individual; potencializa não apenas a interpretação do mundo, mas a formação e transformação dos sujeitos envolvidos, pois é um processo de construção narrativa da identidade, que capta o íntimo, a ação dos sujeitos externalizada pelo elo da dependência aos códigos sociais e o deslocamento no interior de tais códigos, resultando no trabalho de enunciação.

Assim, os resultados mostraram que os estudantes participantes desta pesquisa estão mergulhados em sonhos que nos deram pistas sobre as perspectivas na EJA – um espaço importante, de mudanças e reconstrução identitária, mesmo com algumas problemáticas de pertencimento, por falta da escuta sensível, pela dificuldade do diálogo, pelo peso preconceituoso e discriminatório que estão presentes nas falas e nos olhares na escola e sociedade. A escola é uma via de mão dupla, nunca unilateral: um mar de fios de histórias que não tem fim, permeados por palavras e não palavras. A bilateralidade das histórias de vida também está presente nesses estudantes, que nos mostram caminhos em que a escola se aproxima dos sujeitos desta modalidade, caminhos de faltas, mas vários caminhos de sonhos. Vontades e pertencimentos esses que aumentam, como o exemplo de um estudante que, após as aulas no período da manhã, realizava suas refeições na escola e à tarde ajudava/trabalhava voluntariamente na organização e manutenção da escola. Ação essa que outros estudantes também realizavam como pude presenciar. Então, a EJA é um espaço de conquistas jovens e adultas, mas que carece de diálogo e escuta sensível para compreender a diversidade e promover a inclusão.

## Referências

Assistiva: Tecnologia e Educação. Disponível em: < <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html> >. Acesso em: 11 set. 2017.

BARCELOS, Luciana Bandeira. Dimensões históricas, sociais e políticas da EJA – O âmbito legal: Um olhar sobre o passado e o presente. In: MEDEIROS, Cecília Correa de; GASPARELLO, Arlette;

BARBOSA, Jorge Luiz (orgs.). *Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade: saberes, sujeitos e práticas*. 1. ed., v. 1,UFF/Cead. Niterói/RJ, 2015.

BIRCK, Vera Regina; KESKE, Humberto Ivan. A Voz do Corpo: A Comunicação Não Verbal e as Relações Interpessoais. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Natal/RN, setembro de 2008. Disponível em: < <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0900-1.pdf> > Acesso em: 11 set. 2017.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-Formação (Auto)Biográfica: Reflexões sobre a Narrativa Oral como Fonte e a Compreensão Cênica como Caminho de Análise. In: ABRAHÃO, M. H. M. B.; BRAGANÇA, I. F. S.; ARAÚJO, M. *Pesquisa (Auto)Biográfica, fontes e questões*. CRV, p. 79-95. Curitiba, 2014.

BRASIL. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS 9050. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2015.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) > Acesso em: 24 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2013. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192) > . Acesso em: 9 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA. Brasília, setembro, 2008. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/documento\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/documento_final.pdf) > Acesso em: 24 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946->

458442-publicacaooriginal-1-pe.html >. Acesso em: 2 nov. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases Nacionais. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) >. Acesso em: 24 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

CAPUCHO, Maria Filomena. Sobre línguas e culturas. 2009. Disponível em: < <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo094.pdf> >. Acesso em: 2 nov. 2017.

DOMINICK, Rejany dos Santos; SILVA, Iolanda da Costa da. *As “Artes De Fazer” a Educação Inclusiva: um Processo em Construção que Envolve as Políticas Públicas, as Tecnologias e o Trabalho Docente*. RevistAleph, ano VII, nº 19, julho, 2013.

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

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

JULIÃO, E. F. A diversidade dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. In: MEDEIROS, Cecília Correa de; GASPARELLO, Arlete; BARBOSA, Jorge Luiz (orgs.). *Educação de Jovens, Adultos e Idosos na diversidade: saberes, sujeitos e práticas*. 1. ed., v. 1, UFF/Cead, p. 157-170. Niterói/RJ, 2015.

MEDEIROS, Cecília Correa de; GASPARELLO, Arlete; BARBOSA, Jorge Luiz (orgs.). *Educação de Jovens, Adultos e Idosos na Diversidade: saberes, sujeitos e práticas*. 1. ed., v. 1, UFF/Cead. Niterói/RJ, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos: Marco de Ação de Belém. Brasília, abril de 2010. Disponível em: < [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working\\_documents/Belem%20Framework\\_Final\\_ptg.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf) >. Acesso em: 8 set. 2017.

PINEL, Hiran. *Sobre a Doença de não Escutar, da Enfermidade de não Perceber Padecimentos: Guias de Sentidos (GS), “Dois Atos de Inclusão” e Pedagogia Social*. Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE-UFES, v. 16, n. 32, p. 65-97. jul./dez., 2010.

PINTO, Ivone Maciel; SOUZA, Daniel Félix de. A Educação de Jovens e Adultos e a Relação com as Tecnologias de Informação e Comunicação. VII Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e

Inovação – VII CONNEPI. Palmas/ TO, 2012. Disponível em: < <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/2633/2302> > Acesso em: 11 set. 2017.

PLETSCH, Márcia Denise. *Repensando a Inclusão Escolar: Diretrizes Políticas, Práticas Curriculares e Deficiência Intelectual*. Editora NAU, rev. e ampl., 2. ed., 296p. Rio de Janeiro, 2014.

RELVAS, M. P. *Fundamentos Biológicos da Educação*. Wak Editora, p. 49-50. Rio de Janeiro, 2009.

\_\_\_\_\_. *Neurociência e transtornos de aprendizagem – as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. Wak Editora, p. 40. Rio de Janeiro, 2011.

RIBEIRO, William de Goes. *Bullying na Escola: Implicações Éticas para a Formação Docente e/ou Tudo Não Passa de uma Brincadeira?*. Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade. EdUECE - Livro 3. 2014. Disponível em: < <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/145%20BULLYING%20NA%20ESCOLA%20IMPLICA%C3%87%C3%95ES%20%C3%89TICAS%20PARA%20A%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DO%20CENTE%20E%20OU%20TUDO%20N%C3%83O%20PASSA%20DE%20UMA%20BRINCADEIRA.pdf> > Acesso em: 6 nov. 2017.

SILVA, A. P.; BARROS, C. R.; NOGUEIRA, M. L. M.; BARROS, V. A. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. *Revista Mosaico: estudos em psicologia*, v. 1, n. 1, p. 25-35. Minas Gerais, outubro de 2007.

Data de envio: 15 de Setembro de 2017

Data de aceite: 6 de Novembro de 2017