



INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Abril 2026

v. 6 n. 58

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC ISSN/2675-520



APRESENTAÇÃO

A International Integralize Scientific configura-se como um periódico científico mensal dedicado à difusão rigorosa e qualificada do conhecimento acadêmico. Com publicações predominantemente em língua portuguesa e contribuições consistentes em inglês e espanhol, a revista consolida-se como um espaço editorial multicultural, orientado ao diálogo científico internacional e ao fortalecimento da produção intelectual brasileira no cenário global.

Alinhada a elevados critérios de avaliação acadêmica, a revista privilegia a publicação de artigos inéditos de discentes e docentes provenientes de distintas áreas do saber, reconhecendo a ciência como campo plural e interdisciplinar. Cada manuscrito submetido passa por criteriosa análise técnico-científica em regime de avaliação por pares, assegurando integridade metodológica, consistência teórica e relevância social dos resultados apresentados. Dessa forma, a International Integralize Scientific reafirma seu compromisso institucional com a circulação responsável do conhecimento e com o fortalecimento da cultura de pesquisa.

Sua missão institucional consiste em promover a publicação e a disseminação de pesquisas inovadoras que contribuam efetivamente para o avanço científico e tecnológico, estimulando a reflexão crítica e o desenvolvimento de novas abordagens investigativas. A revista persegue a visão de consolidar-se como referência de credibilidade e excelência acadêmica no contexto internacional, valorizando a produção científica que se ancora em evidências sólidas, metodologias reconhecidas e padrões éticos elevados.

A governança editorial do periódico opera em plataforma Open Journal Systems (OJS), garantindo transparência processual, rastreabilidade, interoperabilidade com bases internacionais e aderência às melhores práticas em editoração científica. A revista possui registro ISSN nas versões impressa e digital e atribui Digital Object Identifier (DOI) a todas as publicações, mediante associação ativa à Crossref, assegurando autenticidade, persistência e ampla citabilidade internacional. Sua atuação editorial mantém alinhamento às boas práticas recomendadas por organizações científicas de referência e aos princípios éticos, técnicos e normativos que orientam a gestão de periódicos acadêmicos qualificados, incluindo diretrizes consolidadas no âmbito da normalização internacional.



Os valores que regem sua atuação editorial fundamentam-se no rigor científico, na ética acadêmica e na promoção de um ecossistema plural de saberes. A diversidade disciplinar, a integridade intelectual, a inovação, o impacto social da ciência e a construção de redes colaborativas entre pesquisadores de diferentes nacionalidades constituem pilares estruturantes do periódico. Ao incentivar a interlocução entre centros de pesquisa, universidades e comunidades científicas, a International Integralize Scientific contribui para o desenvolvimento de uma ciência aberta ao diálogo, orientada à melhoria contínua e sensível às demandas contemporâneas.

Sua periodicidade regular, o compromisso com padrões editoriais elevados e a interlocução permanente com autores e avaliadores qualificados reforçam a credibilidade da revista como veículo legítimo de disseminação científica. Trata-se, assim, de um espaço editorial que acolhe a investigação acadêmica com seriedade, estimulando trajetórias de produção intelectual consistente, ética e socialmente relevante.

Ao posicionar-se como ponte entre diferentes culturas, idiomas e tradições científicas, a International Integralize Scientific reafirma o papel estratégico dos periódicos acadêmicos no fortalecimento da ciência global e na promoção de um conhecimento capaz de transformar realidades, ampliar horizontes e projetar pesquisadores brasileiros e internacionais em um ambiente científico de excelência.



Expediente Editorial

A Revista International Integralize Scientific é um periódico científico mensal dedicado à promoção e disseminação de conhecimento acadêmico de alta qualidade, orientado por rigor metodológico e compromisso ético. Seu propósito central consiste em oferecer um espaço de visibilidade qualificada para pesquisas inéditas, contribuindo para o fortalecimento do debate científico e para o desenvolvimento contínuo das diversas áreas do saber. Ao assegurar processos criteriosos de avaliação e seleção editorial, o periódico reafirma sua vocação institucional de fomentar o pensamento crítico, incentivar o intercâmbio intelectual e apoiar a formação de novas gerações de pesquisadores.

Diretor Geral

Dr. Luan Trindade

Responsável pela direção estratégica do periódico, conduz a governança institucional da revista, assegurando o alinhamento entre política editorial, expansão científica e fortalecimento das relações acadêmicas nacionais e internacionais.

Diretora Administrativa

Profa. PhD Vanessa Sales

Docente e pesquisadora, com trajetória consolidada na área acadêmica, coordena os processos organizacionais e de gestão editorial, contribuindo diretamente para a qualidade científica, ética e institucional das publicações.

Editor de Design Gráfico e Diagramação

Balbino Júnior

Profissional responsável pela curadoria visual, normatização gráfica e composição editorial, assegurando harmonia estética, legibilidade acadêmica e conformidade técnica das edições.

Características do Periódico

Periodicidade:

Mensal

Idiomas de Publicação:

Português, Inglês e Espanhol

Plataforma Editorial:

Open Journal Systems (OJS)

Registro Internacional:

SSN 3085-654X

Identificação Digital:

DOI registrado e associado à Crossref

Contato Editorial

Para esclarecimentos, submissões, parcerias institucionais ou orientações relacionadas ao processo editorial, a equipe técnica encontra-se à disposição através do e-mail:

publicacao@iiscientific.com

Endereço Institucional

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
Rodovia SC-401, Bairro Saco Grande
CEP 88032-005

A International Integralize Scientific mantém atuação editorial orientada pelas boas práticas científicas internacionais, alinhada aos princípios de integridade acadêmica, transparência editorial e responsabilidade social do conhecimento. Seu corpo diretivo e técnico atua de maneira integrada para assegurar excelência, continuidade e relevância científica em cada edição publicada.



Corpo Editorial e Conselho de Revisores por Pares

A revista adota um rigoroso processo de avaliação científica por pares (peer review), conduzido preferencialmente no modelo doubleblind, garantindo anonimato entre autores e revisores durante o processo avaliativo, imparcialidade na emissão dos pareceres e excelência acadêmica na seleção dos manuscritos publicados.

A divulgação institucional do corpo editorial e dos revisores por pares não estabelece qualquer vinculação entre avaliadores e artigos específicos, preservando integralmente a confidencialidade e a integridade ética do processo de revisão.

Editora-Chefe

Profa. PhD Vanessa Sales

Equipe Editorial

Prof. PhD Hélio Sales Rios
Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Prof. Dr. Francisco Rogério Gomes da Silva
Prof. PhD Manoel Coracy Dias Saboia
Prof. Dr. Daniel LaiberBonadiman

Declaração de Transparência Editorial

O periódico mantém registro formal de todas as etapas do processo de avaliação científica, assegurando confidencialidade, ética, independência acadêmica e conformidade com o modelo doubleblindpeer review, no qual autores e revisores permanecem mutuamente anônimos durante o processo avaliativo.

Conselho de Revisores por Pares (Peer Review Board)

O Conselho de Revisores por Pares é composto por pesquisadores com sólida formação acadêmica e reconhecida atuação científica. Os pareceres técnicos emitidos avaliam critérios de relevância científica, originalidade, consistência metodológica, contribuição teórica e adequação ética, fortalecendo o rigor e a credibilidade do periódico.

Pareceristas

Ciências da Educação

Dr. Carlos Mendonça
Dr. Marcelo Pertussatti
Dr. Ederson Renan Pacheco de Farias

Ciência da Saúde

Dr. Daniel Laiber
Dra. Luisa Bonadiman

Ciências Jurídicas

Dr. Avelino Thiago
Dr. James Melo de Sousa
Dr. Manoel Coracy

Educação Inclusiva

Dra. Fábيا Roseana Souza Oliveira da Silva
Dra. Karla Roberta Melo de Vasconcellos

Tecnologia

Dr. Flávio Lopes
Dr. Geraldo Lúcio

Editor Gerente

Rayane Priscila Santos de Souza

Editores de Seção

Karolayne Luana de Oliveira Silva

Eloisa Bárbara Rodrigues Lima

Equipe de Produção Editorial

Reviane Francy Silva da Silveira

Priscila de Fátima Lima Schio

Lucas Teotônio Vieira

Editor Técnico

Balbino Júnior

Administrador do Sistema OJS

Vitor Santos

UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

USE OF ACTIVE METHODOLOGIES IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH VISUAL IMPAIRMENT IN YOUTH AND ADULT EDUCATION

USO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD VISUAL EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar a utilização de metodologias ativas como estratégia pedagógica para a inclusão de alunos com deficiência visual na Educação de Jovens e Adultos (EJA). O percurso metodológico desta pesquisa ancora-se em uma revisão da literatura qualitativa, cujo método científico encontra-se fundamentado em estudos bibliográficos e de campo. O referencial teórico articula concepções sobre a EJA, a Educação Especial e as metodologias ativas, mobilizando um aporte teórico de contribuições importantes. Os resultados indicam que as metodologias ativas, quando aliadas a recursos de tecnologia assistiva e ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), potencializam a aprendizagem significativa de estudantes com deficiência na EJA, ao mesmo tempo em que contribuem para sua autonomia, permanência e protagonismo no espaço escolar. Conclui-se que a formação continuada de professores e a disponibilização de materiais adaptados são condições fundamentais para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade nessa modalidade para alunos cegos e com baixa visão.

Palavras-chave: Metodologias ativas; deficiência visual; educação de jovens e adultos; inclusão; aprendizagem significativa.

ABSTRACT

This article aims to analyze the use of active methodologies as a pedagogical strategy for the inclusion of visually impaired students in Youth and Adult Education (EJA). The methodological approach of this research is based on a qualitative literature review, whose scientific method is grounded in bibliographic and field studies. The theoretical framework articulates conceptions about EJA, Special Education, and active methodologies, mobilizing a theoretical contribution of important insights. The results indicate that active methodologies, when combined with assistive technology resources and Specialized Educational Services (AEE), enhance the meaningful learning of students with disabilities in EJA, while contributing to their autonomy, permanence, and protagonism in the school environment. It concludes that continuing teacher training and the availability of adapted materials are fundamental conditions for the effective implementation of quality inclusive education in this modality for blind and low-vision students.

Keywords: Active methodologies; visual impairment; youth and adult education; inclusion; meaningful learning.

RESUMEN

Este artículo analiza el uso de metodologías activas como estrategia pedagógica para la inclusión de estudiantes con discapacidad visual en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). El enfoque metodológico de esta investigación se basa en una revisión cualitativa de la literatura, cuyo método científico se fundamenta en estudios bibliográficos y de campo. El marco teórico articula concepciones sobre EJA, Educación Especial y metodologías activas, aportando una valiosa contribución teórica. Los resultados indican que las metodologías activas, combinadas con recursos de tecnología de apoyo y Servicios Educativos Especializados (SEE), potencian el aprendizaje significativo de los estudiantes con discapacidad en EJA, contribuyendo a su autonomía, permanencia y protagonismo en el entorno escolar. Se concluye que la formación continua del profesorado y la

disponibilidad de materiales adaptados son condiciones fundamentales para la implementación efectiva de una educación inclusiva de calidad en esta modalidad para estudiantes ciegos y con baja visión.

Palabras clave: Metodologías activas; discapacidad visual; educación de jóvenes y adultos; inclusión; aprendizaje significativo.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma das modalidades educacionais que mais concentra, historicamente, sujeitos marcados pela exclusão social. São trabalhadores e trabalhadoras, mães e pais de família, moradores de periferias urbanas e zonas rurais que, por razões diversas (econômicas, sociais ou familiares), não puderam concluir sua escolarização na idade regular. Quando a essa condição soma-se a presença de uma deficiência visual, os desafios se ampliam consideravelmente, tornando urgente a reflexão sobre práticas pedagógicas que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e o aprendizado significativo desses estudantes.

Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como alternativas promissoras para a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade. Ao colocar o estudante como protagonista do processo de ensino-aprendizagem, essas abordagens valorizam os saberes prévios, a autonomia e a experiência de vida dos educandos, dimensões especialmente relevantes para o público da EJA. Para os alunos com deficiência visual, em particular, a adoção de estratégias ativas, aliada ao uso de tecnologias assistivas e materiais adaptados, pode representar a diferença entre a exclusão e a participação plena na vida escolar.

A relevância deste estudo se justifica tanto pela escassez de pesquisas que articulem especificamente metodologias ativas, deficiência visual e EJA, quanto pela crescente matrícula de pessoas com deficiência nessa modalidade, fenômeno registrado pelo Censo Escolar 2023 (MEC, 2024). A taxa de inclusão na EJA atingiu 57,6% nas classes comuns, segundo Sá (2024), evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas que respondam à diversidade presente nas turmas.

O presente artigo tem como objetivo geral analisar de que forma as metodologias ativas contribuem para a inclusão de alunos com deficiência visual na EJA. Como objetivos específicos, busca-se: compreender o perfil do aluno com deficiência visual matriculado na EJA; identificar as estratégias pedagógicas ativas

utilizadas por professores nesse contexto; e, discutir as condições institucionais necessárias para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A educação de jovens e adultos: Perspectivas históricas, legais e pedagógicas

A Educação de Jovens e Adultos possui uma trajetória marcada por avanços e retrocessos que refletem as tensões políticas e sociais da história brasileira. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), suas raízes históricas surgem no Período Colonial, quando os jesuítas promoveram as primeiras tentativas de catequização à fé católica enquanto ensinavam a leitura e escrita aos povos nativos adultos da Colônia, numa ação que visava a difusão do evangelho e a transmissão de normas de comportamento, além do ensino dos ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial.

Ao longo dos séculos XIX e XX, diversas iniciativas foram criadas para enfrentar o analfabetismo adulto, como o Serviço de Educação de Adultos (SEA), em 1947, e as campanhas de educação popular das décadas de 1950 e 1960. O marco mais expressivo desse período foi a pedagogia de Paulo Freire, que desenvolveu um método de alfabetização baseado nos saberes e na realidade dos educandos. Inspirados em sua pedagogia libertadora, surgiram uma série de movimentos populares, como o Movimento de Cultura Popular (MCP) e a Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR), que foram interrompidos com o golpe militar de 1964 (Maia, 2023).

Com a redemocratização e a promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser reconhecida como direito de todos e dever do Estado, incluindo os que não a acessaram na idade regular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), em seu artigo 37, estabeleceu:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018) (Brasil, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CNE/CEB nº 11/2000) reafirmaram os princípios de equidade, diferença e proporcionalidade, reconhecendo as especificidades pedagógicas desta modalidade.

Para Paiva (1983), os sujeitos da EJA são trabalhadores empregados e desempregados, aqueles que residem em espaços urbanos de periferias e espaços rurais, que se veem socialmente marginalizados e privados do acesso à cultura letrada e bens sociais. Essa caracterização aponta para a necessidade de uma pedagogia que respeite a experiência e os saberes desses sujeitos, valorizando-os como ponto de partida para a construção do conhecimento, princípio central tanto na abordagem freiriana quanto nas metodologias ativas.

Furtado (2010, p. 146) esclarece que a EJA é "o lugar de oportunidade para quem está à margem da educação do nosso país, dos desfavorecidos, dos trabalhadores, também dos reprovados e desistentes". Nesse sentido, promover aprendizagem significativa torna-se essencial para que esses sujeitos permaneçam na escola e alcancem seus objetivos de vida.

2.2 Educação especial e deficiência visual: marcos legais e pedagógicos

A Educação Especial no Brasil tem sido marcada, historicamente, por uma tensão entre integração e inclusão. Em 1968, a UNESCO adotou as diretrizes da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, representando um avanço importante ao reconhecer como discriminatório qualquer ato que privasse pessoas do acesso aos diferentes tipos e graus de ensino (UNESCO, 2003).

Outra importante iniciativa foi a criação da Associação de Pais e Amigos do Excepcional (APAE), em 1954, que "surgiu impulsionada pelos princípios do pragmatismo e do modelo liberal de cidadania estadunidenses, pautada na filantropia e na ótica da higidez social, bem como recebeu influência do trabalho de Helena Antipoff" (Bezerra, 2020, p. 97) . E, em 1961, foi aprovada a primeira LDB, que previa a matrícula de pessoas com deficiência no sistema geral de ensino. Esses, segundo pontuado por Kassir (2012), são marcos dessa longa trajetória.

Atualmente, a Lei nº 12.796/2013 define a Educação Especial como a "modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (Brasil, 2013). E a Lei nº 13.146/2015 (Lei

Brasileira de Inclusão) reforça essa perspectiva ao garantir direitos fundamentais como acessibilidade, igualdade de oportunidades e inclusão social (Sá, 2024).

No que diz respeito à deficiência visual, o Ministério da Educação compreende-a como um espectro que vai da cegueira à visão subnormal ou baixa visão, conforme definido pela Portaria nº 3.128/2008. A cegueira refere-se à perda total ou à acuidade visual abaixo de 0,05 no melhor olho, enquanto a baixa visão é caracterizada por acuidade entre 0,05 e 0,3, podendo ser compensada com recursos ópticos e não ópticos (Maia, 2023). Essa distinção é fundamental para orientar as práticas pedagógicas, pois as necessidades de alunos com baixa visão diferem daquelas dos alunos com cegueira total.

Para Mendes (2017), sem uma formação específica em Educação Especial, não pode haver uma educação de fato inclusiva, que foi criada para promover o bem-estar educacional das pessoas com deficiência, na qual, estão incluídos os deficientes visuais. Nesse sentido, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) cumpre papel essencial ao fornecer recursos como o ensino do sistema Braille, as técnicas de cálculo com soroban, a informática acessível e o treinamento de orientação e mobilidade (Mamcasz-Viginheski; Alvaristo; Shimazaki, 2023).

A pesquisa de Sá (2024), realizada no ICPAC, revelou que, dos seis professores entrevistados, apenas dois afirmavam dominar a escrita Braille, evidenciando uma lacuna formativa que impacta diretamente a qualidade do ensino oferecido aos estudantes com deficiência visual. Conforme a autora, investir em capacitações e recursos para que mais professores adquiram o domínio da escrita Braille é crucial para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para os estudantes com deficiência visual na EJA.

2.3 Metodologias ativas: Fundamentos e aplicações na EJA inclusiva

As metodologias ativas constituem um conjunto diversificado de abordagens pedagógicas que têm em comum a centralidade do aprendiz no processo educativo. Bacich e Moran (2018) as definem como estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do conhecimento, integrando experiência, reflexão e ação. Entre as abordagens mais reconhecidas estão a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a Aprendizagem Baseada em Projetos, a Sala de Aula Invertida e a Gamificação.

No contexto da EJA, as metodologias ativas encontram terreno fértil, pois dialogam com os princípios freirianos de valorização da experiência e da realidade do educando. Freire (2004) já afirmava que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção, premissa que está no coração das abordagens ativas. Ao reconhecer os saberes que os estudantes adultos já possuem, o professor da EJA pode partir deles para construir situações de aprendizagem mais significativas e contextualizadas.

Para os alunos com deficiência visual, as metodologias ativas ganham relevância adicional ao promoverem a participação multissensorial, o trabalho colaborativo e o uso de materiais concretos e tecnologias assistivas. Os dados coletados por Maia (2023) no ICPAC mostram que os professores de EJA que obtiveram melhores resultados com esse público foram justamente aqueles que adotaram metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em resolução de problemas com abordagens interdisciplinares e contextualizadas, tornando os alunos protagonistas do processo de aprendizagem.

A tecnologia assistiva desempenha papel fundamental nesse contexto. Softwares de leitura de tela, teclados em Braille, lupas eletrônicas e outros dispositivos auxiliam no acesso ao conteúdo digital e na realização de atividades educacionais (Leite; Campos, 2018). No ICPAC, recursos como reglete, punção, soroban, software com dispositivo de voz e material em relevo são utilizados pelos professores para facilitar a aprendizagem dos estudantes com deficiência visual (Sá, 2024).

A colaboração entre professores e profissionais especializados é, igualmente, um elemento-chave das metodologias ativas aplicadas à educação inclusiva. O trabalho em equipe, compartilhando conhecimentos e experiências, contribui para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas eficazes (Sá, 2024). Neves, Rahme e Ferreira (2019) apontam que a perspectiva inclusiva exige que escola regular e AEE atuem de forma complementar, garantindo tanto o direito à inclusão quanto o atendimento das necessidades específicas de cada indivíduo.

3 METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, de natureza descritiva. A pesquisa bibliográfica, compreendida por Sousa, Oliveira e Alves (2021) como o primeiro passo para todas as atividades

acadêmicas, foi realizada mediante levantamento e análise crítica da literatura especializada sobre EJA, Educação Especial, deficiência visual e metodologias ativas.

Em termos de método, o estudo faz uso da pesquisa qualitativa que, conforme Minayo (2001, p. 21), "trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes", permitindo uma compreensão mais profunda dos fenômenos investigados. O universo de análise é constituído pelos estudos de campo realizados no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha (ICPAC), referenciados em Maia (2023) e Sá (2024), ambos trabalhos de conclusão de curso em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Os critérios de inclusão para a seleção dos estudos de referência foram: a) tratar especificamente do ensino e da aprendizagem de pessoas com deficiência visual na EJA; b) ter sido realizado no contexto do ICPAC, em João Pessoa-PB; c) utilizar metodologia qualitativa com coleta de dados por meio de questionários e/ou entrevistas com professores e/ou estudantes. Os critérios de exclusão foram: estudos que não contemplassem a intersecção entre EJA e deficiência visual; trabalhos de natureza exclusivamente quantitativa.

Para o tratamento e análise dos dados, foi adotada a análise de conteúdo de orientação temática, com base em Bardin (2011), identificando categorias emergentes nas respostas dos professores e estudantes: perfil dos sujeitos, estratégias pedagógicas utilizadas, recursos e materiais disponíveis, e desafios da prática docente. A articulação entre os dados empíricos e o referencial teórico orientou a construção das interpretações apresentadas na seção seguinte.

4 APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

Os estudos analisados revelam que o perfil dos estudantes com deficiência visual matriculados na EJA do ICPAC é marcado por intensa heterogeneidade. A pesquisa de Sá (2024) identificou estudantes com faixa etária entre 18 e mais de 61 anos, com predominância do sexo feminino. Quanto ao tipo de deficiência, foram identificados três estudantes com baixa visão, seis com cegueira e um com deficiência múltipla. Metade dos participantes nasceu com a deficiência, enquanto a outra metade a adquiriu ao longo da vida. "Essa heterogeneidade de idades entre os estudantes entrevistados reforça a importância de abordagens educacionais flexíveis

e adaptadas às necessidades específicas de cada estudante, independentemente de sua fase de vida” (Sá, 2024, p. 18). Estratégias diferenciadas que destaquem a utilização de materiais didáticos adaptados, como livros em Braille e recursos de tecnologia assistiva, até a adoção de metodologias que valorizem as habilidades remanescentes de cada estudante.

Outro dado relevante é que 80% dos estudantes entrevistados por Sá (2024) relataram ter ficado mais de 11 anos sem estudar antes de ingressar na EJA. Entre os motivos do abandono escolar, foram citados: dificuldades familiares, necessidade de trabalho, problemas de saúde e barreiras no transporte. Esses dados corroboram a caracterização feita por Paiva (1983) dos sujeitos da EJA como pessoas que carregam o histórico da exclusão social em suas múltiplas dimensões.

No que diz respeito à renda, a maioria dos estudantes é beneficiária do Benefício de Prestação Continuada (BPC) ou não possui qualquer renda formal, o que reforça a necessidade de políticas públicas que garantam tanto o acesso quanto a permanência desses sujeitos na escola. Como afirma Sasaki (2009), é fundamental que a sociedade se adapte para incluir efetivamente as pessoas com necessidades especiais, preparando-as para assumir seus papéis de forma plena e ativa.

A análise dos dados coletados por Maia (2023) e Sá (2024) permite identificar um conjunto de estratégias pedagógicas ativas utilizadas pelos professores do ICPAC na EJA. Destaca-se, em primeiro lugar, o uso de metodologias ativas centradas na resolução de problemas, mencionado pelos professores como abordagem predominante. Um dos docentes entrevistados por Maia (2023, p. 33) afirmou utilizar "metodologias ativas, aprendizagem baseada em resolução de problemas com abordagens interdisciplinares e contextualizadas", reconhecendo o aluno como protagonista do processo.

Essa postura alinha-se ao princípio freiriano, no qual o ato de ensinar é antes de tudo acolhedor e um espaço de oportunidades, partindo das situações reais que fazem parte do cotidiano dos sujeitos para fortalecer a autonomia e proporcionar uma aprendizagem de fato mais significativa (Maia, 2023). Freire (2004) já ensinava que nenhuma prática educativa pode se dar alheia aos contextos culturais e sociais dos educandos — premissa que se torna ainda mais urgente quando se trata de adultos com deficiência visual que acumulam décadas de experiência de vida.

Em segundo lugar, identifica-se o uso sistemático de recursos de tecnologia assistiva como estratégia ativa de aprendizagem. No ICPAC, são utilizados softwares com dispositivo de voz, soroban para o ensino de matemática, materiais em relevo, reglete e punção para a escrita em Braille, além de recursos ópticos como lupas e telescópios (Sá, 2024). Esses recursos não apenas viabilizam o acesso ao conteúdo, mas promovem a autonomia e a participação ativa dos estudantes nas tarefas propostas.

A pesquisa de Sá (2024) revelou, contudo, que a maioria dos professores enfrenta dificuldades no acesso a materiais didáticos adaptados, e a principal forma de avaliação utilizada ainda é a prova oral, estratégia válida, mas insuficiente quando utilizada isoladamente. Um dos professores entrevistados sinalizou a necessidade de "entender melhor sobre as estratégias que podem ser utilizadas com esse grupo", enquanto outro destacou a falta de "material de trabalho e livros atualizados na escrita Braille" como principal dificuldade.

Em terceiro lugar, observa-se a valorização do trabalho colaborativo e da troca de experiências como metodologia ativa. Os professores do ICPAC destacaram que o relacionamento entre professor e aluno é pautado pela empatia e pelo reconhecimento das particularidades de cada estudante, condição apontada como essencial para a motivação e a permanência na escola. Maia (2023, p. 37) ressalta que "o bom relacionamento entre professor e aluno facilita o processo de ensino-aprendizagem, pois, ao demonstrar empatia e dar importância às particularidades desses alunos, o professor motiva e reafirma que eles são pessoas de direitos".

Os dados analisados apontam para um conjunto de condições institucionais que determinam a qualidade da educação inclusiva oferecida aos alunos com deficiência visual na EJA. A primeira e mais urgente delas é a formação continuada dos professores. Dos seis docentes entrevistados por Sá (2024), apenas três haviam participado de alguma capacitação específica para o trabalho com pessoas com deficiência, e apenas dois dominavam a escrita Braille. Um cenário preocupante, pois a formação continuada é fundamental para garantir práticas pedagógicas atualizadas, especialmente em contextos de educação inclusiva.

A segunda condição refere-se à disponibilidade de materiais e recursos adequados. As pesquisas revelam que o ICPAC dispõe de uma estrutura física e pedagógica relativamente bem equipada, com sala de recursos multifuncionais,

laboratório de informática acessível, biblioteca acessível e uma equipe multidisciplinar composta por assistente social, pedagogo, psicólogo, terapeuta ocupacional e instrutor de Braille (Maia, 2023). Contudo, os professores entrevistados por Sá (2024) sinalizaram dificuldades no acesso a materiais didáticos adaptados e livros atualizados em Braille, o que limita as possibilidades das metodologias ativas.

A terceira condição diz respeito ao trabalho colaborativo entre os profissionais da escola. O modelo de parceria entre o ICPAC e a escola citada no estudo representam um exemplo de colaboração interinstitucional que amplia as possibilidades pedagógicas. Neves, Rahme e Ferreira (2019) enfatizam que a perspectiva inclusiva exige a articulação entre o ensino regular e o AEE, de modo a garantir tanto a inclusão quanto o atendimento das necessidades específicas de cada estudante.

Por fim, os dados evidenciam que a motivação dos estudantes é uma condição central para o sucesso das metodologias ativas na EJA inclusiva. Um dos professores entrevistados por Maia (2023, p. 36) destaca a desmotivação como um dos principais obstáculos à aprendizagem, principalmente quando o aluno "percebe que não tem uma motivação, sentido em estar ali, ele simplesmente abandona mais uma vez a escola". Estratégias que conectem o conteúdo à vida cotidiana dos estudantes, que reconheçam seus saberes e que promovam sua participação ativa são, portanto, não apenas pedagogicamente mais eficazes, mas também cruciais para a redução da evasão escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar de que forma as metodologias ativas contribuem para a inclusão de alunos com deficiência visual na Educação de Jovens e Adultos. A partir da revisão bibliográfica e da análise dos estudos de campo realizados no Instituto dos Cegos da Paraíba Adalgisa Cunha, foi possível identificar um conjunto de evidências que apontam tanto para as potencialidades quanto para os desafios dessa articulação.

No que diz respeito às potencialidades, os dados revelam que as metodologias ativas, em especial a aprendizagem baseada em problemas, o uso de tecnologias assistivas e o trabalho colaborativo, mostram-se eficazes para a promoção da aprendizagem significativa de estudantes cegos e com baixa visão na

EJA. Ao colocar o estudante como protagonista, essas abordagens dialogam com os princípios freirianos de valorização da experiência e da autonomia, tão caros à EJA, e ao mesmo tempo respondem às necessidades específicas do público com deficiência visual, ao diversificar os canais de acesso ao conhecimento.

No que tange aos desafios, as pesquisas analisadas evidenciam que a formação insuficiente dos professores, especialmente no que se refere ao domínio da escrita Braille e das estratégias pedagógicas específicas para o público com deficiência visual, representa o principal obstáculo para a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade. A essa lacuna formativa somam-se a escassez de materiais didáticos adaptados e a dificuldade de acesso a recursos de tecnologia assistiva atualizados.

Diante desse cenário, conclui-se que a efetivação de uma educação inclusiva de qualidade para alunos com deficiência visual na EJA requer uma abordagem sistêmica que contemple: investimento na formação continuada dos professores, com ênfase em estratégias ativas e no uso de recursos assistivos; ampliação do acesso a materiais adaptados e tecnologias de apoio; fortalecimento do trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e professores especializados do AEE; e desenvolvimento de políticas de permanência que atendam às especificidades socioeconômicas e motivacionais do público da EJA com deficiência visual.

Espera-se que este estudo contribua para ampliar o debate sobre a inclusão na EJA e inspire novas pesquisas e práticas pedagógicas que coloquem a diversidade humana não como obstáculo, mas como ponto de partida para uma educação verdadeiramente transformadora.

6 REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, G. F. Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE): delineamento de uma gênese histórica. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 27, n. 1, jan./mar., 2020. Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>. Acesso em: 22 mar. 2026.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 22 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 22 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Presidência da República, 2015.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Portaria nº 3.128, de 24 de dezembro de 2008. Define que as Redes Estaduais de Atenção à Pessoa com Deficiência Visual sejam compostas por ações na atenção básica e Serviços de Reabilitação Visual. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FURTADO, Q. V. F. Sinais e sentidos em educação: movimentos sociais e educação de jovens e adultos. João Pessoa: Editora UFPB, 2010.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108-128, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000200007&script=sci_abstract. Acesso em: 22 mar. 2026.

KASSAR, M. C. M. Educação especial no Brasil: desigualdades e desafios no reconhecimento da diversidade. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 833-849, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/9GqQTbYV8QjfVWpqjdyFHDP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2026.

LEITE, G. G.; CAMPOS, J. A. P. P. Percurso escolar de estudantes com deficiência na Educação de Jovens e Adultos, nível Ensino Médio. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, p. 17-32, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/gZmX3FJMmbgGTb9GHkDNTTK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2026.

MAIA, I. L. A. O ensino e a aprendizagem de pessoas cegas em turmas de EJA: um estudo de caso no instituto dos cegos da paraíba, em João Pessoa-PB. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba – UFP. João Pessoa, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/29260>. Acesso em: 22 mar. 2026.

MAMCASZ-VIGINHESKI, L. V.; ALVARISTO, E. F.; SHIMAZAKI, E. M.; Interação entre Educação Especial e Ensino Regular: ações pedagógicas a estudantes cegos. Ciência & Educação, Bauru, v. 29, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/ggkVbCYcQr5vnMGxWPNYh3v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2026.

MEC, Ministério da Educação. Censo Escolar da Educação Básica . Resumo Técnico- Versão Preliminar. Brasília, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 22 mar. 2026.

MENDES, E. G. Sobre alunos "incluídos" ou "da inclusão": reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, S. L.; VIEIRA, A. B.; OLIVEIRA, I. M. (org.). Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2017. p. 60-83. E-book. Disponível em: https://brasilmulticultural.org/wp-content/uploads/2020/04/Ebook_Educacao_especial-inclusiva-1.pdf. Acesso em: 22 mar. 2026.

MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEVES, L. R.; RAHME, M. M. F.; FERREIRA, C. M. R. J. Política de Educação Especial e os desafios de uma perspectiva inclusiva. Educação & Realidade, n. 1, v. 44, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/J8j5ZYK99htRZyQnW7Cqbrs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 mar. 2026.

PAIVA, V. P. Educação Popular e Educação de Adultos. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.

SÁ, V. V. Estratégias didáticas para estudantes com deficiência visual na educação de jovens e adultos: algumas reflexões. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba – UFP. João Pessoa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/30704>. Acesso em: 22 mar. 2026.

SASSAKI, R. K. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano 12, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/55508>. Acesso em: 22 mar. 2026.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, S. O.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. Cadernos da Fucamp, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 22 mar. 2026.

UNESCO. Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino. Paris: UNESCO, 2003. Disponível em:

<https://www.oas.org/dil/port/1960%20Conven%C3%A7%C3%A3o%20relativa%20%C3%A0%20luta%20contra%20a%20discrimina%C3%A7%C3%A3o%20na%20educac%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em 22 mar. 2026.

