

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM TEOLOGIA

ANA BÁRBARA UMBURANAS

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, HUMANIZAÇÃO E INCLUSÃO: UMA
PERSPECTIVA TEOLÓGICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

São Leopoldo

2025

ANA BÁRBARA UMBURANAS

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, HUMANIZAÇÃO E INCLUSÃO: UMA
PERSPECTIVA TEOLÓGICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Teologia
Área de Concentração:
Linha de Atuação:

Pessoa Orientadora: Dra. Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

U54e Umburanas, Ana Bárbara
Educação de jovens e adultos, humanização e inclusão: uma perspectiva teológica no contexto educacional brasileiro / Ana Bárbara Umburanas; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2025.
74 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST.
Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia.
São Leopoldo, 2025.

1. Educação de jovens e adultos - EJA.
2. Humanização. 3. Inclusão. I. Brandenburg, Laude Erandi, orientadora. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

ANA BÁRBARA UMBURANAS

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, HUMANIZAÇÃO E INCLUSÃO: UMA
PERSPECTIVA TEOLÓGICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO**

Dissertação de Mestrado
Para a obtenção do grau de Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e Educação
Linha de atuação: Educação Comunitária com
Infância e Juventude

Data de Aprovação: 07 de janeiro de 2025

PROF.^a DR.^a Laude Erandi Brandenburg (PRESIDENTE)
Assinado digitalmente

PROF. DR. Charles Klemz (EST)
Assinado digitalmente

PROF.^a DR.^a Francisca Jaqueline Souza (URCA)

Docente visitante

Assinado
digitalmente por:
Laude Erandi
Brandenburg :
XXX.548.850-XX
Date: 20/01/2025
15:09:59 -03:00



Assinado
digitalmente por:
Charles Klemz :
XXX.387.189-XX
Date: 20/01/2025
16:13:24 -03:00



Para minha família.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar profunda gratidão à minha orientadora Professora Dr^a Laude Erandi Brandenburg, por sua orientação, paciência e apoio ao longo deste processo. Agradeço também aos queridos professores cujas aulas e conselhos foram fundamentais para o desenvolvimento desse trabalho.

Agradeço primeiramente ao meu bom Deus, por sempre estar presente em minha vida. Um agradecimento à minha família, em especial à minha mãe Genésia (in memoriam) à minha tia Belinha (in memoriam), obrigado aos meus amores Pedro e André por estarem ao meu lado em todos os momentos me apoiando e dando força para essa grande conquista.

Por fim, agradeço a todos que me deram suporte com material bibliográfico.

Meu muito obrigada!

O diálogo é uma exigência existencial.

Paulo Freire, 2005, p. 45.

RESUMO

O estudo aborda a Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) como um direito fundamental e um meio de promover inclusão e equidade social, especialmente para indivíduos historicamente excluídos do sistema educacional. Explora a intersecção entre teologia e educação, investigando como princípios éticos e humanizadores, como dignidade, justiça e acolhimento, podem orientar práticas pedagógicas e curriculares inclusivas na EJA. A pesquisa qualitativa e exploratória, fundamentada em revisão bibliográfica, estrutura-se em capítulos que discutem o histórico da EJA no Brasil, o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes, além dos principais desafios da modalidade. Em seguida, examina a inclusão e a humanização no contexto educacional, enfatizando práticas pedagógicas que valorizem as individualidades dos alunos e promovam um ambiente de acolhimento e empatia. O estudo também propõe diretrizes pedagógicas e práticas inspiradas em valores teológicos, visando uma EJA que integre a ética teológica e promova uma educação transformadora. Esta proposta se mostra como produto final do mestrado profissional. Essas diretrizes incluem práticas de acolhimento, currículo baseado em valores humanitários e propostas que valorizem as experiências de vida dos estudantes. A conclusão reforça a necessidade de uma EJA humanizadora e inclusiva, defendendo o papel da ética teológica e da pedagogia do acolhimento na criação de uma sociedade mais justa e inclusiva, e recomenda a continuidade da pesquisa para aprimorar as práticas pedagógicas e o ambiente de aprendizado.

Palavras-chave: Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA). Inclusão na EJA. Humanização na EJA. Teologia e Educação na EJA.

ABSTRACT

The study addresses the Education of Young and Adult People (EJA) as a fundamental right and a means to promote inclusion and social equity, especially for individuals historically excluded from the educational system. It explores the intersection between theology and education, investigating how ethical and humanizing principles such as dignity, justice, and acceptance can guide inclusive pedagogical and curricular practices in EJA. This qualitative and exploratory research, based on a literature review, is structured into chapters discussing the history of EJA in Brazil, the socio-economic and cultural profile of students, and the main challenges of this educational modality. It then examines inclusion and humanization in the educational context, emphasizing pedagogical practices that value students' individuality and promote an environment of acceptance and empathy. The study also proposes pedagogical guidelines and practices inspired by theological values, aiming for an EJA that integrates theological ethics and fosters transformative education. This proposal serves as the final product of the professional master's degree. These guidelines include welcoming practices, a curriculum based on humanitarian values, and proposals that appreciate students' life experiences. The conclusion reinforces the need for a humanizing and inclusive EJA, advocating for the role of theological ethics and the pedagogy of acceptance in creating a fairer and more inclusive society. It also recommends continuing research to improve pedagogical practices and the learning environment.

Keywords: Education of Young and Adult People (EJA). Inclusion in EJA. Humanization in EJA. Theology and Education in EJA.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	19
2	EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS (EJA): CONTEXTO E DESAFIOS	24
2.1	HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL	24
2.2	PERFIL DOS E DAS ESTUDANTES DA EJA	29
2.3	DESAFIOS DA EJA	32
3	INCLUSÃO E HUMANIZAÇÃO NA EJA	40
3.1	O CONCEITO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO	40
3.2	HUMANIZAÇÃO NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL	44
3.3	A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE ACOLHIMENTO	48
4	PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO: TEOLOGIA E INCLUSÃO NA EJA	53
4.1	DIRETRIZES PEDAGÓGICAS BASEADAS NA ÉTICA TEOLÓGICA	53
4.2	PRÁTICAS INCLUSIVAS E ACOLHEDORAS NA EJA.....	56
4.3	PROPOSTAS CURRICULARES HUMANIZADORAS PARA A EJA	58
5	CONCLUSÃO	63
	REFERÊNCIAS	67

1 INTRODUÇÃO

A Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA)¹, além de ser um direito fundamental, se apresenta como um espaço de reparação de desigualdades sociais e de promoção da inclusão. A EJA assume o desafio de criar processos educativos que contemplem a diversidade social e cultural, tendo em vista as especificidades dos sujeitos envolvidos, especialmente aqueles que enfrentaram a exclusão educacional ao longo de suas vidas. A partir de uma perspectiva teológica, a educação para a inclusão e a humanização dialoga diretamente com conceitos como a dignidade humana, a justiça e o acolhimento, presentes em várias tradições religiosas.

Dada a crescente importância da inclusão e da humanização na prática educacional, a presente pesquisa visa investigar como a teologia pode contribuir para a formulação de práticas pedagógicas e curriculares na EJA que promovam o respeito à dignidade dos sujeitos e incentivem uma educação transformadora e inclusiva.

Considerando a interface entre teologia e educação, é possível construir uma abordagem que promova a formação integral dos sujeitos, baseada em valores como solidariedade, justiça e acolhimento.

A motivação parte da atuação como professora. A pesquisadora decidiu fazer um mestrado movida por diversas motivações que refletem tanto seus interesses pessoais quanto profissionais.

Entre as razões que a impulsionaram, está o desejo de aprimorar suas práticas pedagógicas, aprofundando o conhecimento teórico e prático sobre os processos de ensino-aprendizagem. A pesquisadora busca ferramentas e metodologias que a ajudem a inovar na sala de aula, tornando seu ensino mais eficaz e adaptado às necessidades de seus estudantes.

Além disso, a pesquisadora é motivada pela vontade de contribuir para a educação de forma mais ampla. Ela acredita que, por meio do mestrado, poderá

¹ Para fins de linguagens inclusiva, adota-se o termo Educação de pessoas Jovens e Adultas. Coloca-se “pessoas” em letra minúscula a fim de não interferir na sigla estabelecida EJA. Em citações diretas mantem-se o termo conforme citado pela fonte.

desenvolver projetos e pesquisas que transformem realidades escolares e promovam melhorias no ambiente educacional.

O compromisso com a profissão também é alimentado pela busca por valorização profissional. A formação continuada pode abrir novas portas, tanto no campo acadêmico quanto em termos de reconhecimento e possibilidades de crescimento na carreira.

Outra razão importante para fazer o mestrado nesta área é o desenvolvimento pessoal e intelectual. O mestrado uma oportunidade de desafiar a si mesma, expandindo seus conhecimentos e explorando áreas de interesse que vão além das demandas do dia a dia na sala de aula. Esse movimento não apenas a enriquece como profissional, mas também a transforma como pessoa.

A pesquisadora também sente a necessidade de produzir conhecimento que possa beneficiar sua área de atuação. Por meio da pesquisa acadêmica, espera investigar desafios específicos da prática docente, propondo soluções que contribuam para o avanço educacional.

Paralelamente, percebe a pesquisadora que o mestrado oferece condições para enfrentar os novos desafios da educação, como a inclusão de tecnologias digitais, o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e a valorização das diferenças culturais na escola.

Por fim, a pesquisadora encara sua formação como um exemplo para seus estudantes e colegas. Ao investir em sua própria educação, demonstra a importância do aprendizado contínuo e reafirma seu compromisso com a excelência no ensino. Para ela, o mestrado é não apenas um caminho de crescimento pessoal e profissional, mas também uma forma de transformar a realidade ao seu redor por meio da educação.

Diante disso, coloca-se como pergunta da pesquisa: como os princípios teológicos podem contribuir para a promoção da inclusão e da humanização na Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA), considerando os desafios e as especificidades desse público no contexto educacional brasileiro?

Para tanto, o objetivo é investigar como a teologia, a partir de seus fundamentos éticos e humanizadores, pode contribuir para práticas pedagógicas inclusivas e humanizadoras na EJA.

Para dar conta deste objetivo, a pesquisa analisa as relações entre teologia e educação, com ênfase nos princípios da dignidade humana, justiça social e acolhimento. Identifica os desafios e oportunidades da inclusão de jovens e adultos na EJA, considerando as necessidades educacionais especiais e o contexto de vulnerabilidade social. Por fim, propõe práticas pedagógicas e curriculares, com base em uma perspectiva teológica, que favoreçam a humanização e inclusão dos alunos da EJA.

A metodologia desta pesquisa é qualitativa, de cunho exploratório, com enfoque na revisão bibliográfica e dividiu a pesquisa em capítulos a partir dos objetivos propostos.

O capítulo inicial oferece uma visão abrangente sobre a EJA no Brasil, abordando o contexto histórico e os desafios enfrentados. Destaca, inicialmente, o histórico da EJA no Brasil: explora a evolução da EJA no país, passando por marcos legais, programas e políticas públicas desenvolvidas ao longo dos anos. Apresenta como as mudanças sociais e políticas impactaram o desenvolvimento da EJA e quais avanços foram obtidos.

Em seguida, traça um perfil dos e das Estudantes da EJA: analisa o perfil socioeconômico, cultural e etário dos estudantes da EJA, identificando as motivações e obstáculos que esses alunos enfrentam. Este item aborda como o contexto de vida desses estudantes influencia seu processo de aprendizagem e permanência na escola.

Finaliza apontando os desafios da EJA: menciona os principais desafios enfrentados pela EJA no Brasil, como a falta de recursos, questões de evasão, precariedade na infraestrutura, dificuldades de formação docente e necessidade de políticas públicas eficazes. Foca também nas necessidades específicas de inclusão e personalização do ensino.

O capítulo seguinte aborda o conceito de inclusão na educação de jovens e adultos e destaca a importância de práticas humanizadoras que reconheçam as individualidades dos estudantes. Inicia com o conceito de Inclusão na Educação: explora como o conceito de inclusão é tratado na EJA, buscando contextualizar as práticas e políticas voltadas para a inclusão de estudantes com diferentes necessidades, históricos e contextos.

Em seguida, aborda a humanização na perspectiva educacional, analisando a importância da humanização na educação, discutindo como o acolhimento, o respeito à diversidade e a valorização do ser humano são essenciais para o processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, destaca a educação como prática de acolhimento. Discute a educação como um meio de acolhimento, promovendo uma pedagogia que vá além do ensino de conteúdos e que se comprometa com a escuta ativa, a empatia e a criação de laços entre os estudantes e educadores.

O último capítulo oferece diretrizes práticas para implementar uma EJA humanizadora e inclusiva, inspirada por princípios teológicos e éticos.

Inicialmente, propõe Diretrizes Pedagógicas Baseadas na Ética Teológica: são diretrizes fundamentadas na ética teológica para a prática pedagógica. Inclui valores como o amor, o acolhimento e a alteridade, inspirados nos ensinamentos cristãos, para promover uma educação inclusiva que veja cada indivíduo em sua totalidade.

Em seguida, propõe Práticas Inclusivas e Acolhedoras na EJA. Detalha práticas específicas que integram acolhimento e inclusão, como um currículo baseado em valores humanitários, a promoção de um ambiente comunitário e o engajamento em atividades de ação social que valorizem o respeito e a diversidade.

Por fim, elenca Propostas Curriculares Humanizadoras para a EJA. Sugere, como produto para o mestrado profissional, propostas de currículo que valorizem as experiências e histórias de vida dos estudantes, abordando temas significativos como direitos humanos, justiça social e temas cotidianos.

A humanização curricular na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é fundamental para promover uma educação que respeite as trajetórias de vida, valorize as experiências pessoais e atenda às necessidades específicas de quem retorna à escola em diferentes momentos.

As pessoas da EJA, muitas vezes, carregam histórias marcadas por desafios sociais, econômicos e culturais que interromperam seus percursos escolares. Reconhecer essas vivências como ponto de partida para o processo educativo é um passo essencial para construir um ambiente que valorize a dignidade, o respeito e a autonomia dos estudantes.

Uma abordagem curricular humanizada vai além de uma transmissão linear de conteúdos. Ela busca conectar o aprendizado às realidades dos estudantes, integrando temas que dialoguem com suas vidas, suas práticas cotidianas e suas expectativas em relação ao mundo do trabalho.

Esse tipo de currículo não apenas transmite conhecimento, mas também promove a reflexão crítica e o empoderamento, contribuindo para que cada estudante possa construir um projeto de vida mais significativo e ampliar suas possibilidades de participação social e cidadã.

Ao incluir e valorizar as culturas, saberes prévios e histórias de vida dos estudantes, a humanização curricular fortalece sua autoestima e cria um senso de pertencimento.

Esse processo exige que o educador adote uma postura pedagógica sensível e dialógica, estabelecendo um ambiente de escuta, troca de saberes e relações horizontais. Dessa forma, o aprendizado se transforma em um ato de liberdade e descoberta, onde o estudante é protagonista de sua própria jornada educativa.

A humanização curricular na EJA, portanto, é uma prática que une ética e compromisso social. Ela ressignifica o papel da escola, transformando-a em um espaço acolhedor e transformador, onde o conhecimento é compartilhado de maneira inclusiva e significativa.

Mais do que um local de ensino, a escola torna-se um lugar onde as histórias de vida são respeitadas, os sonhos são incentivados e as barreiras são superadas, permitindo que os sujeitos da EJA reconstruam suas trajetórias com mais dignidade e cidadania.

Na conclusão, o estudo retoma as principais ideias abordadas e reforça a necessidade de uma EJA inclusiva e humanizadora, que integre a ética teológica e a pedagogia do acolhimento como princípios fundamentais. Propõe a continuidade da pesquisa e o aprimoramento das práticas pedagógicas para criar um ambiente de aprendizado que acolha, respeite e valorize a diversidade, contribuindo para uma sociedade mais justa e inclusiva.

2 EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS (EJA): CONTEXTO E DESAFIOS

A Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) é uma modalidade de ensino voltada para garantir o direito à educação a pessoas que, por diversos motivos, não completaram a escolarização na idade regular. O presente capítulo traz uma história da EJA no Brasil, traça um perfil do corpo estudantil e reflete acerca dos desafios da EJA.

2.1 HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL

Historicamente, a EJA surge em um contexto de busca por inclusão social e democratização do acesso à educação, contemplando, principalmente, populações marginalizadas e trabalhadores que conciliam estudos com responsabilidades profissionais e familiares. A história da Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) no Brasil está intimamente ligada ao contexto socioeconômico e político do país, refletindo as lutas por inclusão social e igualdade de oportunidades.²

Desde o período colonial, a alfabetização e a educação formal eram privilégios das elites e estavam limitadas a uma pequena parcela da população, especialmente homens brancos.

A educação brasileira foi controlada inicialmente pelo sistema religioso, integrantes da Companhia de Jesus vinham evangelizar os índios, sem que houvesse a preocupação com o desenvolvimento social e cultural deles. Ao final do período colonial brasileiro, a educação era uma educação marcada pelo elitismo e exclusão. Com o passar dos tempos a elite dominante desejava de manter seus privilégios, torna o acesso ao conhecimento seletivo.³

A educação na colônia, segundo Leonor Lopes Fávero, fazia parte da política colonizadora de Portugal, orientada pela busca de lucro. Apesar de as diretrizes destacarem a catequese e instrução da população indígena, a chegada de membros da pequena nobreza para organizar a "empresa" colonial exigia que os

² HADDAD, Sérgio. **História da educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2007.

³ SANTANA, Iolanda Pereira; CAVALCANTE, Josenilda Almeida; PETTA, Leneide Austrilino. A Herança Internacional da Educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino. **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Belém - PA – 2 a 7/09/2019. 2019. p. 1.

jesuítas incluíssem também os filhos dos colonos em suas atividades, uma vez que recebiam subsídios para fundar colégios.⁴

Nota-se que a educação na colônia era baseada em um modelo europeu, que excluía a instrução dos indígenas, possivelmente por considerar essa abordagem inviável. Com os recursos humanos escassos, era essencial concentrar esforços em "pontos estratégicos": priorizar a educação dos filhos dos colonos em detrimento dos indígenas e formar futuros sacerdotes ao invés de leigos. Dessa forma, os colégios jesuíticos tornaram-se instituições formadoras da elite colonial, proporcionando instrução aos descendentes dos colonizadores.⁵

No período imperial (1822-1889),

[...] a escola ainda funcionava nas casas dos professores, nas fazendas ou em espaços nada favoráveis ao aprendizado e continuava a ser desorganizada e desagregada. Havia uma diferença considerável entre a educação primária e o ensino secundário e principalmente destes para o ensino superior. Nessa sociedade organizada com base no sistema feudal e na escravidão, a quem interessava a educação popular? As escolas superiores, por sua vez, pouco contribuíram, uma vez que eram desarticuladas da realidade da sociedade.⁶

Waldemar Marques destaca que nesse período o modelo de escolas superiores isoladas predominou no Brasil imperial, funcionando mais como uma imitação apressada do que se acreditava ocorrer na França do que como um projeto verdadeiramente elaborado para uma nação recém-independente, que precisava ser reconstruída.⁷

Foi apenas no século XX, com o crescimento industrial e urbano e a consequente demanda por mão de obra mais qualificada, que o debate sobre a alfabetização de trabalhadores e adultos se tornou mais urgente.⁸ De acordo com Syomara Assuite Trindade e Irani Rodrigues Menezes,⁹ as reformas educacionais, além de serem motivadas pelas transformações políticas, sociais e econômicas que

⁴ FÁVERO, Leonor Lopes. Heranças-a educação no Brasil colônia. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 8, 2000. p. 88.

⁵ FÁVERO, 2000, p. 92.

⁶ OLIINDA, Sílvia Rita Magalhães de. A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente. **Sitientibus**, n. 29, 2003. p. 160.

⁷ MARQUES, Waldemar. Estado, sociedade e educação superior no Brasil Império: o passado presente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 18, p. 547-566, 2013. p. 555.

⁸ BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil. Vol. III. Século XX**. São Paulo: Editora Vozes Limitada, 2012.

⁹ TRINDADE, Syomara Assuite; MENEZES, Irani Rodrigues. A educação na modernidade e a modernização da escola no Brasil: século XIX e início do século XX. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 9, n. 36, p. 124-135, 2009. p. 133.

ocorriam no país, também eram impulsionadas pelas ideias pedagógicas que chegavam da Europa, buscando renovar os métodos e processos de ensino. Até a década de 1930, os discursos políticos e educacionais produzidos no Brasil estavam intimamente ligados a essas inovações pedagógicas, refletindo o ideário liberal republicano que defendia a transformação social por meio da educação.

Nas décadas de 1940 e 1950, surgiram iniciativas significativas, como o movimento de alfabetização de adultos liderado por Paulo Freire.¹⁰ Freire desenvolveu um método educativo revolucionário que valorizava o diálogo e a realidade dos alunos, promovendo não só a alfabetização, mas também a conscientização política.

1. **Emancipação dos Oprimidos:** Uma das principais contribuições de Freire foi sua abordagem da educação como um meio de libertação dos oprimidos. Sua obra, especialmente "Pedagogia do Oprimido", propõe métodos de ensino que capacitam os indivíduos a entender e transformar sua realidade, superando assim formas de opressão.
2. **Conscientização:** Freire enfatiza o papel da educação na conscientização das pessoas sobre sua condição social e política. Sua pedagogia incentiva os alunos a refletir criticamente sobre as estruturas de poder e as injustiças presentes em suas vidas, capacitando-os a se tornarem agentes de mudança.
3. **Empoderamento:** A obra de Freire busca empoderar os indivíduos, especialmente os marginalizados e excluídos, dando-lhes voz e agência em seu próprio processo educacional e na sociedade em geral. Seu método pedagógico promove a participação ativa dos alunos, incentivando-os a se envolverem na busca por soluções para os problemas que enfrentam.
4. **Transformação Social:** Freire acreditava que a educação deveria ser um instrumento de transformação social. Sua obra inspirou movimentos de educação popular e programas de alfabetização em todo o mundo, contribuindo para a construção de sociedades mais justas e igualitárias.
5. **Diálogo e Cooperação:** A abordagem de Freire valoriza o diálogo e a cooperação como fundamentais para o processo educacional. Ele defendia uma relação horizontal entre educadores e alunos, baseada no respeito mútuo e na troca de experiências, conhecimentos e perspectivas.¹¹

Estas são as principais contribuições de Paulo Freire para a educação, enfatizando que sua abordagem se fundamenta na emancipação das pessoas oprimidas por meio da conscientização, empoderamento e transformação social. A

¹⁰ FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**: análise da prática educativa do MEB–Movimento de Educação de Base. São Paulo: Autores Associados, 2023.

¹¹ SANTOS, André Costa; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. RESUMO DA VIDA DE PAULO FREIRE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 5, p. 143-147, 2024. p. 144-145.

obra de Freire, especialmente "Pedagogia do Oprimido"¹², propõe métodos que capacitam indivíduos a compreender e mudar sua realidade, tornando-se agentes de transformação em suas comunidades. Ele também ressalta a importância do diálogo e da cooperação entre educadores e alunos, defendendo uma relação horizontal que promove respeito e troca de saberes.

Segundo Moacir Gadotti, para Paulo Freire¹³, a educação para adultos deve ser libertadora, estabelecendo uma prática dialógica que permita aos indivíduos não apenas aprenderem a ler o mundo, mas a transformá-lo.

No entanto, em 1964, com o golpe militar (1964-1985), muitas dessas iniciativas foram interrompidas, e a Educação de pessoas Jovens e Adultas passou por um período de retração, marcada pela censura e pela repressão das ações educativas mais críticas. Conforme Thyeles BorcarteStrelhow,

Com o Militarismo, os programas que visavam a constituição de uma transformação social foram abruptamente interrompidos com apreensão de materiais, detenção e exílio de seus dirigentes. Retoma-se, nessa época, a educação como modo de homogeneização e controle das pessoas. O governo militar, então, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada. Com esse programa a alfabetização ficou restrita à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos.¹⁴

Na década de 1980, com a redemocratização do Brasil, a EJA voltou a ganhar força, especialmente com a Constituição de 1988¹⁵, que reconheceu a educação como direito de todos, incluindo jovens e adultos que não concluíram o ensino básico.

Em conformidade com a Constituição, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996¹⁶, no artigo 4, estabelece que "O dever do Estado em relação à educação escolar pública será concretizado por meio da garantia de um ensino obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade apropriada." O artigo 37 aborda a Educação de pessoas Jovens e Adultas, estipulando que "A

¹² FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

¹³ GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e a educação popular**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2007. p. 24. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/c3afa676-b488-45c0-b761-0b2b507bf605/content>. Acesso em 20 out. 2024.

¹⁴ STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010. p. 54.

¹⁵ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

¹⁶ BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade adequada." No inciso 1º, deixa explícita a intenção de garantir educação gratuita e de qualidade para esse grupo da população, respeitando a diversidade que nele se apresenta.

Nos anos 2000, políticas públicas como o Programa Brasil Alfabetizado e o Proeja foram implementadas para ampliar o acesso à educação para essa população, mas os desafios permaneceram, especialmente em relação à evasão escolar e à falta de investimentos.¹⁷

Strelhow lembra o programa Movimento de Alfabetização (Mova), "que procurava trabalhar a alfabetização a partir do contexto sócio-econômico das pessoas alfabetizadas, tornando-as co-participantes de seu processo de aprendizagem."¹⁸ Destaca, ainda, que em 1998, foi criado o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com a finalidade de atender as populações nas áreas de assentamento, em parceria com o Incra, universidades e movimentos sociais.

Em 2003, o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, inicialmente caracterizado como uma campanha de trabalho voluntário, com a meta de erradicar o analfabetismo em quatro anos, atingindo 20 milhões de pessoas. No entanto, em 2004, com a troca do Ministro da Educação, o programa passou por uma reformulação que eliminou a meta de erradicação em quatro anos e estendeu a duração dos projetos de alfabetização de quatro para oito meses.¹⁹

Hoje, a EJA enfrenta novos desafios, como a adequação curricular para atender ao perfil diversificado dos alunos e o uso de tecnologias, enquanto continua a buscar uma educação inclusiva e de qualidade para os jovens e adultos brasileiros.

A Educação de pessoas Jovens e Adultas, em um contexto de globalização e transformações tecnológicas, enfrenta desafios que requerem, segundo Frigotto²⁰, uma abordagem interdisciplinar e sensível às condições sociais dos alunos.

¹⁷ BESERRA, Valesca; BARRETO, Maribel. **Cairu em Revista**. Ano 03, nº 04, p. 164-190, Jul/Ago 2014. p. 172.

¹⁸ STRELHOW, 2010, p. 56.

¹⁹ STRELHOW, 2010, p. 56.

²⁰ FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: crítica ao dualismo trabalho-escola. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

Dessa forma, a história da EJA no Brasil ilustra não só as dificuldades institucionais e os esforços para ampliar o acesso, mas também o potencial transformador da educação ao integrar jovens e adultos na construção ativa de suas trajetórias sociais e políticas. Isso se mostra fundamental diante do perfil dos e das estudantes da EJA.

2.2 PERFIL DOS E DAS ESTUDANTES DA EJA

O perfil dos e das estudantes da Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) no Brasil é diverso e reflete múltiplas trajetórias de vida marcadas por situações de vulnerabilidade social e econômica.²¹ Muitos desses e dessas estudantes são pessoas trabalhadoras que não tiveram acesso à educação na idade apropriada devido à necessidade de contribuir para o sustento familiar, condições de pobreza, ou a ausência de políticas educacionais inclusivas nas fases anteriores de suas vidas. A faixa etária dos alunos e das alunas é ampla, abrangendo jovens a partir dos 15 anos, pessoas adultas em idade produtiva e idosas, que buscam na EJA uma oportunidade de alfabetização, retomada ou conclusão da escolaridade básica.²²

De acordo com o Documento Nacional Preparatório para uma conferência acerca da educação de pessoas adultas, as pessoas a serem incluídas fazem parte de um conjunto amplo e diverso de jovens e adultas provenientes de diferentes segmentos da classe trabalhadora, caracterizado por uma multiplicidade de situações que envolvem questões étnico-raciais, de gênero, geracionais, bem como aspectos culturais, regionais, geográficos, orientação sexual, privação de liberdade e condições físicas, mentais e psíquicas.

Essa diversidade reflete as variadas formas de vivência e produção da existência no contexto econômico e cultural, resultando em distintas maneiras de ser brasileiro. Por isso, é essencial que essa pluralidade seja considerada no

²¹ SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Autêntica Editora, 2020.

²² ALMEIDA, Lúcia Maria de; SILVA, Clécio Danilo Dias da; OLIVEIRA TORRES de, Carina Ioná. Tecnologia educacional e inclusão social na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Civicae**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2021. p. 5-6.

planejamento e execução de propostas e direcionamentos na Educação de pessoas Jovens e Adultas.²³

Grande parte dos e das estudantes da EJA é formada por pessoas que enfrentam situações de precariedade e instabilidade, como desemprego, baixa renda e, em muitos casos, condições de moradia e saúde fragilizadas. Conforme Antonio Pereira, são as pessoas em situação de vulnerabilidade e desfiliação social constante, devido às metamorfoses sociais que mudam e que complexificam a dinâmica interna da exclusão social a cada dia.²⁴

Além disso, muitas delas são pessoas negras, mulheres, moradoras de áreas urbanas periféricas e zonas rurais, e também há um número significativo de pessoas privadas de liberdade, para as quais a educação representa uma possibilidade de reintegração social.

Conforme Pereira, jovens e pessoas adultas são as mesmas: pobres, oprimidas, excluídas, vulneráveis, negras, oriundas das periferias e das áreas rurais. Os coletivos sociais e culturais a que pertencem também são os mesmos.²⁵ Pondera, ainda, Pereira que:

O fundamento dessa exclusão escolar se encontra na própria ideologia subjacente a educação formal desde o período colonial até o século XVIII, qual seja, era um artigo de luxo que só deveria ser ofertada aos filhos das elites, isso se verificou também no período da economia agrária comercial exportadora à industrial, embora houvesse ações, mesmo que fragilizadas e esparsas, em prol de estabelecer uma educação pública elementar, secundária e universitária.²⁶

A UNESCO, na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, destaca a necessidade da inclusão dos grupos historicamente excluídos – incluindo pessoas em situação de pobreza, jovens em situação de rua ou trabalhadores, populações das periferias urbanas e áreas rurais, pessoas nômades e migrantes, povos indígenas, minorias étnicas, raciais e linguísticas, pessoas refugiadas, deslocadas

²³ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** (VI CONFINTEA), Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009. p. 28.

²⁴ PEREIRA, Antonio. Os sujeitos da EJA e da educação social: as pessoas em situação de vulnerabilidade social. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, p. 273-294, 2019. p. 273.

²⁵ PEREIRA, 2019, p. 283.

²⁶ PEREIRA, 2019, p. 283.

por conflitos e aquelas sob regimes de ocupação – devem ter acesso às oportunidades educacionais sem qualquer forma de discriminação.²⁷

Inclui-se, neste rol, as pessoas idosas que, no novo contexto econômico, necessitam reingressar no mercado de trabalho. Ana Paula Neves Lopes menciona que as transformações do mercado impulsionadas pelo capitalismo e pelas leis de oferta e demanda intensificam a desqualificação profissional de uma parcela da população, resultando, entre outras consequências, em falta de emprego e instabilidade, o que aumenta a concorrência e a competitividade.

A Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) surge como uma medida paliativa para atender essa população que retorna à escola com o objetivo de se inserir no mercado de trabalho. No entanto, um novo perfil de estudantes tem adentrado essa modalidade de ensino básico, incluindo, entre eles, pessoas idosas.²⁸ Lopes destaca que as pessoas idosas “[...] buscam sua inclusão e reinserção no mercado de trabalho a partir de sua alfabetização ou no término de sua escolaridade na EJA.”²⁹

Jaqueline Luzia da Silva menciona que as pessoas idosas frequentemente buscam a escola para se alfabetizar e/ou concluir a Educação Básica. No entanto, eles também encontram nesse ambiente um espaço de socialização e de múltiplas aprendizagens. Por isso, é fundamental compreender as especificidades do processo de envelhecimento, conhecer a participação dos idosos em cursos de EJA e enfatizar a importância de que a formação docente esteja comprometida com as questões sociais, a dignidade humana e as particularidades dos estudantes idosos.

A educação é um direito que também pertence aos idosos, e a escola deve ser considerada um espaço privilegiado para a conscientização e um dos pilares do reconhecimento de sua cidadania, contribuindo para a formação não apenas das futuras gerações, mas também das gerações atuais.³⁰

Márcia Cicci Romero e Sônia Maria dos Santos destacam que:

²⁷ UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 24 out. 2024. p. 4.

²⁸ LOPES, Ana Paula Neves; BURGARDT, Viviane Marcowicz. Idoso: um perfil de alunos na EJA e no mercado de trabalho. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 18, n. 2, 2013. p. 312.

²⁹ LOPES, 2013, p. 325.

³⁰ SILVA, Jaqueline Luzia da. Investigações sobre o currículo para a alfabetização de jovens, adultos e idosos: o que dizem as propostas?. **Educar em Revista**, v. 40, p. e92981, 2024. p. 12.

Apesar de terem ocorrido várias campanhas e programas de alfabetização ao longo da história da educação de jovens e adultos, constatamos que não houve uma preocupação adequada com a formação desse docente. Quando essa formação ocorria, era superficial e focada apenas no manuseio e aplicação de materiais nos projetos de alfabetização. Mesmo quando alguma instituição de ensino superior demonstrava preocupação, oferecia apenas cursos de extensão ou formação continuada, nunca uma formação inicial completa.³¹

Em pesquisa realizada por Salomé Maria da Silva Pinheiro, verificou que as pessoas que estudam na modalidade EJA tentam, retornar a estudar, serem inseridas na sociedade, visto que foram discriminadas e excluídas por causa que não eram letradas.³² Esse ponto é muito relevante porque a educação não é buscada, somente, para qualificação para o trabalho, mas pelo reconhecimento social da pessoa que possui conhecimento letrado e cultural.

A EJA ainda continua sendo também lugar de inclusão excludente, em que no primeiro momento o jovem e o adulto é incluído nas classes de EJA, mas dado a fragilidade pedagógica presente nos processos de ensino-aprendizagem termina por excluir essas pessoas, não as promovendo cognitivamente e socialmente; sendo que esse fato é sustentado pelo fenômeno da aprovação reprovada, em que os sujeitos são promovidos nas avaliações da aprendizagem, mas sem a aquisição de conhecimentos científicos, culturais, saberes e habilidades.³³

Diante da diversidade das pessoas, verifica-se a existência de desafios na Educação de pessoas Jovens e Adultas.

2.3 DESAFIOS DA EJA

As políticas educacionais direcionadas à Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA) no Brasil são sustentadas por uma legislação que visa reparar a dívida histórica do Estado para com aquelas pessoas que, devido a fatores estruturais, sociais e econômicos, foram privadas de acesso à educação ou não conseguiram concluir sua escolarização. No entanto, na prática, a EJA tem enfrentado dificuldades para cumprir suas funções de qualificar, equalizar e reparar a negação desse direito educacional ao seu público.

³¹ ROMERO, Márcia Cicci; SANTOS, Sônia Maria dos. Reflexão sobre a formação do docente para a EJA. *Revista Teias*, v. 25, n. 77, p. 295-305, 2024. p. 303.

³² SILVA PINHEIRO, Salomé Maria da. O perfil do aluno da EJA na atualidade. VII Congresso Nacional de educação – Conedu, Maceió, outubro de 2020. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA12_ID6_906_26092020173259.pdf. Acesso em: 20 out. 2024. p. 11.

³³ PEREIRA, 2019, p. 277.

Francislene Santos Castro e Rosana Evangelista da Cruz³⁴ ponderam que a análise dos impactos das políticas neoliberais no financiamento da EJA, fundamentada na perspectiva do Materialismo Histórico e Dialético, revela que, embora a modalidade tenha sido reconhecida como um direito pela Constituição de 1988 — conquista resultante da luta e resistência de movimentos sociais organizados e da classe trabalhadora —, as políticas neoliberais implementadas desde os anos 1990 têm imposto barreiras significativas. Esses fatores contraditórios limitam o financiamento da EJA, dificultando a concretização das funções para as quais foi concebida e comprometendo a efetiva garantia do direito à educação para o público da modalidade.

Compreende-se que estes problemas todos relacionados à EJA também são resultados da qualidade da educação brasileira, na formação das pessoas na base. A educação, que é transformadora, parece não cumprir o seu papel na formação para a cidadania resultando em pessoas que, quando na atividade pública, ignoram aquela que lhe foi tão cara, a educação.

Assim, há que se resgatar Paulo Freire que, conforme destacado anteriormente³⁵, apresenta a educação como uma ferramenta poderosa para a libertação e o empoderamento das pessoas marginalizadas, enfatizando a necessidade de reflexão crítica sobre as injustiças sociais e o papel ativo dos alunos na busca por soluções. Seu legado influencia movimentos de educação popular e programas de alfabetização globalmente, destacando a educação como um meio para alcançar sociedades mais justas e igualitárias. Por isso, é referência para a alfabetização de jovens e adultos uma vez que reintegra as pessoas na e a partir da educação na sociedade.

A libertação e o empoderamento defendidos por Freire passa pelos desafios da EJA, entre os quais estão a adequação dos currículos e as metodologias às especificidades dos alunos, o incentivo à permanência e ao engajamento desses estudantes e a superação de barreiras institucionais e sociais que, muitas vezes, limitam a continuidade de suas trajetórias educativas.

³⁴ CASTRO, Francislene Santos; CRUZ, Rosana Evangelista da. O financiamento da educação de jovens e adultos (EJA): elemento contraditório do direito à educação. **Educar em Revista**, v. 40, p. e89940, 2024.

³⁵ SANTOS; COUTINHO, 2024, p. 144-145.

Segundo Haddad³⁶ e Frigotto³⁷, a EJA precisa considerar as especificidades das pessoas da EJA e oferecer currículos que se alinhem ao cotidiano desses alunos, valorizando suas experiências de vida e promovendo uma educação que transcenda o conteúdo formal, abordando temas que ampliem sua cidadania e autonomia.

Considerando que discentes da Educação de pessoas Jovens e Adultas caracterizam-se por apresentarem uma situação de faixa etária diferenciada da educação regular, quer seja no ensino fundamental, quer seja no ensino médio, além de apresentar necessidades formativas diferentes, os mesmos apresentam contexto de vida já inseridos em jornadas de trabalhos, apresentando, portanto, interesses e contextos sociais totalmente diferenciados da modalidade de educação regular, muitas pessoas apresentam dificuldades no domínio da escrita, da leitura e compreensão da mesma, diante das TICs tornam-se excluídos também. Portanto, se faz necessário um olhar diferenciado para a ação pedagógica no que diz respeito às necessidades formativas específicas dos professores que atuam na EJA.³⁸

No entanto, na formação docente a EJA não está contemplada. De acordo com Jane Paiva e Fátima Lobato Fernandes, a formação docente precisa ser garantida para pessoas que não sejam somente crianças.

Isso requeria disciplinas vinculadas ao campo e à prática de ensino específica na composição do currículo do curso, o que se aliava a dois semestres de estágio produtivo precedendo o momento da escolha quanto à habilitação a ser seguida, visando a um primeiro contato com projetos de pesquisa ou de extensão de algum desses campos organizados, oferecendo uma prévia da experiência.³⁹

As autoras destacam, ainda, que são duas as vertentes fundamentais que se destacam na EJA: a primeira, a da escolarização, que visa cumprir o dever de oferecer educação a cidadãos com esse direito (é possível observar, com base nos dados do IBGE de 2010, o número de pessoas sem escolarização no país e comparar com levantamentos existentes sobre a quantidade de cursos de pedagogia com formação específica em EJA); a segunda, a vertente da educação continuada, que abrange um conjunto de significados diversos, incluindo: organizações coletivas de pessoas em torno de temas de interesse (como gênero, educação ambiental) ou

³⁶ HADDAD, 2007.

³⁷ FRIGOTTO, 2006.

³⁸ ALMEIDA; SILVA; OLIVEIRA TORRES, 2021. p. 6.

³⁹ PAIVA, Jane; FERNANDES, Fátima Lobato. Da concepção à prática de formação inicial: a EJA no currículo de pedagogia. **Revista Teias**, v. 17, p. 25-42, 2016. p. 26.

lutas sociais e políticas (como a defesa de patrimônios ambientais e genéticos, qualidade de vida); formação geral de trabalhadores para atuação no mercado de trabalho (com capacitação específica para funções diversas); e a formação continuada de professores e professoras, que também são jovens e pessoas adultas em processos permanentes de formação e aprendizagem.⁴⁰

Paiva e Fernandes concluem que:

O momento atual exige de docentes e estudantes de Pedagogia novas reflexões sobre o curso, visando à garantia do reconhecimento, mas principalmente coerência de concepções, epistemologias e organizações de percursos formativos em tensão criativa com os campos para os quais se formam professores, especificamente o da educação de jovens e adultos, pela natureza comum de uns e outros sujeitos que se põem em interação.⁴¹

Igor Golinelli e Franciane Zanetti Campanerut, ao analisarem o desenvolvimento do currículo a partir do conceito de competências da BNCC em itinerários para EJA, concluem que:

Para que o projeto pedagógico da escola seja democrático e emancipatório, é necessário que o currículo seja construído de forma a valorizar a cultura e o contexto da comunidade onde se insere. Na prática, podemos entender que o currículo, como campo de disputa de poder e espaço de tensão, opõe propostas de implantação. De um lado temos o Estado, que tenta fazer do currículo uma forma de controle sobre a comunidade escolar e, por conseguinte, da sociedade. Por outro lado, temos os docentes e os estudantes, tentando discutir “uma proposta contextualizada de currículo, que respeite os conhecimentos advindos das experiências cotidianas dos estudantes. No Brasil, a discussão sobre implantação de uma Base Nacional Curricular Comum não foge a esse campo de disputas. Analisando a proposta da BNCC, podemos entender que o desenvolvimento de currículos por competências seria uma maneira de atuar na formação dos alunos, dando estrutura para que os docentes possam pensar a Educação com finalidade que faça a diferença na vida dos alunos. Pode-se concluir ainda que, ao se implantar um currículo que esteja integrado à vida dos alunos, a adesão é muito mais completa, mesmo que o grupo tenha tantas dificuldades, como esse dos alunos da EJA, que trabalham passam a estudar no período noturno.⁴²

Jaqueline Luzia da Silva destaca que as práticas pedagógicas de alfabetização e o currículo precisam ser planejados com base na compreensão de como as pessoas aprendem, constroem conhecimentos e integram essas aprendizagens ao seu cotidiano, servindo como um instrumento de formação

⁴⁰ PAIVA; FERNANDES, 2016, p. 37.

⁴¹ PAIVA; FERNANDES, 2016, p. 39.

⁴² GOLINELLI, Igor; CAMPANERUT, Franciane Zanetti. O desenvolvimento do currículo a partir do conceito de competências da BNCC em itinerários para EJA. **Dataset Reports**, v. 3, n. 1, p. 68-73, 2024. p. 72.

humana e integral. Entender as especificidades pedagógicas da aprendizagem de estudantes da EJA significa colocá-los no centro do processo educativo.⁴³

Nesse sentido, compreende-se que o currículo necessita dialogar com a EJA e as especificidades do seu público. Significa, portanto, pensar o currículo localmente. Conforme Silva, currículos produzidos localmente podem ser ferramentas essenciais para o reconhecimento e valorização da realidade dos sujeitos da EJA, ao mesmo tempo que contribuem para a formação continuada e permanente de docentes, permitindo a reflexão, o questionamento e a afirmação do papel intelectual dos educadores.⁴⁴

Sobre a formação docente para EJA, Pereira destaca que:

[...] não será uma tarefa fácil mudar esse quadro de oportunismo, subserviência e de desqualificação e, ao mesmo tempo, avançar na formação de professores exclusivos para a docência em EJA, que incorporem diversos conhecimentos científicos, culturais e de saberes da prática, as experiências de outras educações e contextos, como o da pedagogia social no trato das questões de marginalidade. Romper com as práticas e avançar serão uma árdua luta do grupo que pensa a EJA numa concepção de integradora social, visto que os cursos de pedagogia e as licenciaturas específicas não são voltadas para esse ensino e não há uma alternativa sob a responsabilidade do Estado, mas, independentemente das possibilidades, a EJA precisa assumir todos os seus sujeitos em diversas situações de marginalidade.⁴⁵

Silva pondera que a formação docente na EJA é essencial, especialmente a de caráter continuado e permanente, pois essa modalidade frequentemente recebe professores sem formação inicial específica para trabalhar com jovens, adultos e idosos. Em relação ao currículo, é importante que os e as docentes estejam familiarizados e familiarizadas com os currículos propostos pelas redes de ensino, não apenas pela falta de formação inicial, mas também para que possam se atualizar e intervir nas revisões e mudanças, especialmente aquelas relacionadas ao ensino da leitura e da escrita.⁴⁶

Conclui a autora que as ausências identificadas nos currículos analisados estão relacionadas às questões de formação, alfabetização e especificidades dos sujeitos da EJA. Considerar essas lacunas propicia uma reflexão crucial sobre a necessidade de um currículo que transcenda os limites de uma formação

⁴³ SILVA, 2024, p. 4.

⁴⁴ SILVA, 2024, p. 8.

⁴⁵ PEREIRA, 2019, p. 285.

⁴⁶ SILVA, 2024, p. 10.

meramente técnica, direcionando-se para a construção de conhecimentos que sejam relevantes, válidos e úteis. Isso implica em um currículo concebido como uma prática de expressão de significados, fundamentada na multiplicação de sentidos. Essa abordagem, segundo Silva, reconhece o currículo como uma produção cultural, conectando, nas propostas e práticas, todos os seus significados e dimensões.⁴⁷

Diante de tudo o que foi exposto, permanece, também, o desafio da manutenção da frequência dos alunos e das alunas na escola diante das demandas do trabalho e da família. Por isso, currículo e metodologias de ensino são fundamentais, como defendem Golinelli e Campanerut:

As discussões dos professores é de que não é possível interferir nas vidas dos alunos, sendo que a única possibilidade é oferecer “aulas maravilhosas e significativas”, que efetivamente façam os alunos sentirem que estão perdendo algo muito bom e muito importante ao faltar na escola. [...] É consenso entre os professores que a escuta ativa das necessidades dos alunos e a implementação de ações que atendam estes anseios nas aulas, faz grande diferença para redução das faltas e do abandono escolar.⁴⁸

A escuta ativa é fundamental, como expõem Alexandra Henriques Ferreira e Elaine Gomes Vilela a partir da sua pesquisa que considerou o processo de escuta das pessoas da EJA. Concluíram que a escuta promove uma reflexão sobre a identidade docente, as escolhas feitas ao longo da trajetória profissional e, especialmente, sobre a necessidade de que todas as vozes sejam ouvidas.⁴⁹

Verifica-se, também, como desafios a inclusão social, educacional, cultural e no mercado de trabalho. São desafios frente à falta de investimento e políticas públicas adequadas, além da baixa valorização social e do estigma relacionado ao analfabetismo ou escolarização tardia representam obstáculos significativos para o sucesso e expansão da EJA no Brasil.

César de Lima Melo e Jair Jonko Araújo destacam que, apesar do papel social da EJA, crucial para as populações mais vulneráveis, esta vem enfrentando um contínuo esvaziamento que não se dá apenas pela redução de acesso, como o fechamento de escolas e turmas e a diminuição de matrículas, mas também pela insuficiência das políticas educacionais com enfoques gerencialistas, que não conseguem atender adequadamente essa população.

⁴⁷ SILVA, 2024, p. 12.

⁴⁸ GOLINELLI; CAMPANERUT, 2024, p. 70.

⁴⁹ FERREIRA, Alexandra Henriques; VILELA, Elaine Gomes. Memória de vida: a importância das narrativas autobiográficas dos estudantes da EJA. **REVISTA FOCO**, v. 17, n. 3, p. e4712-e4712, 2024. p. 5.

Destacam os autores que, para que esses estudantes possam retomar seu processo educacional com sucesso, seria necessário um olhar mais atento aos recursos materiais e humanos. No entanto, a gestão educacional, ao adotar princípios como a dispersão de responsabilidades por meio de terceirizações, parcerias público-privadas e consórcios, além de práticas de austeridade que restringem investimentos e de seletividade que valoriza exames classificatórios e avaliações em larga escala, acaba por reforçar essa exclusão. Essas características das gestões gerencialistas contrastam com a necessidade de apoio integral para o público da EJA.⁵⁰

O não investimento necessário e, mais do que isso, a não atenção para o importante papel social desempenhado pela EJA, implica, conseqüentemente, na não preocupação com o currículo específico e ser desenvolvido, e muito menos na não preocupação com metodologias ativas para este contexto.

Nakita Ani Guckert Marquez e Dalva Maria Alves Dodoy destacam que:

Historicamente, a descontinuidade e a fragmentação das políticas públicas para EJA deixaram marcas que se refletem no dia a dia da sala de aula e que comprometem a democratização do acesso ao conhecimento institucionalizado. O baixo investimento, a descontinuidade das políticas educacionais, a dificuldade de acesso e permanência na escola e a fragilidade da formação de professores são fatores que só serão superados quando pensados além do espaço escolar, dentro de seu contexto histórico-social e com a efetivação de políticas públicas que promovam a igualdade e a inserção social dessa população, possibilitando o direito à educação para todos.⁵¹

A partir das autoras, verifica-se que é essencial desenvolver políticas públicas fundamentadas na inclusão social e na garantia e expansão de direitos, com propostas construídas por meio de relações dialogadas que respeitem as especificidades da EJA. Essas políticas devem partir das realidades, demandas e conhecimentos trazidos pelos próprios sujeitos dessa modalidade. A trajetória histórica da EJA mostra que as questões que a envolvem ultrapassam os muros

⁵⁰ MELO, César de Lima; ARAUJO, Jair Jonko. Política educacional da educação de jovens e adultos: Gerencialismo e esvaziamento da eja. **Pedagógica: Revista do programa de Pós-graduação em Educação-PPGE**, v. 25, n. 1, 2023. p. 13.

⁵¹ MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves. Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa. **Revista. Ed. Popular, Uberlândia**, v. 19, n. 2, p. 25-42, 2020. p. 40.

escolares, exigindo uma compreensão ampla e integrada que vise promover a equidade social.

Igualmente, nestas políticas públicas, além do currículo e das metodologias, há que se considerar para esta modalidade o uso das tecnologias como fator de inclusão. Isso se mostra um desafio, conforme apontam Jaqueline Luzia da Silva e Carlos Soares Barbosa, quando destacam a baixa adesão dos estudantes às plataformas digitais e às atividades remotas devido tanto à falta de acesso a equipamentos tecnológicos, banda larga de internet e/ou ao baixo nível de alfabetização digital, quanto a fatores econômicos, como a precarização das condições de vida. Questões sociais, como a inadequação das moradias para o ensino remoto, também dificultam essa adesão, além de barreiras pedagógicas que demandam a mediação presencial. Ainda somam-se fatores psicológicos e emocionais, causados pelo distanciamento social, perdas em várias áreas da vida e incertezas, que tornam mais difícil, hoje, fazer planos a longo prazo.⁵²

Destacam ainda, a necessidade de um modelo de escola, que precisa se reinventar:

[...] a necessidade de se promover a verdadeira inclusão digital dos estudantes da EJA em todas as fases da escolaridade, o que só pode acontecer com um governo comprometido com a educação e com a efetivação dos direitos humanos, implementando políticas públicas que venham possibilitar a educação mediada por tecnologia digitais, por compreendê-las como um recurso a mais no processo de ensino e de aprendizagem.⁵³

Diante do exposto, verifica-se a necessidade de romper com os entraves impostos à EJA, desde a falta de financiamentos e políticas públicas mais objetivas, que implicam na revisão pedagógica (currículo e metodologias, por exemplo), até questões básicas que não dizem respeito, somente, a esta modalidade, como inclusão e humanização na educação, de forma que haja um acolhimento das pessoas com o perfil da EJA para que possam ser incluídas no sistema educacional brasileiro.

⁵² SILVA, Jaqueline Luzia da; BARBOSA, Carlos Soares. Contradições da educação de jovens e adultos em tempos de educação remota. **ETD Educação Temática Digital**, v. 24, n. 1, p. 14-31, 2022. p. 29.

⁵³ SILVA; BARBOSA, 2022, p. 30.

3 INCLUSÃO E HUMANIZAÇÃO NA EJA

O presente capítulo trata de questões essenciais como inclusão e humanização na educação que precisam ser abordadas de maneira mais ampla, possibilitando que pessoas com o perfil da Educação de Jovens e pessoas Adultas sejam verdadeiramente acolhidas e integradas ao sistema educacional brasileiro. Há problemas de políticas públicas, financiamentos, planejamentos pedagógicos, mas estas questões transcendem aos problemas.

Na pesquisa sobre inclusão na educação verifica-se grande número de pesquisas. Muitas delas aplicadas a contextos específicos, seja de localização, seja de contexto de exclusão.⁵⁴ Com o objetivo de não replicar conteúdos exaustivamente abordados, buscou-se na plataforma e CAFE⁵⁵ referências a partir do ano de 2015 e especificamente relacionadas à EJA e com revisão por pares, chegando a 52 pesquisas.

3.1 O CONCEITO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO NA EJA

Charles Klemz entende que na escola “a educação se dá a partir da congruência entre a aprendizagem cognitiva e a social.”⁵⁶ Menciona, ainda, que a inclusão escolar está relacionada ao direito de todas as pessoas estarem na escola. Diferencia da educação inclusiva, quando a metodologia e a didática estão de acordo com as necessidades das pessoas:

A educação inclusiva deve partir da identificação dos sujeitos para, então, pensar metodologias e didáticas apropriadas. Desta forma, rompe-se o

⁵⁴ Em levantamento realizado em outubro de 2024 na Plataforma do Google Acadêmico, por exemplo, com as palavras educação e inclusão como chaves hermenêuticas, foram quase dois milhões de páginas com dez estudos cada. Ao limiar a busca para os últimos quatro anos, foram 65 mil estudos. Ao refinar para a EJA, chegou-se a 15 mil.

⁵⁵ A CAFE (Comunidade Acadêmica Federada) é uma plataforma que permite o acesso remoto ao Portal de Periódicos da CAPES.

⁵⁶ KLEMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. São Leopoldo, RS, 2019. 124 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/989/2/klemz_c_tmp348.pdf. Acesso em 22 out. 2024. p. 51.

ambiente escolar normatizado, que “ensina” as pessoas a partir de um único método e uma única didática. A escola é um meio social onde há pessoas diversas, cada uma com sua experiência e identidade.⁵⁷

Igualmente, há que se diferenciar a educação especial da educação inclusiva: a educação inclusiva visa integrar alunos e alunas com necessidades especiais em escolas regulares, incentivando sua participação no ambiente escolar comum. Já a educação especial é uma modalidade específica, que fornece suporte especializado para atender às particularidades desses alunos e dessas alunas.⁵⁸

Independentemente se inclusiva ou especial, a educação, com a contínua evolução das políticas educacionais, além da implementação de práticas inclusivas e especializadas “[...] são essenciais para superar as barreiras históricas e garantir um sistema educacional verdadeiramente equitativo e acessível para todos.”⁵⁹

Tratar de inclusão na Educação de pessoas Jovens e Adultas leva a dois contextos. O primeiro, de que a EJA seja reconhecida como modalidade de aprendizagem efetiva pela sociedade. Nesse caso, a EJA não pode ser estigmatizada como “educação inferior”. O reconhecimento passa pela compreensão das pessoas de que a EJA é lugar de aprendizagem significativa.⁶⁰

O outro contexto é similar ao ensino regular, de inclusão de pessoas com alguma necessidade específica, conforme destacam Gerda de Souza Holanda, Marcelino Arménio Martins Pereira e Sonia Cristina Mairós Ferreira:

[...] mesmo com a ampliação da inclusão na escola regular, assegurada formalmente, ainda é meta a ser alcançada o pleno oferecimento de condições de permanência e sucesso dos alunos com deficiência, em sua trajetória escolar na modalidade EJA.⁶¹

⁵⁷ KLEMZ, 2019, p. 57.

⁵⁸ NEVES MATOS, Antônia Débora das et al. A construção da educação especial e inclusiva no Brasil. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 8, p. e5113-e5113, 2024. Disponível em: <https://cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/5113/3844>. Acesso em: 20 out. 2024. p. 2.

⁵⁹ NEVES MATOS, 2024, p. 18.

⁶⁰ Romero e Santos destacam a esse respeito que: “É necessário destacar também que, em nossa sociedade, o público da EJA muitas vezes encontra-se à margem, enfrentando preconceito e discriminação em seu cotidiano. Portanto, o docente na EJA desempenha um papel crucial não apenas ao construir o conhecimento com seus alunos, mas também na promoção da inclusão social, no combate ao preconceito e na valorização da diversidade”. ROMERO; SANTOS, 2024, p. 301.

⁶¹ HOLANDA, Gerda de Souza; PEREIRA, Marcelino Arménio Martins; FERREIRA, Sônia Cristina Mairós. Inclusão escolar de jovens e adultos com deficiência: vivências e possibilidades na escola pública. **Revista Educação e Emancipação**, v. 14, n. 3, p. p.394–417, 28 Dez 2021 Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18196>. Acesso em: 30 out 2024. p. 413.

Há que se considerar que a EJA não é educação inclusiva por definição.⁶² Ela é uma modalidade da educação básica destinada a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos na idade regular para os ensinos fundamental e médio. Bueno e Campos lembram que, com a Lei nº 13.632/18, a EJA foi reforçada como instrumento de educação ao longo da vida, devendo assegurar oportunidades educacionais adequadas, considerando as particularidades dos alunos.⁶³ No entanto, ela pode ser inclusiva na medida em que atende pessoas com necessidades específicas.

No entanto, a EJA cumpre a inclusão na medida em que “[...] desempenha um papel crucial na promoção da inclusão social e no desenvolvimento educacional de indivíduos que não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada.”⁶⁴

É a compreensão de Denise Dias dos Santos e Natália Frizzo de Almeida, de que a Educação de pessoas Jovens e Adultas é uma política pública assegurada por lei, com início marcado pela Constituição de 1988, visando à alfabetização e à inclusão social de jovens e adultos que, por diferentes razões, não tiveram acesso à escola durante a infância e adolescência.⁶⁵ Destacam, ainda que:

[...] as experiências nas diversas modalidades de EJA mostram que é importante que seja, não somente uma política assistencialista, mas também uma forma de proporcionar aos alunos a inclusão na sociedade e possibilitar que pratiquem a cidadania.⁶⁶

Trata-se de uma inclusão no cotidiano da vida pública, ou seja, do exercício da cidadania que é possibilitado a partir da educação. Nas palavras de Santos e Barreto, A permanência do aluno na EJA está ligada ao desenvolvimento de conhecimentos e habilidades intelectuais necessários para alcançar seus objetivos,

⁶² DE SOUZA, Tiago Zanquêta. Trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: encontros e desencontros com a educação popular. **Cadernos CIMEAC**, v. 11, n. 2, p. 32-62, 2021. p. 56.

⁶³ BUENO, M. B.; CAMPOS, J. A. de P. P. Inclusão escolar na educação de jovens e adultos: concepções e práticas pedagógicas. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 30, n. 63, p. 1–16, 2020. DOI: 10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13970. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13970>. Acesso em: 30 out. 2024. p. 2.

⁶⁴ FERREIRA; VILELA, 2024, p. 3.

⁶⁵ DOS SANTOS, Denise Dias; DE ALMEIDA, Natália Frizzo. A educação de jovens e adultos (EJA) como política pública no município de São Paulo (SP): Uma revisão bibliográfica. **e-Mosaicos**, v. 9, n. 22, p. 03-14, 2020. p. 3.

⁶⁶ DOS SANTOS; DE ALMEIDA, 2020, p. 3.

sendo fortalecida pelo reconhecimento e gestão das causas e soluções da evasão escolar.⁶⁷

Nesse sentido, o parecer CEB/2000 regulamentou as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”, propondo que a EJA vá além de suprir a escolaridade perdida, assumindo as funções de reparação, qualificação e equalização educacional.⁶⁸

Diante desse quadro, verifica-se que a inclusão se dá, mesmo quando a pessoa educadora tem conhecimentos tanto teóricos quanto práticos, para estar atenta às características e à realidade das pessoas estudantes da EJA. José Carlos Winkler pondera que, como a pessoa educadora estará lidando diariamente com a diversidade dentro da sala de aula, precisará mediar as práticas de forma individual e coletiva, contribuindo assim para a inclusão desse público.⁶⁹

Assim, prossegue Winkler⁷⁰, diante da importância do conhecimento que a pessoa educadora deve ter sobre a educação inclusiva, é necessário que seja formada adequadamente e busque formação continuada para melhorar a qualidade da aprendizagem.

É importante que essa formação não a torne apenas uma conhecedora de práticas educativas, mas também uma pesquisadora, capaz de aprender novas técnicas, estratégias e conhecimentos.

É necessário que haja uma consolidação de consciência sobre os direitos ao lazer, aprendizagem, inclusão e acessibilidade de todos os alunos por parte da instituição, bem como a inserção da comunidade no que tange a fiscalização e assegurar desses direitos. É necessária também a busca por estratégias da verdadeira efetivação do acesso das pessoas jovens e adultas em áreas recreativas da escola e espaços públicos.⁷¹

Essa perspectiva de formação docente levada para os direitos, acessibilidade, estratégias, mas, sobretudo, sobre a consciência geral acerca da diversidade e da inclusão, leva a uma educação humanizadora.

⁶⁷ SANTOS; BARRETO, 2019, p. 157.

⁶⁸ NATÁRIO, Elisete Gomes; SANTOS, Willian Monteiro; DUGAICH, Cibele Mara. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA—UMA TRAJETÓRIA NA INCLUSÃO. *e-Mosaicos*, v. 11, n. 28, p. 120-139, 2022. p. 123.

⁶⁹ WINKLER, José Carlos. A educação física na modalidade de educação de jovens e adultos. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022. p. 27.

⁷⁰ WINKLER, 2022, p. 28.

⁷¹ WINKLER, 2022, p. 28.

3.2 HUMANIZAÇÃO NA PERSPECTIVA EDUCACIONAL

A insistência em um projeto social e educacional pautado na humanização e no direito humano à educação é urgente e necessária no horizonte da educação pública, destacam Regiane Helena Bertagna e Maria Simone Ferraz Pereira⁷². Esse projeto tem se consolidado como uma proposta contra-hegemônica aos ditames e preceitos da qualidade empresarial e da educação entendida como mercadoria. Nas palavras de Moacir Gadotti,

Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também a sua cultura, seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais”.⁷³

A partir da menção do autor, pode-se considerar que a humanização nada mais é do que considerar a qualidade de vida no meio educacional, contemplando saúde, alimentação, cultura, lazer e, claro, educação, entre outros aspectos inerentes à vida humana.

Nesse contexto, Márcia Maria Rodrigues Uchôa e Angélica Santos Ramacciotti entendem que a educação, enquanto processo de transmissão cultural, ganha forma e se torna prática efetiva por meio do currículo. Assim, uma educação comprometida com a transformação da pessoa e de seu ambiente precisa apresentar um currículo que valorize a pluralidade dos contextos atuais, respeite a diversidade dos sujeitos envolvidos no processo e promova um diálogo inclusivo entre as diferentes culturas.⁷⁴ Nesse sentido, o currículo é parte importante no processo de humanização na e a partir da educação.

⁷² BERTAGNA, Regiane Helena; PEREIRA, Maria Simone Ferraz. Qualidade social e avaliação educacional: processos de (des) humanização. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 2-8, 2023. p. 3.

⁷³ GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: **Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem**, 2013. Florianópolis. Rede Mun. de Ensino de Florianópolis, p. 1-18, 2013.

⁷⁴ UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues; RAMACCIOTTI, Angélica Santos. A educação intercultural e a humanização em freire: considerações e congruências. **Revista Inter-Ação**, v. 46, n. ed. especial, p. 946-961, 2021. p. 947.

A humanização na perspectiva educacional significa considerar um currículo mais humano, com metodologias ativas mais humanas que proporcionem uma interação justa, equitativa, e de respeito, ou, mais ainda, de alteridade. Significa que todo o trabalho planejado e aplicado pelas pessoas educadoras visa uma abordagem individualizada, respeitando a faixa etária e a capacidade de aprendizagem de cada estudante em suas turmas. São programadas ações para aplicar os conteúdos considerando as particularidades e individualidades de cada perfil, buscando sempre dar enfoque às potencialidades e interesses das demandas, para que o trabalho curricular interventivo tenha sentido e contribua para o desenvolvimento integral do público-alvo das escolas especializadas.⁷⁵

Porém, ainda que individualidades e particularidades sejam – e devem – ser consideradas e contempladas, elas devem ser visibilizadas de forma a gerar a empatia da comunidade escolar⁷⁶, ou seja, de se colocar no lugar da outra pessoa e, a partir de então, gerar alteridade, que implica em ação. De acordo com Carlos Alberto Tolovi, Francione Charapa Alves e João Batista de Albuquerque Figueiredo,

[...] somente na perspectiva da ética da alteridade, essa relação pode ser dialógica, e apenas assim, esse processo pode ser transformador e libertador, postura educativa que potencializa relações de solidariedade e, conseqüentemente, humaniza em seu significado mais pleno de ser com o(a) outro(a).⁷⁷

Ainda de acordo com os autores, o respeito à dignidade da outra pessoa consiste também em um princípio fundamental para uma ética da alteridade. Esse respeito indica uma condição de possibilidade para a superação de preconceitos, os quais também são sustentados culturalmente e transformados em discursos morais.⁷⁸ A dignidade humana transposta para a educação leva, conseqüentemente, para a humanização da educação.

⁷⁵ FABRI, Luicneia Teresinha Colecha; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad. Concepção e humanização do currículo: a abordagem docente na educação especial. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 10, n. 29, p. 59-73, 2022. p. 64.

⁷⁶ NASCIMENTO, Laurinaldo Félix et al. A empatia freireana na alfabetização popular: concepções da cibercultura em tempos de pandemia. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 5, n. 3, p. 207-221, 2021.

⁷⁷ TOLOVI, Carlos Alberto; ALVES, Francione Charapa; FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Educação para a humanização na perspectiva da ética da alteridade. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 27, 2022. p. 1.

⁷⁸ TOLOVI; ALVES; FIGUEIREDO, 2022, p. 19.

É possível dialogar, inclusive, com a humanização na educação a partir da de preceitos cristãos. Mariana Parise Brandalise Dalsotto e Terciane Ângela Luchese entendem que a formação do ser cristão é, na verdade, uma formação do ser humano. Algumas características do ser cristão podem auxiliar na construção de um mundo onde a solidariedade, o perdão, o amor ao próximo, o auxílio às pessoas necessitadas, o olhar e a escuta às pessoas oprimidas, entre outros valores, estejam mais presentes.⁷⁹

É válido recordar que Jesus ensinava por meio de Suas ações e também por meio de palavras, contando parábolas ou falando sobre as Escrituras (de acordo com quem iria ouvi-Lo). Era um diálogo amoroso a partir do qual Jesus, pronunciando a Palavra, buscava transformar a realidade existente na época, dando novas interpretações e novos olhares ao pensamento comum. Estas novas interpretações buscavam a humanização das pessoas, com a intenção de promover entre todos este diálogo de amor. Ao pedir que “vos ameis uns aos outros assim como Eu vos ameí” (João, 15, 12), Jesus pede que haja um encontro dialógico entre as pessoas para que elas possam doar-se umas às outras, entendendo-se como irmãs e buscando transformar o mundo para viver em uma comunhão igualitária e de amor.⁸⁰

O que se pode chamar de modelo cristão, a partir das ações e falas de Jesus Cristo, pode-se falar em humanização, igualmente. Importante é o diálogo do amor proposto por Jesus e que dialoga com Paulo Freire.⁸¹

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não podendo reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.⁸²

Salientam Dalsotto e Luchese que o diálogo representa o encontro das pessoas, mediado pelo mundo, permitindo que o pronunciem. Nesse encontro, se concretiza a existência humana, que envolve a pronúncia e a modificação do mundo. É na ação-reflexão, na palavra e no trabalho que as pessoas se constituem. Por meio do diálogo, é possível perceber o mundo e nossa existência em sociedade como um processo contínuo, algo em construção e uma realidade em constante transformação. Esse encontro de diálogo proporciona significação às pessoas

⁷⁹ DALOTTO, Mariana Parise Brandalise; LUCHESE, Terciane Ângela. A formação cristã como uma formação para a humanização. **Revista Pedagógica**, v. 22, p. 1-20, 2020. p. 7.

⁸⁰ DALOTTO; LUCHESE, 2020, p. 15.

⁸¹ FREIRE, 2005, p. 91.

⁸² FREIRE. 2005, p. 45.

enquanto seres humanos, tornando o diálogo uma necessidade existencial essencial para alcançar essa significação.⁸³

A humanização, segundo Bruno Freitas Santos, é também uma forma de diálogo expressa no encontro amoroso entre os indivíduos. Por meio da humanização, transformam-se vidas, ideias e personalidades, moldando o ser humano — como uma pedra bruta que pode se tornar uma joia brilhante, totalmente lapidada — em parte através do processo de escolarização.

O ato de humanização é essencial para promover mudanças positivas em toda e qualquer sociedade. As pessoas são seres vivos, com necessidades e potencialidades materiais, além de dimensões de identidade e significação. Assim, a humanização se resume a um aprendizado real ou a um conhecimento fundamental necessário a todos.⁸⁴ Prossegue Santos mencionando que:

[...] dar voz e ouvir o outro constitui-se necessariamente em dialogar, um ato totalmente benéfico que consiste na troca de ideias. Lamentavelmente tem se percebido que a educação dos dias atuais não tem estimulado esse diálogo, o que tem impedido a transformação das muitas realidades sociais no Brasil e no mundo. Mas é possível construir uma educação com diálogo recíproco entre Estado, escola e família; a educação dialógica é sempre uma via de mão-dupla.⁸⁵

O objetivo central do processo educativo voltado para a humanização do ser humano é promover uma consciência crítica, capaz de refletir sobre si e sobre o outro, além de agir em favor de si e do próximo, visando a transformação da realidade. A promoção dessa consciência crítica ocorre por meio do processo de conscientização e diálogo, que são desafios significativos na educação contemporânea.⁸⁶

Conforme Bruno Freitas dos Santos, humanizar a educação significa comprometer-se com a formação integral dos alunos, atendendo tanto às suas necessidades cognitivas quanto às emocionais e sociais. Esse enfoque é essencial para criar ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos, onde cada aluno e cada aluna se sintam valorizado e respeitado.

Competências como empatia, colaboração e resiliência podem ser desenvolvidas através de práticas pedagógicas que priorizam a humanização. Em

⁸³ DALSOTTO; LUCHESE, 2020, p. 16.

⁸⁴ SANTOS, Bruno Freitas dos. Educação como processo de humanização: Educação Freireana. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 21, 2020. p. 160.

⁸⁵ SANTOS, 2020, p. 184.

⁸⁶ SANTOS, 2020, p. 187.

um mundo em constante transformação, essas habilidades são cada vez mais apreciadas, pois a capacidade de lidar com emoções, cooperar e enfrentar desafios é fundamental para o sucesso pessoal e profissional.⁸⁷

Ambientes de aprendizagem acolhedores e inclusivos tornam real a educação como prática de acolhimento.

3.3 A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE ACOLHIMENTO

O acolhimento significa ser afetado ou afetada pela outra pessoa, com emoções positivas.⁸⁸ Acolher significa escutar as pessoas. Conforme Ferreira e Vilela⁸⁹, a valorização das histórias dos estudantes facilitou uma aproximação entre a escola e a comunidade, contribuindo para a construção da identidade dos alunos e para a percepção de si mesmos como seres históricos. Essa prática permitiu que os estudantes passassem a enxergar a história e o espaço não como realidades fixas, mas como construções feitas pelas pessoas ao seu redor.

Márcio Machado dos Santos e Cláudia Márcia Borges Barreto destacam que:

[...] ao conhecer e compreender o aluno da EJA como uma pessoa completa, integrada e contextualizada a escola se encontra no caminho para a inclusão e não mais de exclusão social. De mesma forma, quando o professor, busca práticas pedagógicas significativas para seus alunos passa a respeitá-los como pessoas completas.⁹⁰

Santos e Barreto⁹¹ expõem que a sua pesquisa revelou que os alunos da EJA apresentam grande diversidade em idade, sexo, cultura e objetivos pessoais e profissionais, aspectos que devem ser valorizados pela escola para adequar e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem conforme as condições de vida e conhecimentos prévios dos estudantes. Entre as causas de evasão escolar,

⁸⁷ SILVA, Eduardo Henrique. Educação e futuro juntos: humanização para além do ser humano. **Revista OWL (OWL Journal)-Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 2, n. 4, p. 152-163, 2024.

⁸⁸ KLEMZ, Charles. **O rosto de Cristo na diversidade humana das redes sociais digitais**. São Leopoldo, RS, 2023. 1 recurso online (177 p.) Tese (Doutorado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2023 Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/1167/1/klemz_c_td.pdf. Acesso em: 9 out. 2024. p. 144.

⁸⁹ FERREIRA; VILELA, 2024, p. 11.

⁹⁰ SANTOS; BARRETO, 2019, p. 153.

⁹¹ SANTOS, Márcio Machado dos; BARRETO, Cláudia Márcia Borges. Reconhecendo os sujeitos da educação de jovens e adultos: uma pesquisa sobre evasão e retorno à escola. **RevistAleph**, n. 32, p. 138-160, 29 jul. 2019. p. 157.

identificam-se fatores extrínsecos, como a entrada no mercado de trabalho e questões familiares, que levam à impontualidade e infrequência. As causas intrínsecas referem-se à inadequação teórico-metodológica, tanto no ensino regular, que contribui para a evasão, quanto na EJA, que, em alguns casos, não favorece a permanência dos estudantes.

A escola é vista como fundamental pelos alunos, motivando o retorno aos estudos principalmente pela necessidade de progressão no mercado de trabalho e continuidade dos estudos. Interessante que o ingresso no trabalho é ao mesmo tempo a maior causa de evasão e a principal motivação para o retorno, pois muitos buscam qualificação, crescimento profissional e estabilidade no mercado de trabalho.

Por isso, durante o processo de alfabetização de estudantes na EJA, é fundamental que se tenha extremo cuidado com o planejamento das práticas pedagógicas, visando assegurar um ambiente escolar acolhedor e favorável. Busca-se, assim, estabelecer vínculos que possibilitem uma aproximação dos sujeitos tanto com os conteúdos e práticas desenvolvidas quanto com a equipe docente.⁹²

O acolhimento é um elemento fundamental no processo de ensino-aprendizagem e exerce grande importância na trajetória dos estudantes, independentemente da idade.⁹³ Na sala de aula da EJA, esse acolhimento se torna ainda mais relevante, pois envolve emoções, valores, atitudes, vivências e reciprocidade.

A reciprocidade, nesse cenário, significa escutar e demonstrar interesse pelo universo dos estudantes, sendo uma maneira singular de acolhimento. Por meio dessa abordagem, é possível reconhecer as necessidades e limitações de cada indivíduo, "falar sua língua" e valorizar suas capacidades, consolidando o acolhimento como uma ferramenta prática para motivar o aprendizado e estimular a produção de conhecimento.

Zirani Neta Vidal. Graça dos Santos Costa e Patrícia Lessa Santos Costa, sobre o acolhimento, destacam também a afetividade nas relações:

⁹² LEITE, Sérgio Antônio da Silva; GAZOLI Daniela Gobbo Donadon. Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos. **EJA em debate**, Florianópolis, vol. 1, p. 79- 104, nov. 2012. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>. Acesso em 29 out. 2024.

⁹³ VIDAL, Zirani Neta; COSTA, Graça dos santos; COSTA, Patrícia Lessa Santos. Transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio da EJA: desafios curriculares. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 33, n. 75, p. 136-154, 2024. p. 33.

Consequentemente, a afetividade na relação professor-aluno é importante porque, para eles, “sem respeito, atenção e acolhimento não podem viver um ensino com qualidade”. Desse modo, os alunos acreditam que a afetividade está presente na sala de aula através do respeito, atenção e aulas agradáveis, em que o modo de relação dos professores com a turma é ótimo, pois eles são “atentos, comunicativos e respeitosos”.⁹⁴

Esses elementos devem fazer parte da formação docente. Ainda de acordo com as, é imprescindível refletir continuamente sobre a prática pedagógica, bem como investir em formação continuada, a fim de aprimorar conhecimentos específicos da área de atuação e estar preparado para os novos desafios que possam surgir.⁹⁵

Tamara de Castro Régis entende que o acesso e a permanência desses estudantes, da EJA, representam um desafio contínuo, que demanda, além de políticas públicas, uma articulação curricular cuidadosa e, enfatiza a autora, uma postura acolhedora de profissionais e docentes. O retorno e a continuidade na escola configuram-se como uma importante forma de enfrentamento à exclusão social, cujos impactos afetam, em diferentes graus, os estudantes da modalidade EJA.⁹⁶

Conforme já mencionado anteriormente, Régis enfatiza as especificidades do perfil de estudantes da EJA, relacionando com a importância do acolhimento:

Uma dessas especificidades são os estudantes da EJA, que apresentam diferentes trajetórias e carregam consigo experiências de vida que os diferenciam das crianças e jovens que são públicos do Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Anos Finais da Educação Básica. Essas trajetórias e percursos diversos trazem, ainda, as marcas vivenciadas pela falta de acesso à educação ou pela exclusão da escola na "idade própria", conforme exposto pela legislação, que considera que a modalidade da EJA se destina aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio⁹⁷.

A partir de Régis compreende-se que as sensibilidades pedagógicas são essenciais para explorar diferentes abordagens educacionais que reconheçam os estudantes como sujeitos ativos em sua própria educação. Nesse contexto, o acolhimento se apresenta como uma prática indispensável para entender os estudantes como sujeitos pedagógicos, levando em consideração suas presenças, movimentos sociais e culturais, além de suas práticas de liberdade e

⁹⁴ VIDAL; COSTA; COSTA, 2024, p. 33.

⁹⁵ VIDAL; COSTA; COSTA, 2024, p. 34.

⁹⁶ RÉGIS, Tamara de Castro. Educação geográfica e acolhimento na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). *Revista Triângulo*, v. 17, n. 1, p. 77-96, 2024.

⁹⁷ RÉGIS, 2024, p. 80.

conscientização sobre a opressão e os processos de desumanização a que são submetidos.⁹⁸

Discutir o acolhimento na EJA torna-se ainda mais relevante ao se considerar o período atual, marcado por sucessivas crises socioeconômicas. Neste contexto, embora pouco se discuta, persistem os impactos da ausência de políticas públicas educacionais que intensificaram o abandono e a evasão escolar, especialmente de jovens e adultos durante a pandemia.

Nas salas de aula da EJA, estão presentes estudantes que foram excluídos dos sistemas educacionais devido à falta de acesso e condições de permanência durante a emergência sanitária global. Esses estudantes, fragilizados por diversas mazelas sociais, retornam às aulas e devem ser acolhidos para que, além do acesso, possam permanecer e prosperar em seus estudos, alcançando uma formação integral.⁹⁹

Nessa mesma linha, Nadia Pinto Omari Mattos e Lilian Regina Araujo dos Santos constata que, na EJA, o mais importante é que, por meio das práticas pedagógicas, seja possível promover a inclusão, uma vez que todas as dificuldades sociais mencionadas influenciam diretamente a capacidade humana de evoluir. Esses desafios não são fatos isolados; ao contrário, estão fortemente vinculados a todo o contexto que envolve os estudantes dessa modalidade de ensino.

Participar do mundo significa fazer parte da vida de pessoas que estão em fase de aprendizagem e formação. Assim, as políticas educativas devem ser fundamentadas em valores humanos essenciais, como o desenvolvimento integral do educando, a formação da consciência, o exercício responsável da liberdade e a capacidade de relacionar-se com os demais, respeitando a todos.¹⁰⁰

O acolhimento, portanto, há que ser visto como princípio político e pedagógico na Educação de pessoas Jovens e Adultas. É o que defende Débora Pinto Sartori:

[...] o acolhimento como princípio educativo incentiva a aprendizagem, a busca pelo conhecimento, a educação ao longo da vida e a permanência na escola primordialmente. O acolhimento aproxima educandos e educadores,

⁹⁸ RÉGIS, 2024, p. 82.

⁹⁹ RÉGIS, 2024, p. 83.

¹⁰⁰ MATTOS, Nadia Pinto Omari; SANTOS, Lilian Regina Araujo dos. Inclusão e permanência na EJA (Educação de Jovens e Adultos) sob olhar da afetividade. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 851-867, 2023. p. 864.

demonstra a preocupação e o cuidado do docente por cada estudante, sua disponibilidade para ajudar e sua confiança na capacidade de aprender de cada um.¹⁰¹

Desta forma, entende-se que as pessoas deixam de ser sujeitos historicamente marginalizados e passam a ocupar um espaço onde se tornam protagonistas, para quem todas as ações são planejadas.

¹⁰¹ SARTORI, Débora Pinto. **O acolhimento dos educandos como princípio político pedagógico da EJA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre, BR-RS, 2022. p. 29.

4 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO: TEOLOGIA E INCLUSÃO NA EJA

O presente capítulo apresenta propostas de intervenção para a Educação de pessoas Jovens e Adultas a partir da Teologia. As propostas apresentadas não são em forma de manual, mas de premissas para a intervenção na educação, na elaboração e execução de projetos variados, inclusive nas práticas pedagógicas, metodologias e, mesmo, no currículo.

Entende-se que a Teologia surge como aliada à Educação a partir de preceitos que transcendem normativas, currículos ou mesmo metodologias ativas. A fundamentação se dá a partir de Charles Klemz, que concilia educação e teologia:

Há que se trabalhar pelo fim das marcações e pela compreensão da diversidade como algo natural a partir da Educação e da Teologia: a Educação porque constrói saberes, difunde conhecimento e reflete sobre a vida; já a Teologia, enquanto o “falar sobre Deus” nas comunidades de fé, porque oferece ao ser humano respostas sobre o sentido da vida e para as perguntas existenciais, indica modos de viver e de ver o mundo e a si mesmo.¹⁰²

Compreende-se, assim, que, com a ação a partir da Teologia, a partir de uma ética teológica, as práticas pedagógicas, que englobam currículo e metodologias, podem fazer da Educação um espaço de humanização.

4.1 DIRETRIZES PEDAGÓGICAS BASEADAS NA ÉTICA TEOLÓGICA

A ética teológica está relacionada diretamente ao que Klemz chama de

[...] imperativo de Jesus acerca do sentimento do amor, de amar ao próximo e à próxima, resulta na ação para com a pessoa próxima. Reflete toda a ética cristã. Amar como Jesus amou significa agir como Jesus agiu. Significa amar a diversidade humana, cada qual na sua particularidade. Significa agir com heteronomia, ou seja, para a outra pessoa.¹⁰³

Klemz destaca que “as ações e as palavras de Jesus Cristo remetem às outras pessoas, ou seja, é a prática da alteridade, a partir do seu conceito filosófico, e do amor, a partir do seu conceito teológico, enquanto mandamento máximo.”¹⁰⁴ Prossegue o autor afirmando que Jesus Cristo representa a alteridade encarnada, o “totalmente outro”: é a pessoa com deficiência, a pessoa enferma, a mulher negra

¹⁰² KLEMZ, 2019, p. 111.

¹⁰³ KLEMZ, 2023, p. 146.

¹⁰⁴ KLEMZ, 2023, p. 149.

explorada no mercado de trabalho, ou qualquer indivíduo que vive à margem dos padrões da sociedade do espetáculo. Como aquele que encarna a alteridade, todos esses contextos tornam-se lugares de fala para Jesus Cristo. Ele é compaixão e misericórdia, cuja ética impulsiona à ação, ou seja, à vivência do amor em favor do outro. Jesus abre-se para as pessoas e para sua condição, o que o leva a agir. E por essas ações em favor dos marginalizados, ele entregou sua vida.¹⁰⁵

Nesse sentido, seja pela alteridade a partir da filosofia, ou do amor, a partir da teologia, a ação em direção à outra pessoa significa contemplá-la na sua personalidade, ou seja, também nas suas dificuldades. Na educação, significa transcender às normas e até mesmo à avaliação uma vez que enxerga a outra pessoa na sua integralidade.

A ética necessita contemplar o contexto histórico e social, voltada à justiça social e à solidariedade, mencionam Anderson Roberto Lima da Silva e Charles Klemz, a partir da ética do Teólogo Dietrich Bonhoeffer e Ênio Muller.¹⁰⁶ Concluíram os autores que a ética deve transcender normas rígidas, “[...] destacando a ação moral como algo dinâmico, situado no presente e orientado pela responsabilidade, amor ao próximo e compromisso com a justiça.”¹⁰⁷ Essa ética está relacionada, portanto, com o acolhimento já mencionado no capítulo anterior, na empatia e na alteridade.

Assim, ao se propor diretrizes pedagógicas éticas, a partir do exposto nos capítulos anteriores, destacam-se acolhimento, empatia, amor e alteridade como os pressupostos básicos¹⁰⁸:

Acolhimento Incondicional:

¹⁰⁵ KLEMZ, 2023, p. 158.

¹⁰⁶ SILVA, Anderson Roberto Lima da; KLEMZ, Charles. A ética de Dietrich Bonhoeffer em diálogo com Ênio Mueller. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 17, n. 10, p. e11149, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.10-006. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11149>. Acesso em: 31 out. 2024.

¹⁰⁷ SILVA; KLEMZ, 2024, p. 12.

¹⁰⁸ Os destaques a seguir são resultados da autora a partir da pesquisa teórica dos capítulos anteriores.

Criar ambientes de aprendizagem que respeitem e valorizem a individualidade de cada estudante, promovendo a inclusão e a participação de todos.

Estabelecer práticas que favoreçam a escuta ativa, permitindo que os e as estudantes expressem suas experiências e sentimentos.

Promoção da Empatia:

Fomentar a empatia entre os estudantes, incentivando a compreensão das experiências e desafios enfrentados por cada um, promovendo um clima de apoio mútuo.

Integrar atividades que estimulem a reflexão sobre as realidades sociais e culturais dos estudantes, promovendo um entendimento mais profundo sobre as vivências alheias.

Cultivar o Amor à Aprendizagem:

Incentivar o amor ao conhecimento por meio de práticas pedagógicas que tornem o aprendizado significativo e relevante para a vida dos estudantes.

Valorizar os avanços e conquistas de cada estudante, celebrando suas histórias e trajetórias de vida como parte do processo educativo.

Prática da Alteridade:

Estimular a convivência respeitosa e a valorização das diferenças, promovendo a construção de uma comunidade escolar que celebre a diversidade.

Implementar atividades que incentivem a troca de saberes e experiências entre os estudantes, promovendo a colaboração e a construção conjunta do conhecimento.

Formação Contínua dos Educadores:

Promover a formação contínua dos educadores em temas relacionados ao acolhimento, empatia, amor e alteridade, garantindo que possam atuar de forma sensível e inclusiva.

Incentivar a reflexão crítica sobre as próprias práticas pedagógicas, buscando sempre aprimorar o atendimento às necessidades dos estudantes.

Participação da Comunidade:

Envolver a comunidade escolar e as famílias no processo educativo, reconhecendo a importância do apoio externo no desenvolvimento integral dos estudantes.

Criar espaços de diálogo entre a escola e a comunidade, onde todos possam contribuir para a construção de um ambiente acolhedor e inclusivo.

Essas diretrizes visam criar um ambiente educativo que respeite e valorize as singularidades dos estudantes, promovendo um aprendizado significativo e transformador.

4.2 PRÁTICAS INCLUSIVAS E ACOLHEDORAS NA EJA

No que tange à Educação de pessoas Jovens e Adultas, Maria da Conceição Alves Ferreira e Julimar Santiago Rocha destacam que, para consolidar o princípio inclusivo na EJA, é essencial transformar a escola. Consideram que, após a implementação da Política Nacional da Educação Especial em 2008, houve um aumento nas pesquisas, e que evidenciam a necessidade de aprimoramento de práticas pedagógicas, o ensino-aprendizagem e a formação docente.¹⁰⁹

Para contribuir no aprimoramento de práticas pedagógicas, a partir da pesquisa realizada, verifica-se como práticas inclusivas e acolhedoras, entendendo a escola como espaço de acolhimento,¹¹⁰ tendo a ética teológica como base:

Educação Baseada em Valores Humanitários:

Incorporar ensinamentos que promovam a dignidade humana, o respeito e a solidariedade, fundamentados em tradições teológicas que valorizam a vida e a diversidade.

Promover o diálogo inter-religioso e intercultural, criando um espaço de respeito e compreensão entre diferentes crenças e culturas.

Acolhimento e Comunidade:

¹⁰⁹ ALVES FERREIRA, Maria da Conceição; ROCHA, Julimar Santiago Rocha Santiago. As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos. **Educação**, [S. l.], v. 42, n. 3, p. 447–452, 2019. DOI: 10.15448/1981-2582.2019.3.33776. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/33776>. Acesso em: 30 out. 2024. p. 451.

¹¹⁰ MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. Ética da alteridade e o paradoxo da hospitalidade ao outro na educação. **Conjectura: Filosofia e educação**, v. 21, n. 2, p. 406-419, 2016.

Criar uma atmosfera de acolhimento que reflita o amor e a compaixão, princípios centrais em muitas tradições religiosas. Isso pode incluir a formação de grupos de apoio e acolhimento, onde os estudantes se sintam parte de uma comunidade.

Estabelecer rituais de boas-vindas e celebrações que integrem a espiritualidade, promovendo um sentido de pertencimento.

Ação Social e Voluntariado:

Envolver os estudantes em atividades de serviço comunitário que reflitam a ética do cuidado e da solidariedade, incentivando o desenvolvimento de uma consciência social ativa.

Organizar projetos que abordem questões sociais relevantes, permitindo que os estudantes se tornem agentes de mudança em suas comunidades.

Reflexão e Conexão Espiritual:

Proporcionar momentos de reflexão e meditação que permitam aos estudantes conectar-se com sua espiritualidade, independentemente de suas crenças religiosas. Isso pode incluir práticas como meditação, oração ou momentos de silêncio.

Incentivar a expressão de experiências espirituais e reflexões pessoais, permitindo que cada um compartilhe sua jornada de fé e crescimento.

Currículo Inclusivo:

Desenvolver um currículo que aborde temas teológicos e éticos relevantes, incentivando discussões sobre justiça, compaixão e respeito à diversidade.

Adaptar as práticas pedagógicas para incluir narrativas e histórias de vida que reflitam a pluralidade de experiências dos estudantes, valorizando suas identidades e contextos.

Apoio Psicoespiritual:

Disponibilizar suporte emocional e espiritual, criando espaços onde os estudantes possam explorar suas questões pessoais e emocionais em um ambiente seguro e acolhedor.

Oferecer acompanhamento espiritual, se desejado, por meio de orientações ou aconselhamentos que respeitem a diversidade de crenças.

Formação de Educadores:

Promover a formação de educadores em princípios teológicos que enfatizem a inclusão, a empatia e a ética do cuidado, capacitando-os a criar ambientes de aprendizagem acolhedores.

Incentivar a prática da escuta ativa e da empatia entre os educadores, como reflexo dos valores teológicos de amor e respeito ao próximo.

Fomento ao Diálogo e à Respeitabilidade:

Estimular o diálogo aberto sobre questões éticas e morais, permitindo que os estudantes compartilhem suas perspectivas e aprendam uns com os outros.

Promover um ambiente de respeito e acolhimento em que todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas, independentemente das crenças religiosas ou visões de mundo.

4.3 PROPOSTAS CURRICULARES HUMANIZADORAS PARA A EJA

Para pensar propostas curriculares humanizadoras para a Educação de pessoas Jovens e Adultas Jorge Tomaz da Conceição apresenta algumas sugestões que considera importantes para superar os desafios enfrentados nas exigências e na efetivação das políticas da Educação de pessoas Jovens e Adultas:¹¹¹

1. Resgatar a trajetória histórica dos Fóruns de Educação de pessoas Jovens e Adultas e sua influência direta nas políticas de EJA.
2. Traçar o perfil social dos alunos que estão frequentando as escolas.
3. Investigar se há políticas educacionais que garantam a continuidade dos estudos para os egressos da EJA e, em caso afirmativo, quais são essas políticas.
4. Identificar a existência de outros tipos de programas que possam suprir as deficiências orçamentárias no atendimento aos jovens e adultos.

A primeira sugestão é muito pertinente porque significa conhecer a história da EJA no Brasil, os diversos programas implantados. Conhecer o motivo de

¹¹¹ CONCEIÇÃO, Jorge Tomaz da. **Uma nova sigla surge na educação de jovens e adultos:** ensino de jovens, adultos e adolescentes, EJAA: fenômeno migratório de adolescentes oriundos do diurno. 2008. 67 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo, 2008. p. 62.

interrupções e criação de novos possibilita aprendizados. A segunda sugestão diz respeito ao conhecimento das pessoas e, acrescenta-se, do contexto social atual geral. Significa conhecer não apenas as pessoas envolvidas, mas contextualizar o ensino e a aprendizagem no mundo. A terceira sugestão é fundamental tanto para o mercado do trabalho como para a inclusão social: por um lado enquanto formação e qualificação permanente e, por outro, enquanto formação para as relações sociais, de interação com as pessoas. A última sugestão é mais de ordem de gestão a fim de conhecer programas que possam auxiliar em casos de orçamentos deficientes para execução.

Diante disso, destacam-se como propostas curriculares humanizadoras para a Educação de pessoas Jovens e Adultas.

Currículo Contextualizado:

Desenvolver um currículo que reflita as realidades e necessidades dos estudantes, incorporando temas pertinentes ao seu cotidiano, como direitos humanos, saúde, trabalho, meio ambiente e cultura local.

Utilizar projetos interdisciplinares que permitam aos e às estudantes relacionar conteúdos acadêmicos com suas vivências, promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Ambiente Físico Acolhedor:

Criar salas de aula confortáveis e acessíveis, com disposição de mobiliário que favoreça a interação e a colaboração entre os estudantes.

Utilizar elementos visuais e sonoros que representem a diversidade cultural e social dos estudantes, promovendo um espaço que se sinta familiar e acolhedor.

Metodologias Ativas:

Implementar metodologias que favoreçam a participação ativa dos estudantes, como aprendizagem baseada em projetos, debates e dinâmicas de grupo.

Adaptar atividades de acordo com os diferentes estilos de aprendizagem, garantindo que todos possam se envolver e contribuir.

Escuta Ativa e Diálogo:

Promover rodas de conversa e espaços para que os estudantes compartilhem suas experiências, histórias e desafios, permitindo que se sintam ouvidos e valorizados.

Incentivar a prática de feedback constante, onde os estudantes possam expressar suas opiniões sobre o processo educativo.

Flexibilidade Curricular:

Adaptar o currículo para atender às necessidades e interesses dos estudantes, possibilitando que escolham temas relevantes para suas vidas e contextos.

Oferecer opções de atividades que contemplem diferentes habilidades e conhecimentos prévios, permitindo que cada estudante avance em seu próprio ritmo.

Formação de Grupos Colaborativos:

Organizar atividades em grupos heterogêneos, onde estudantes possam compartilhar saberes e experiências, aprendendo uns com os outros.

Estimular a colaboração entre os estudantes, promovendo um ambiente de apoio mútuo e respeito.

Integração de Tecnologias Assistivas:

Utilizar tecnologias que favoreçam a inclusão, como softwares educacionais adaptados e dispositivos que atendam às necessidades específicas de cada estudante.

Oferecer capacitação para que os estudantes se familiarizem com as tecnologias disponíveis, garantindo acesso equitativo ao aprendizado.

Atividades Extracurriculares e de Integração:

Promover atividades culturais, esportivas e de lazer que incentivem a convivência e a integração entre os estudantes, fortalecendo o vínculo comunitário.

Organizar eventos que celebrem a diversidade e a pluralidade cultural dos estudantes, valorizando suas histórias e identidades.

Apoio Psicossocial:

Disponibilizar suporte psicológico e orientação social, criando um espaço seguro para que os estudantes possam discutir suas emoções e desafios.

Incentivar a criação de redes de apoio entre os estudantes, promovendo um ambiente de solidariedade e acolhimento.

Valorização da Diversidade:

Promover a diversidade cultural e social, integrando conteúdos que reflitam as diferentes identidades dos estudantes, incluindo temas de gênero, raça, etnia e classe social.

Incentivar o respeito e a valorização das diferenças, por meio de atividades que celebrem a pluralidade cultural, como festivais, exposições e rodas de conversa.

Avaliação Formativa e Inclusiva:

Implementar práticas de avaliação que considerem o contexto e as vivências dos estudantes, utilizando métodos diversificados que valorizem o progresso individual e coletivo.

Fomentar a autoavaliação e a reflexão crítica sobre o próprio aprendizado, permitindo que os estudantes se tornem agentes ativos em seu processo educativo.

Participação da Comunidade:

Envolver as famílias e a comunidade nas atividades escolares, reconhecendo a importância de um suporte coletivo para o aprendizado dos estudantes.

Criar parcerias com organizações comunitárias que possam oferecer recursos e apoio adicional aos estudantes.

4.4 BREVIÁRIO DAS PROPOSTAS

O capítulo oferece diretrizes para uma educação humanizadora e inclusiva na Educação de pessoas Jovens e Adultos (EJA), utilizando princípios teológicos para orientar práticas pedagógicas. Ao invés de apresentar um manual rígido, o texto propõe premissas flexíveis que se adaptam ao currículo, às metodologias e à execução de projetos. A teologia, neste contexto, atua como aliada da educação ao transcender as normas e estimular o acolhimento e a compreensão da diversidade humana.

Na seção Diretrizes Pedagógicas Baseadas na Ética Teológica, são sugeridos fundamentos como o amor, a alteridade e a empatia, inspirados por

preceitos cristãos como os ensinamentos de Jesus sobre amor ao próximo. Esta ética propõe acolher cada estudante em sua totalidade, promovendo justiça social e empatia. São destacados valores essenciais, como acolhimento incondicional, promoção da empatia, amor à aprendizagem, prática da alteridade, formação contínua dos educadores e participação da comunidade.

Práticas Inclusivas e Acolhedoras na EJA incluem criar um ambiente de acolhimento baseado em valores humanitários e espiritualidade, promovendo o diálogo e respeito entre diferentes crenças. Sugere-se fomentar o serviço comunitário e a reflexão espiritual, além de um currículo inclusivo que respeite a diversidade dos estudantes e ofereça suporte emocional e psicoespiritual.

Por fim, em Propostas Curriculares Humanizadoras para a EJA, destaca-se a necessidade de um currículo que reflita a realidade dos estudantes, promovendo uma educação contextualizada e adaptada a suas necessidades. Entre as recomendações estão o uso de metodologias ativas, ambientes físicos acolhedores, escuta ativa e diálogo, flexibilidade curricular e integração de tecnologias assistivas. Também são enfatizadas atividades extracurriculares que promovam a diversidade cultural, apoio psicossocial e avaliações formativas inclusivas. A proposta se encerra sugerindo fortalecer a participação da comunidade, valorizando a diversidade e construindo um espaço de aprendizado acolhedor e transformador.

5 CONCLUSÃO

A Educação de pessoas Jovens e Adultas (EJA), reconhecida como um direito fundamental, destaca-se por sua capacidade de reparar desigualdades sociais e promover a inclusão. Nesta pesquisa, buscou-se compreender como a teologia, com seus princípios de dignidade, justiça e acolhimento, pode contribuir para práticas pedagógicas mais humanizadoras e inclusivas. O diálogo entre teologia e educação demonstrou-se frutífero para o desenvolvimento de estratégias que atendam às especificidades dos estudantes da EJA, em especial daqueles que enfrentaram exclusão educacional ao longo de suas vidas.

Esta pesquisa buscou examinar a EJA sob a perspectiva da inclusão e humanização, especialmente no contexto brasileiro, onde a EJA cumpre o papel essencial de reparar desigualdades sociais e proporcionar uma educação digna e inclusiva para pessoas que, por diversas razões, enfrentaram a exclusão educacional ao longo de suas vidas. Inicialmente, a introdução contextualizou a relevância e os objetivos do estudo, situando a EJA como um direito fundamental e uma oportunidade de transformação social.

Importante destacar o que a pesquisa forneceu de resultados a partir da motivação da pesquisadora. A motivação para a realização de um mestrado pode ser impulsionada por diversas razões que refletem interesses tanto pessoais quanto profissionais. Entre os principais fatores, destaca-se o desejo de aprimorar as práticas pedagógicas, aprofundando conhecimentos teóricos e práticos sobre os processos de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, busca-se ferramentas e metodologias que possibilitem a inovação em sala de aula, tornando o ensino mais eficaz e adaptado às necessidades dos estudantes.

Além disso, a formação é frequentemente orientada pela intenção de contribuir de forma mais ampla para a educação. Por meio do mestrado, torna-se possível desenvolver projetos e pesquisas capazes de transformar realidades escolares e promover melhorias no ambiente educacional. Esse compromisso com a profissão também está associado à busca por valorização profissional, uma vez que a formação continuada pode ampliar as oportunidades acadêmicas e proporcionar reconhecimento, além de fomentar o crescimento na carreira.

Outro aspecto importante é o desenvolvimento pessoal e intelectual que o mestrado proporciona. Essa etapa é vista como uma oportunidade de desafiar limites, expandir conhecimentos e explorar áreas de interesse que vão além das demandas cotidianas da prática docente. Esse processo não apenas enriquece o profissional, mas também o transforma enquanto indivíduo.

A produção de conhecimento aparece como uma necessidade central, pois, por meio da pesquisa acadêmica, espera-se investigar os desafios específicos da prática docente e propor soluções que contribuam para o avanço educacional. O mestrado também se apresenta como um meio para enfrentar os desafios contemporâneos da educação, como a inclusão de tecnologias digitais, o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e a valorização das diferenças culturais no contexto escolar.

A formação pode ser vista como uma forma de inspiração para estudantes e colegas, demonstrando a importância do aprendizado contínuo e reafirmando o compromisso com a excelência no ensino. O mestrado, assim, é percebido não apenas como um caminho para o crescimento pessoal e profissional, mas também como uma oportunidade de promover transformações significativas na realidade educacional.

No capítulo inicial foram abordados os aspectos históricos da EJA no Brasil, o que incluiu o desenvolvimento das políticas públicas e iniciativas voltadas para a democratização do ensino. Este histórico evidenciou que, apesar dos avanços, a EJA ainda enfrenta inúmeros desafios estruturais, como a falta de recursos, continuidade de políticas e reconhecimento do valor desta modalidade.

O perfil dos e das estudantes da EJA foi explorado para ilustrar a diversidade de experiências e necessidades educacionais, salientando que, além de conteúdos escolares, esses sujeitos necessitam de práticas educativas que considerem seu contexto social, econômico e cultural.

A inclusão e humanização na EJA, discutidas no capítulo seguinte, foram centrais para o desenvolvimento do referencial teórico desta pesquisa. O conceito de inclusão na educação foi tratado como um direito fundamental e uma condição para que a EJA promova o acolhimento e a dignidade dos educandos. A partir da humanização na perspectiva educacional, ficou claro que o ensino humanizador implica respeitar e valorizar a trajetória dos estudantes, proporcionando um espaço

de aprendizado que vá além da instrução formal. Dessa forma, a educação como prática de acolhimento emerge como um eixo essencial, pois é no acolhimento e na valorização do indivíduo que se constrói uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

Por fim, no último capítulo, foram propostas intervenções baseadas na interface entre teologia e inclusão na EJA, sugerindo a aplicação de valores teológicos para a promoção de um ensino humanizador. As diretrizes pedagógicas baseadas na ética teológica oferecidas na pesquisa forneceram fundamentos éticos que priorizam a dignidade humana e a justiça social, favorecendo um ambiente educacional mais inclusivo.

As práticas inclusivas e acolhedoras na EJA indicaram métodos de ensino que valorizam o diálogo, o respeito e a solidariedade. Em complemento, foram sugeridas propostas curriculares humanizadoras para a EJA que, sustentadas por valores como acolhimento e justiça, propõem currículos que integram a formação integral dos estudantes, fortalecendo sua autoestima e seu desenvolvimento social.

A humanização curricular na Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela-se como um elemento central para promover uma educação que respeite as trajetórias de vida, valorize as experiências individuais e atenda às especificidades de quem retorna à escola em diferentes etapas da vida. Esses sujeitos, frequentemente marcados por desafios sociais, econômicos e culturais que interromperam seus percursos escolares, encontram no reconhecimento de suas vivências o ponto de partida para um processo educativo que prioriza a dignidade, o respeito e a autonomia.

Esse enfoque ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, buscando integrar o aprendizado às realidades concretas dos estudantes, dialogando com suas práticas cotidianas, expectativas e necessidades, especialmente no que diz respeito ao mundo do trabalho. Assim, o currículo humanizado não apenas oferece conhecimento, mas também estimula a reflexão crítica e o empoderamento, fortalecendo os estudantes na construção de projetos de vida mais significativos e na ampliação de sua participação social e cidadã.

Ao valorizar as culturas, os saberes prévios e as histórias dos alunos, esse processo fortalece a autoestima e cria um senso de pertencimento, promovendo

uma pedagogia sensível e dialógica, que transforma o aprendizado em um ato libertador.

Nesse contexto, o educador desempenha um papel crucial ao construir um ambiente de escuta e trocas horizontais, permitindo que os estudantes assumam o protagonismo de suas jornadas educativas.

Portanto, a humanização curricular na EJA não é apenas uma abordagem pedagógica, mas um compromisso ético e social que ressignifica o papel da escola.

Ao transformar a instituição em um espaço acolhedor e inclusivo, onde histórias de vida são respeitadas, sonhos incentivados e barreiras superadas, contribui para que os sujeitos da EJA reconstruam suas trajetórias com dignidade, cidadania e novas possibilidades de futuro.

A análise evidenciou que valores teológicos, quando aplicados ao contexto educacional, têm o potencial de transformar a EJA em um espaço mais acolhedor e respeitoso, onde o direito à educação é garantido com base na valorização da dignidade humana e da justiça social.

As propostas pedagógicas sugeridas, fundamentadas em princípios éticos e humanizadores, mostraram-se eficazes para fomentar um ambiente educacional que reconhece e respeita a diversidade social e cultural dos estudantes, promovendo um ensino comprometido com a inclusão e a integralidade dos sujeitos.

Ao responder à pergunta de pesquisa, conclui-se que os princípios teológicos podem, de fato, enriquecer as práticas educativas na EJA, incentivando uma abordagem que não apenas inclui, mas também acolhe os educandos em sua totalidade.

Essa perspectiva teológica, orientada por valores de justiça e solidariedade, proporciona um caminho para a construção de uma educação que transcende a instrução formal e se compromete com o desenvolvimento humano integral.

Espera-se que esta pesquisa contribua para ampliar a reflexão sobre práticas pedagógicas na EJA, promovendo um modelo educacional que valorize a diversidade e possibilite a formação de sujeitos mais conscientes, autônomos e integrados na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Lúcia Maria de; SILVA, Clécio Danilo Dias da; OLIVEIRA TORRES de, Carina Ioná. Tecnologia educacional e inclusão social na Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Civicae**, v. 3, n. 1, p. 1-12, 2021.

ALVES FERREIRA, Maria da Conceição; ROCHA, Julimar Santiago Rocha Santiago. As contribuições das pesquisas acadêmicas sobre Inclusão Escolar e Educação de Jovens e Adultos. **Educação**, [S. l.], v. 42, n. 3, p. 447–452, 2019. DOI: 10.15448/1981-2582.2019.3.33776. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/33776>. Acesso em: 30 out. 2024.

BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil. Vol. III. Século XX**. São Paulo: Editora Vozes Limitada, 2012.

BERTAGNA, Regiane Helena; PEREIRA, Maria Simone Ferraz. Qualidade social e avaliação educacional: processos de (des) humanização. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 2-8, 2023.

BESERRA, Valesca; BARRETO, Maribel. **Cairu em Revista**. Ano 03, n° 04, p. 164-190, Jul/Ago 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos** (VI CONFINTEA), Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.

BUENO, M. B.; CAMPOS, J. A. de P. P. Inclusão escolar na educação de jovens e adultos: concepções e práticas pedagógicas. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 30, n. 63, p. 1–16, 2020. DOI: 10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13970. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13970>. Acesso em: 30 out. 2024.

CASTRO, Francislene Santos; CRUZ, Rosana Evangelista da. O financiamento da educação de jovens e adultos (EJA): elemento contraditório do direito à educação. **Educar em Revista**, v. 40, p. e89940, 2024.

CONCEIÇÃO, Jorge Tomaz da. **Uma nova sigla surge na educação de jovens e adultos**: ensino de jovens, adultos e adolescentes, EJAA: fenômeno migratório de adolescentes oriundos do diurno. 2008. 67 f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo, 2008.

DALSOTTO, Mariana Parise Brandalise; LUCHESE, Terciane Ângela. A formação cristã como uma formação para a humanização. **Revista Pedagógica**, v. 22, p. 1-20, 2020.

DE SOUZA, Tiago Zanquêta. Trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: encontros e desencontros com a educação popular. **Cadernos CIMEAC**, v. 11, n. 2, p. 32-62, 2021.

DOS SANTOS, Denise Dias; DE ALMEIDA, Natália Frizzo. A educação de jovens e adultos (EJA) como política pública no município de São Paulo (SP): Uma revisão bibliográfica. **e-Mosaicos**, v. 9, n. 22, p. 03-14, 2020.

FABRI, Luicneia Teresinha Colecha; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad. Concepção e humanização do currículo: a abordagem docente na educação especial. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 10, n. 29, p. 59-73, 2022. p. 64.

FÁVERO, Leonor Lopes. Heranças-a educação no Brasil colônia. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 8, 2000.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**: análise da prática educativa do MEB–Movimento de Educação de Base. São Paulo: Autores Associados, 2023.

FERREIRA, Alexandra Henriques; VILELA, Elaine Gomes. Memória de vida: a importância das narrativas autobiográficas dos estudantes da EJA. **REVISTA FOCO**, v. 17, n. 3, p. e4712-e4712, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: crítica ao dualismo trabalho-escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire e a educação popular**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2007. p. 24. Disponível em: <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/c3afa676-b488-45c0-b761-0b2b507bf605/content>. Acesso em 20 out. 2024.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: **Congresso de Educação Básica**: qualidade na aprendizagem, 2013. Florianópolis. Rede Mun. de Ensino de Florianópolis, p. 1-18, 2013.

GOLINELLI, Igor; CAMPANERUT, Franciane Zanetti. O desenvolvimento do currículo a partir do conceito de competências da BNCC em itinerários para EJA. **Dataset Reports**, v. 3, n. 1, p. 68-73, 2024.

HADDAD, Sérgio. **História da educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2007.

HOLANDA, Gerda de Souza; PEREIRA, Marcelino Arménio Martins; FERREIRA, Sônia Cristina Mairos. Inclusão escolar de jovens e adultos com deficiência: vivências e possibilidades na escola pública. **Revista Educação e Emancipação**, v. 14, n. 3, p. p.394–417, 28 Dez 2021 Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/18196>. Acesso em: 30 out 2024.

KLEMMZ, Charles. **Inclusão transversal da diversidade humana a partir da perspectiva da educação e da teologia**. São Leopoldo, RS, 2019. 124 p.

Dissertação (Mestrado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2019. Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/989/2/klemz_c_tmp348.pdf. Acesso em 22 out. 2024.

KLEMMZ, Charles. **O rosto de Cristo na diversidade humana das redes sociais digitais**. São Leopoldo, RS, 2023. 1 recurso online (177 p.) Tese (Doutorado) - Faculdades EST, Programa de Pós-Graduação, São Leopoldo, 2023 Disponível em: http://dspace.est.edu.br:8080/jspui/bitstream/BR-SIFE/1167/1/klemz_c_td.pdf. Acesso em: 9 out. 2024.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; GAZOLI Daniela Gobbo Donadon. Afetividade no processo de alfabetização de jovens e adultos. **EJA em debate**, Florianópolis, vol. 1, p. 79- 104, nov. 2012. Disponível em: <http://incubadora.periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA>. Acesso em 29 out. 2024.

LOPES, Ana Paula Neves; BURGARDT, Viviane Marcowicz. Idoso: um perfil de alunos na EJA e no mercado de trabalho. **Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento**, v. 18, n. 2, 2013.

MARQUES, Waldemar. Estado, sociedade e educação superior no Brasil Império: o passado presente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 18, p. 547-566, 2013.

MARQUEZ, Nakita Ani Guckert; GODOY, Dalva Maria Alves. Políticas públicas para educação de jovens e adultos: em movimento e disputa. **Revista. Ed. Popular, Uberlândia**, v. 19, n. 2, p. 25-42, 2020.

MATTOS, Nadia Pinto Omari; SANTOS, Lilian Regina Araujo dos. Inclusão e permanência na EJA (Educação de Jovens e Adultos) sob olhar da afetividade. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 9, n. 5, p. 851-867, 2023.

MELO, César de Lima; ARAUJO, Jair Jonko. Política educacional da educação de jovens e adultos: Gerencialismo e esvaziamento da eja. **Pedagógica: Revista do programa de Pós-graduação em Educação-PPGE**, v. 25, n. 1, 2023.

MIRANDA, José Valdinei Albuquerque. Ética da alteridade e o paradoxo da hospitalidade ao outro na educação. **Conjectura: Filosofia e educação**, v. 21, n. 2, p. 406-419, 2016.

NASCIMENTO, Laurinaldo Félix et al. A empatia freireana na alfabetização popular: concepções da cibercultura em tempos de pandemia. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 5, n. 3, p. 207-221, 2021.

NATÁRIO, Elisete Gomes; SANTOS, Willian Monteiro; DUGAICH, Cibele Mara. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA—UMA TRAJETÓRIA NA INCLUSÃO. **e-Mosaicos**, v. 11, n. 28, p. 120-139, 2022.

NEVES MATOS, Antônia Débora das et al. A construção da educação especial e inclusiva no Brasil. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 16, n. 8, p. e5113-e5113, 2024. Disponível em: <https://cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/5113/3844>. Acesso em: 20 out. 2024.

OLIINDA, Sílvia Rita Magalhães de. A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente. **Sitientibus**, n. 29, 2003.

PAIVA, Jane; FERNANDES, Fátima Lobato. Da concepção à prática de formação inicial: a EJA no currículo de pedagogia. **Revista Teias**, v. 17, p. 25-42, 2016.

PEREIRA, Antonio. Os sujeitos da EJA e da educação social: as pessoas em situação de vulnerabilidade social. **Práxis Educacional**, v. 15, n. 31, p. 273-294, 2019.

RÉGIS, Tamara de Castro. Educação geográfica e acolhimento na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). **Revista Triângulo**, v. 17, n. 1, p. 77-96, 2024.

ROMERO, Márcia Cicci; SANTOS, Sônia Maria dos. Reflexão sobre a formação do docente para a EJA. **Revista Teias**, v. 25, n. 77, p. 295-305, 2024.

SANTANA, Iolanda Pereira; CAVALCANTE, Josenilda Almeida; PETTA, Leneide Austrilino. A Herança Internacional da Educação no Brasil: o elitismo e a exclusão no ensino. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 42º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Belém - PA – 2 a 7/09/2019**. 2019.

SANTOS, André Costa; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. RESUMO DA VIDA DE PAULO FREIRE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 5, p. 143-147, 2024.

SANTOS, Bruno Freitas dos. Educação como processo de humanização: Educação Freireana. **Caderno Intersaberes**, v. 9, n. 21, 2020.

SANTOS, Márcio Machado dos; BARRETO, Cláudia Márcia Borges. Reconhecendo os sujeitos da educação de jovens e adultos: uma pesquisa sobre evasão e retorno à escola. **Revista Aleph**, n. 32, p. 138-160, 29 jul. 2019.

SARTORI, Débora Pinto. **O acolhimento dos educandos como princípio político pedagógico da EJA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

SILVA PINHEIRO, Salomé Maria da. O perfil do aluno da EJA na atualidade. VII Congresso Nacional de educação – Conedu, Maceió, outubro de 2020. Disponível em:
https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_M D1_SA12_ID6906_26092020173259.pdf. Acesso em: 20 out. 2024.

SILVA, Anderson Roberto Lima da; KLEMZ, Charles. A ética de Dietrich Bonhoeffer em diálogo com Ênio Mueller. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 17, n. 10, p. e11149, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.10-006. Disponível em: <https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/11149>. Acesso em: 31 out. 2024.

SILVA, Eduardo Henrique. Educação e futuro juntos: humanização para além do ser humano. **Revista OWL (OWL Journal)-Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, v. 2, n. 4, p. 152-163, 2024.

SILVA, Jaqueline Luzia da. Investigações sobre o currículo para a alfabetização de jovens, adultos e idosos: o que dizem as propostas?. **Educar em Revista**, v. 40, p. e92981, 2024.

SILVA, Jaqueline Luzia da; BARBOSA, Carlos Soares. Contradições da educação de jovens e adultos em tempos de educação remota. **ETD Educação Temática Digital**, v. 24, n. 1, p. 14-31, 2022.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Autêntica Editora, 2020.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 38, p. 49-59, 2010.

TOLOVI, Carlos Alberto; ALVES, Francione Charapa; FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. Educação para a humanização na perspectiva da ética da alteridade. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 27, 2022.

TRINDADE, Syomara Assuite; MENEZES, Irani Rodrigues. A educação na modernidade e a modernização da escola no Brasil: século XIX e início do século XX. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 9, n. 36, p. 124-135, 2009. p. 133.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues; RAMACCIOTTI, Angélica Santos. A educação intercultural e a humanização em freire: considerações e congruências. **Revista Inter-Ação**, v. 46, n. ed. especial, p. 946-961, 2021. p. 947.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 24 out. 2024.

VIDAL, Zirani Neta; COSTA, Graça dos santos; COSTA, Patrícia Lessa Santos. Transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio da EJA: desafios curriculares. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 33, n. 75, p. 136-154, 2024.

WINKLER, José Carlos. A educação física na modalidade de educação de jovens e adultos. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022.