

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT11.029

## TESSITURAS RECÔNCAVAS E INCLUSÕES RECONVEXAS: REFLEXÕES SOBRE IDENTIDADE, DIFERENÇA E INCLUSÃO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA COMUNITÁRIA

Irenilson de Jesus Barbosa<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta os principais resultados do Projeto de Extensão e Pesquisa “Tessituras Recôncavas e Inclusões Reconvexas”, realizado nos municípios baianos de Amargosa, Feira de Santana e Vera Cruz. A proposta teve como foco a promoção da formação docente e da inclusão social e educacional de sujeitos em situação de vulnerabilidade social, com e sem deficiência, com interfaces entre identidade, diferença, diversidade e inclusão. O objetivo central do estudo foi compreender como esses participantes constroem sentidos sobre identidade, diferença, diversidade e inclusão/exclusão escolar e social a partir de suas experiências. As ações implementadas incluíram cursos de Libras, oficinas de alfabetização e leitura, rodas de conversa sobre diversidade, clubes de leitura, oficinas profissionalizantes, atividades esportivas adaptadas e práticas de educação ambiental. A pesquisa adotou uma abordagem metodológica qualitativa, voltada à escuta e compreensão das percepções dos sujeitos participantes das ações extensionistas. Os dados foram coletados por meio de questionários abertos aplicados via *Google Forms*, submetidos à técnica de Análise de Conteúdo conforme os pressupos-

1 Professor da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Doutor em Educação (UFBA), Pós-Doutorado em Ciências da Educação (FPCEUP-PT). E-mail: irenilsonjb@yahoo.com.br

tos metodológicos de Laurence Bardin (2011). Os resultados apontam que os sujeitos participantes expressam sentidos significativos sobre suas condições de vida e os conceitos abordados, revelando consciência crítica sobre suas realidades. Embasado em referenciais dos Estudos Culturais e da Linguística, como Stuart Hall e em autores como Paulo Freire, Foucault e Orlandi, além da legislação educacional brasileira, o texto reflete o potencial transformador da valorização dos saberes populares e da escuta ativa na construção de uma educação inclusiva e socialmente comprometida.

**Palavras-chave:** Educação e identidade, Educação inclusiva, Educação Popular, Vulnerabilidade social, Inclusão social.

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, especialmente quando analisada em contextos de vulnerabilidade social, demanda abordagens que valorizem a diversidade cultural, identitária e social dos sujeitos envolvidos. Essa exigência ultrapassa o âmbito acadêmico ou metodológico, configurando-se como um imperativo ético. Nesta perspectiva, propõe-se investigar como sujeitos em situação de vulnerabilidade social, com ou sem deficiência, constroem significados em torno das suas identidades, diferenças e situações de inclusão e exclusão social e escolar.

A relevância deste estudo reside na necessidade de práticas educativas que dialoguem com os saberes populares e as vivências comunitárias, especialmente nas comunidades do Recôncavo Baiano atendidas por um projeto de extensão, contribuindo para a formação docente que responda a essas realidades.

Os objetivos centrais foram compreender as percepções desses sujeitos e analisar o impacto das ações de formação e extensão no fortalecimento de práticas inclusivas, fundamentando-se em autores como Stuart Hall, Paulo Freire e Michel Foucault.

Embora a compreensão das relações de poder e saber, conforme problematizadas por Foucault (2005), esteja presente de forma implícita, ela é fundamental para analisar a dinâmica das práticas educacionais e sociais em contextos vulneráveis.

*A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Foucault, 2005, p. 43-44)*

Claro está que Foucault (2005) aponta que a educação, enquanto instrumento social, atua na apropriação e distribuição dos discursos de

poder, configurando formas específicas de controle e resistência. Essa visão orienta o presente estudo ao destacar como as práticas formativas e extensionistas podem tanto reproduzir quanto desafiar mecanismos de exclusão e dominação institucional.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo para sistematizar as respostas coletadas, via questionário online com perguntas abertas, aplicado aos participantes das ações extensionistas realizadas nas comunidades de Amargosa, Feira de Santana e Vera Cruz. As ações incluíram cursos de Libras, oficinas de alfabetização, rodas de conversa sobre diversidade, clubes de leitura, oficinas profissionalizantes, esportes adaptados e práticas de educação ambiental. O projeto foi aprovado institucionalmente pela UFRB, atendendo às normas éticas, incluindo consentimento informado e garantia de confidencialidade dos participantes.

A análise seguiu os princípios recomendados por Laurence Bardin (2011) para identificar categorias temáticas expressas pelas vozes dos sujeitos, revelando suas percepções acerca de identidade, inclusão e vulnerabilidade social. Essa análise permitiu identificar quatro categorias principais, estruturando as seções deste artigo: (1) percepções sobre identidade e diversidade; (2) concepções de inclusão e exclusão social; (3) práticas comunitárias e instrumentos de formação; e (4) vulnerabilidade social e perspectivas de transformação.

Os resultados indicam que práticas educativas que valorizam a diversidade e promovem a escuta ativa das pessoas e comunidades são essenciais para fomentar a inclusão social e educacional em contextos vulneráveis.

## METODOLOGIA

O presente estudo mantém uma relação estreita entre metodologia e referenciais teóricos, de modo que a metodologia se imiscui no referencial teórico e vice-versa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com

enfoque exploratório e aproximação ao paradigma etnográfico (Lüdke & André, 1986), adotando a Análise de Conteúdo como principal método para sistematização dos dados (Bardin, 2011). A escolha metodológica visa apreender as múltiplas dimensões da expressão dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, considerando seu contexto sociocultural e valorizando suas vozes na construção do conhecimento, desde os delineamentos iniciais da investigação.

Inspirada nos Estudos Culturais (Hall, 2001; Schwarz, 2001), que compreendem a identidade como um processo híbrido e dinâmico, fruto de representações culturais múltiplas, a pesquisa buscou compreender as construções discursivas de identidade, diferença e inclusão desenvolvidas pelos participantes do Projeto de Pesquisa e Extensão Tessituras Recôncavas e Inclusões Reconvexas. Destaca-se que, para Hall (2001), a identidade não é estática, mas uma “produção” que ocorre dentro do discurso e tem caráter histórico e cultural, o que fundamenta a análise dos relatos como expressões do processo identitário em contextos sociais específicos.

A coleta de dados ocorreu em ambientes presenciais e virtuais, com adaptações que se fizeram necessárias durante a pandemia de COVID-19, incluindo entrevistas semiestruturadas, grupos focais, observação participante e questionários abertos aplicados aos participantes das ações extensionistas entre 2021 e 2023. A utilização de múltiplos instrumentos viabilizou a triangulação dos dados, assegurando maior confiabilidade e riqueza interpretativa ao estudo (Bardin, 2011; Lüdke & André, 1986) em seu espectro mais amplo. Contudo, neste artigo, a análise detalhada considerou, especificamente, as respostas ao questionário aberto enviado a 120 pessoas, do qual obteve-se 25 respostas no período de 30 dias em que o formulário permaneceu acessível via *Google Forms* (de julho a agosto de 2023). Esse questionário foi aplicado ao término das ações de extensão das quais os participantes tomaram parte, conforme apresentado na seção de resultados e discussão.

De acordo com Bardin (2011), a Análise de Conteúdo desenvolveu-se em três etapas principais: a) pré-análise, para levantamento e classificação

inicial dos dados; b) exploração do material, com codificação e estabelecimento das categorias; e c) tratamento dos resultados, que possibilitou a inferência e interpretação dos significados subjacentes. Esta abordagem identificou as categorias analíticas centrais do estudo: percepção de vulnerabilidade, construção de identidade, reconhecimento da diferença e avaliação crítica das práticas educacionais comunitárias.

Na perspectiva da Linguística Aplicada ao Discurso (Orlandi, 1993; Pêcheux, 1983), buscou-se analisar não apenas o conteúdo explícito dos relatos, mas também os efeitos de sentido e as dimensões discursivas implícitas, considerando os contextos sociais, políticos e históricos que permeiam a experiência dos sujeitos.

A Pedagogia Crítica, em especial o que se revela na obra de Paulo Freire (2011), orientou a interpretação do papel emancipatório das práticas educativas, entendidas como processos que promovem a conscientização e a transformação social. Essa integração teórica ampliou a capacidade explicativa da pesquisa, evidenciando a importância da valorização dos saberes populares, da escuta ativa e da construção coletiva de sentido para a promoção da inclusão social em contextos vulneráveis (Schwarz, 2001; Hall, 2001; Freire, 2011).

Outro elemento fundamental é o conceito de vulnerabilidade social e suas implicações, que balizaram tanto as ações extensionistas como a metodologia. Para sua compreensão foram considerados documentos oficiais e estudos de Moraes, Raffaelli e Koller (2012), Figueiredo e Noronha (2008), Kaztman (2001) e Castel (2003), entre outros.

Dessa forma, acredita-se que a metodologia adotada articulou rigor epistemológico e sensibilidade ética, possibilitando uma análise sintética e aprofundada das experiências e percepções dos sujeitos em seus territórios de identidade, reconhecendo-os como produtores legítimos de conhecimento e agentes transformadores de suas realidades sociais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção tem como objetivo apresentar os resultados e a discussão dos dados coletados no estudo. Inicialmente, aborda a caracterização dos participantes da pesquisa e, em seguida, as categorias identificadas na análise de conteúdo das contribuições fornecidas pelos sujeitos.

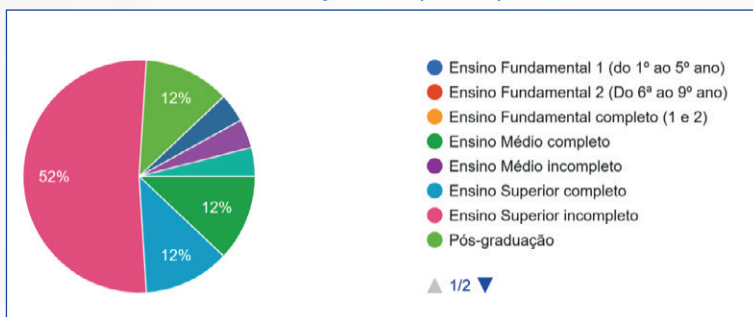
### I CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E DA AMOSTRA ANALISADA

Conforme exposto na metodologia, embora a pesquisa tenha utilizado diferentes instrumentos de coleta de dados, a análise aqui apresentada refere-se às respostas ao formulário do questionário aberto enviado a 120 (cento e vinte) pessoas que se inscreveram livremente e participaram das ações do Projeto de Pesquisa e Extensão Tessituras Recôncavas e Inclusões Reconvexas. Seus contatos foram extraídos das inscrições nas ações no referido projeto através do Sistema de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da UFRB. Desse total, foram obtidas apenas 25 (vinte e cinco) respostas no período de trinta dias em que o formulário ficou acessível pelo link disponibilizado através do *Google Forms*, em 2023, ao final das ações de extensão das quais estes sujeitos participaram. Todos os respondentes autorizaram o uso das informações coletadas em pesquisa, conforme termo constante no próprio questionário, respeitando as normas de proteção de dados e da ética na pesquisa acadêmica preconizadas pela UFRB.

Os participantes respondentes eram predominantemente residentes nos municípios de Amargosa (64%), Governador Mangabeira (12%), Santo Antônio de Jesus (12%), Seabra (8%), Feira de Santana (4%) e Muritiba (4%). A maior prevalência de moradores da cidade de Amargosa deve-se à localização do campus do Centro de Formação de Professores da UFRB nesse município. Não foram recebidas respostas de participantes residentes no município de Vera Cruz.

A identificação dos sujeitos respondentes, cujos fragmentos de declarações são utilizados neste artigo, foi preservada por meio da substituição de seus nomes pessoais pelo uso de nomes de rios da região do Recôncavo Baiano, apresentados sumariamente nesta seção e na análise dos resultados, por meio do Gráfico 1 e dos quadros que sintetizam as informações coletadas.

**Gráfico 1** – Escolarização dos participantes do estudo



**Fonte:** Dados da pesquisa (2023), elaborado pelo autor.

O gráfico evidencia que, embora o projeto tenha sido desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), as ações atingiram indivíduos com diferentes níveis de escolaridade, conferindo capilaridade e transversalidade ao estudo, abrangendo desde o Ensino Fundamental até a Pós-graduação.

Para contextualização regional e nacional, apresenta-se o Quadro 1, que compara indicadores e percentuais da amostra do projeto com dados do IBGE (2023) para o estado da Bahia (incluindo Recôncavo, Feira de Santana e áreas próximas) e para o Brasil como um todo. Tal comparação destaca diferenças e convergências relevantes para o entendimento do contexto da pesquisa.

**Quadro 1** - Comparativo da amostra da pesquisa e dados do IBGE 2023 (Bahia e Brasil)

Indicador	Amostra (%)	Bahia (%)	Brasil (%)	Observações
Sexo feminino	65	51,4	51,5	Maior proporção feminina na amostra

Indicador	Amostra (%)	Bahia (%)	Brasil (%)	Observações
Faixa etária predominante (18- 25 anos)	50	13,8	14,1	Pesquisa concentra mais jovens adultos
Escolaridade - Ensino médio ou mais	~60	47	49	Amostra tem nível educacional ligeiramente superior
Classe social - C, D e E	90	82	70	Maior concentração em classes populares na amostra
Autopercepção de vulnerabilidade	75	Dados não específicos	Dados não específicos	Amostra com forte percepção de vulnerabilidade

**Fontes** IBGE: Projeções demográficas e Síntese de Indicadores Sociais 2023 (IBGE); PNAD Contínua 2023 para a Bahia e o Brasil.<sup>2</sup>

Esse quadro demonstra que a amostra abrange uma população mais jovem, com maior proporção feminina e maior concentração em classes sociais populares, reforçando o foco social e territorial do estudo. A autopercepção da vulnerabilidade social não pode ser comparada objetivamente devido à ausência de dados específicos nas fontes consultadas disponibilizadas pelo IBGE.

O Quadro 2 apresenta o perfil sociodemográfico e a abrangência da pesquisa com observações alinhadas aos aspectos heurísticos e discussões centrais do estudo.

<sup>2</sup> Este trabalho utilizou ferramentas de inteligência artificial para elaboração de gráficos, revisão e organização de dados, respeitando integralmente a autoria e a responsabilidade intelectual do autor.

**Quadro 2** - Perfil sociodemográfico dos participantes e abrangência da pesquisa

<b>Categoria</b>	<b>Percentual</b>	<b>Observações</b>
Total de pessoas convidadas	100% (120 pessoas)	Universo total de divulgação do questionário
Total de respondentes	20,8% (25 pessoas)	Aderência relativamente baixa, típica para questionários online
Sexo/Gênero	Feminino: 65% Masculino: 35%	Maioria feminina, abrangendo possíveis variações de gênero
Faixa Etária	15-17 anos: 20% 18-25 anos: 50% 26-35 anos: 20% 36+ anos: 10%	Predominância de jovens adultos e adolescentes
Profissão dos pais/responsáveis	Trabalhadores informais/comércio: 40% Agricultores: 25% Trabalhadores domésticos: 15% Outros: 20%	Predominância de profissões em setores econômicos vulneráveis
Se consideram em condição de vulnerabilidade	Sim: 75% Não: 25%	Prevalência alta da percepção de vulnerabilidade social

**Fonte:** Dados da pesquisa (2023), elaborado pelo autor

No âmbito acadêmico, os aspectos heurísticos referem-se às estratégias, procedimentos e processos cognitivos que orientam a investigação, permitindo a descoberta e construção do conhecimento. O método heurístico está relacionado à formulação de questões, busca e organização de informações, identificação de padrões e geração de hipóteses durante o processo investigativo. Trata-se de operações mentais que viabilizam a exploração do problema de pesquisa, ampliando e aprofundando a compreensão do fenômeno estudado (Pereira, 2025).

De acordo com Pereira (2025), o método heurístico é construído com base em experiências e conhecimentos prévios, organizados para formar novas conexões e categorias teóricas que auxiliam na interpretação dos dados empíricos. Atua como instrumento do pensamento, servindo como guia flexível e dinâmico que acompanha o desenvolvimento investigativo, facilitando a formulação e reformulação de questões essenciais. Por meio desse método, o pesquisador aprofunda a compreensão da situação pro-

blemática, articulando conceitos e dados com criatividade, análise crítica e lógica científica (Pereira, 2025).

## 2 CATEGORIAS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada a partir da aplicação da teoria de categorização proposta por Bardin (2011), que consiste em organizar o conteúdo textual em unidades temáticas ou categorias relevantes que possibilitam a sistematização e interpretação dos significados presentes no material pesquisado. Assim, as categorias de análise utilizadas neste estudo foram construídas com base nos eixos centrais do projeto e na problematização do referencial teórico adotado, permitindo captar as diferentes nuances das experiências relacionadas à identidade, diferença, inclusão e vulnerabilidade social.

Essa abordagem heurística favorece a compreensão aprofundada dos processos sociais e culturais envolvidos, ao mesmo tempo em que oferece uma estrutura clara e rigorosa para a apresentação dos resultados. Desse modo foram elencadas quatro categorias que emergiram da análise e se encontram expostas na sequência, quais sejam: 2.1. Percepções sobre identidade e diversidade; 2.2. Concepções de inclusão e exclusão social; 2.3. Vulnerabilidade social e perspectivas de transformação e 2.4. Práticas comunitárias e instrumentos de formação.

### 2.1 PERCEPÇÕES SOBRE IDENTIDADE E DIVERSIDADE

No contexto deste estudo, enfatizamos a compreensão de Stuart Hall (2001) sobre as identidades culturais como processos continuamente produzidos e ressignificados, desafiando concepções fixas e monolíticas, nas quais a identidade não é uma essência estática, mas uma “produção” situada em práticas discursivas e contextos históricos mutáveis (Hall, 2001, p. 20). As identidades são múltiplas e híbridas, construídas a partir de diversas influências culturais que se entrelaçam num processo dinâmico

de construção e negociação. Esta perspectiva é fundamental para entender como sujeitos, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social, experienciam e constroem suas identidades de modo fluido e adaptativo, refletindo os complexos arranjos socioculturais que os envolvem.

Assim, a identidade orienta-se entre a ancoragem nas tradições e a abertura às transformações, possibilitando que os indivíduos naveguem entre continuidade e ruptura, tecendo sentidos de pertencimento que dialogam com memórias, experiências e contextos sociais específicos (Hall, 2001, p. 25).

Essa visão teórica é particularmente útil para analisar as narrativas das participantes da pesquisa, pois ilumina a complexidade das identidades culturais “em movimento”, que desafiam categorias rígidas e promovem uma compreensão mais ampla e sensível das dinâmicas sociais presentes. Tal entendimento é evidente em parte significativa das respostas coletadas:

“Identidade para mim é a identificação da pessoa, seu nome, o lugar que mora, o que faz da vida, seus registros documentais no cartório” (Rio Cachoeira, 2023). A compreensão exemplificada nesse depoimento se amplia no entendimento manifesto na sequência pelas declarações de Rio da Dona e de Rio Subaé:

Para mim, a identidade tem duas instâncias: uma externa, que a sociedade usa para identificar pertencimento a determinado grupo por meio de hábitos, vocabulário, vestuário e símbolos; e outra interna, ligada à forma subjetiva como o sujeito se percebe e se comporta diante dos contextos (Rio da Dona, 2023). Identidade é uma junção de questões sociais. No Brasil, por exemplo, é muito difícil para jovens negros construir sua identidade em uma sociedade desigual e racista. Luto por um futuro mais igualitário e menos preconceituoso (Rio Subaé, 2023).

A ideia de uma identidade em constante evolução é especialmente relevante e exemplificada pela reflexão apresentada na resposta de Rio Utinga (2023): “Minha identidade evoluiu: antes era como eu me via e falava de mim; depois como eu era percebida socialmente; agora é um

reconhecimento político e cidadão que constrói minha presença no mundo.” (Rio Utinga, 2023).

Essas declarações surpreendem pela extrema profundidade das reflexões que ensejam e evidenciam que os sujeitos percebem a identidade enquanto um processo multifacetado, construído por interações entre o indivíduo e o meio social, que envolve tanto elementos culturais e simbólicos quanto a experiência vivida e a resistência social, em contínuo movimento em conexão com a diversidade e as diferenças.

Destaca-se a importância da valorização das práticas culturais comunitárias para a afirmação da identidade, em consonância com a perspectiva de Hall, ressaltando que o reconhecimento das diferenças é fundamental para a convivência social e a promoção de uma educação inclusiva, evidenciando o surgimento de uma consciência crítica entre os participantes.

## 2.2 CONCEPÇÕES DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL

A inclusão social, conforme delineada neste estudo, é entendida como um processo ativo e contínuo de garantia da participação plena dos indivíduos na vida social, econômica, cultural e política, superando as barreiras que os excluem ou marginalizam (Brasil, 2007). A exclusão social, nesse sentido, representa o afastamento sistemático de grupos ou pessoas que, em razão de condições estruturais, como pobreza, discriminação e desigualdades de acesso a direitos básicos, enfrentam significativas dificuldades na efetivação da cidadania (Campos, 2003; Caliman, 2008).

Tal exclusão não se restringe ao âmbito econômico, mas também assume dimensões simbólicas e culturais, manifestando-se na negação de reconhecimento, no estigma e na marginalização social, como enfatiza o referencial teórico dos Estudos Culturais que fundamenta esta pesquisa (Hall, 2001; Silva, 2009).

Reconhecendo a exclusão social como um fenômeno dinâmico e multifacetado, que afeta a autoestima e a identidade dos sujeitos, con-

forme destaca Bezerra (2019), é fundamental que a resistência frente a práticas excludentes considere as diversas dimensões da exclusão e promova estratégias voltadas para valorização da diversidade cultural e social, ampliando o acesso aos direitos e à justiça social (Brasil, 2007; Hall, 2001).

As respostas dos sujeitos indicaram um entendimento crítico e enriquecido da inclusão social, trazendo à tona a importância da valorização dos saberes populares e da superação das barreiras para o acesso a direitos básicos. Destacam-se declarações que articulam a inclusão não apenas como o acesso, mas sobretudo a permanência e o pertencimento social, evidenciando a importância da construção de um ambiente acolhedor e equânime:

### Quadro 3 – Concepções de inclusão/exclusão social dos participantes do estudo

Fragmentos de respostas/Pseudônimos
“Penso que a inclusão escolar não seja apenas o acesso dos alunos, mas sua permanência na escola. A exclusão escolar se dá quando os estudantes não têm acesso, ou quando suas especificidades não são respeitadas em sala de aula.” (Rio Jaguaripe).
“(…) são formas que se buscam a fim de integrar o indivíduo ao meio, como acesso à rampa para cadeirantes, intérprete de Libras para surdos, sinalização sonora para cegos, um conjunto de acessibilidade para indivíduos com necessidades especiais, enquanto a exclusão é o não pensar ou adequar o meio a essas pautas.” (Rio Una)
“Inclusão social seria uma espécie de política com o objetivo de incluir pessoas diferentes do padrão em sociedade e a exclusão, obviamente, o contrário.” (Rio Mutuípe)
“Para mim, exclusão e inclusão social se caracterizam por fatores econômicos, étnicos, de gênero e de crença. Inclusão significa gozar plenamente da cidadania e o direito de existir sem medo por não ter a cor da pele ‘certa’ ou condição financeira ‘certa’. A exclusão social organiza, de forma intencional, o acesso ao poder por meio de classificações que dão conotação pejorativa às diferenças, limitando o acesso a condições de vida dignas.” (Rio Utinga).

**Fonte:** Dados da pesquisa (2023), elaborado pelo autor.

Esses depoimentos subsidiam a reflexão sobre a inclusão social enquanto garantia de igualdade real, que ultrapassa o acesso formal para abarcar a equidade e o reconhecimento da diversidade, enquanto a exclusão social aparece como um processo sistêmico de segregação social que perpassa múltiplas dimensões da vida.

Tal perspectiva converge com a concepção de Paulo Freire (2011) e os Estudos Culturais (Hall, 2001), que enfatizam a necessidade da construção de espaços educativos e sociais que promovam a escuta ativa, o respeito às diferenças e o protagonismo dos sujeitos como condições indispensáveis para a inclusão efetiva e o combate à exclusão.

Dessa forma, a análise das respostas recebidas e o referencial teórico convergem para a ideia de que a inclusão social é um processo que exige ações estruturais e simbólicas para garantir a permanência e o pertencimento dos sujeitos, fortalecendo a construção de uma sociedade mais justa e democrática, capaz de valorizar a diversidade e superar as múltiplas formas de exclusão.

### 2.3 VULNERABILIDADE SOCIAL E PERSPECTIVAS DE TRANSFORMAÇÃO

Em nosso estudo, estamos utilizando o termo *pessoas em condição de vulnerabilidade social* para caracterizar uma situação social à qual algumas das colaboradoras da pesquisa poderiam estar vinculadas, em uma perspectiva interdisciplinar. Assim, o enunciado de uma das questões propostas esclareceu que a investigação parte do entendimento de que vulnerabilidade social é um termo que designa a condição de indivíduos ou grupos que estão em situação de fragilidade, exclusão ou desagregação social.

O referencial teórico proposto sinaliza para o fato de que tal situação é influenciada por fatores diversos como renda, educação, saúde, localização geográfica, entre outros. Essa definição baseia-se em postulados defendidos por Castel (2003) e Kaztman (2001) e aparece em documentos oficiais como a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), proposta pelo Ministério da Cidadania do Brasil (2004).

Segundo Castel (2003), a vulnerabilidade social extrapola a condição econômica, considerando processos sociais e históricos que dificultam a ascensão social. Esse conceito interdisciplinar dialoga com a definição de vulnerabilidade social na Política Nacional de Assistência Social (Brasil,

2004), que amplia o entendimento para diferentes dimensões de exclusão e de risco social.

Nessa perspectiva, destaca-se que Moraes, Raffaelli e Koller (2012) concebem a vulnerabilidade social como um conjunto de situações de adversidade que afetam negativamente a vida cotidiana, relacionadas a fatores de risco que impactam o bem-estar e saúde dos indivíduos. Ressaltam a dimensão multidimensional da vulnerabilidade, incluindo fatores psicológicos e sociais.

Avançando nessa abordagem, Figueiredo & Noronha (2008) apontam que a condição de vulnerabilidade social resulta do desequilíbrio entre a disponibilidade de recursos materiais e simbólicos dos atores e o acesso às oportunidades sociais, econômicas e culturais, influenciado pelas desigualdades estruturais (Figueiredo & Noronha, 2008).

A definição oficial que aparece na Política Nacional de Assistência Social - PNAS (Brasil, 2004) também destaca a vulnerabilidade social como uma condição que não está restrita à pobreza absoluta, mas inclui múltiplas dimensões do risco social.

Kaztman (2001), por sua vez, define vulnerabilidade social como a dificuldade de acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas e culturais que prejudicam desempenho e mobilidade social, gerando situações de exclusão e marginalização.

A partir desse lastro teórico e conceitual, é possível perceber nas respostas coletadas um registro significativo da ocorrência da autopercepção da realidade da vulnerabilidade social para 75% dos participantes, ressaltando sua persistência ao longo dos anos, mas também uma esperança de superação mobilizada pelas trajetórias pessoais onde também se incluem as ações formativas em diferentes âmbitos formais ou comunitários. Destaca-se, portanto, a seguir, um quadro-síntese com exemplos das respostas dos participantes ao questionário. Ele integra os diferentes conceitos e permitem uma visualização correlacionada do que as pessoas consideram como situação de vulnerabilidade e as noções de identidade e diferença, conforme a análise qualitativa das categorias identificadas:

**Quadro 4** - Síntese das percepções sobre vulnerabilidade, identidade e diferença

Categoria	Análise da Definição / Percepção dos Participantes	Exemplos de Respostas (fragmentos)
Situação de vulnerabilidade	Condição de exclusão social, econômica e educacional, marcada por limitações de acesso a direitos básicos, precariedade e desigualdades que impactam a vida cotidiana e a autoestima dos sujeitos.	<p>“Viver na vulnerabilidade não significa estar parado, pois com essas ações sinto que posso ir além dos meus limites.” (Rio Una)</p> <p>“Muitas vezes, a exclusão começa pela falta de acesso às mesmas oportunidades de educação que outros têm.” (Rio Ituberá)</p>
Identidade	Construção multifacetada e dinâmica, amparada na cultura, tradições e experiências comunitárias que afirmam o pertencimento e a valorização da diversidade presente em cada sujeito e grupo.	<p>“Minha identidade está ligada à minha comunidade, às tradições que vivemos e ao reconhecimento das nossas diferenças que nos une.” (Rio Paraguaçu)</p> <p>“Sabemos que nossa cultura é diversa, e respeitar cada diferença fortalece nosso convívio e aprendizado.” (Rio Jaguaripe)</p>
Diferença	Reconhecimento e respeito às particularidades e diversidades culturais, sociais e individuais, que são fundamentais para uma convivência equitativa e para práticas inclusivas efetivas.	<p>“A inclusão só é verdadeira quando entendemos e valorizamos o que cada pessoa traz de diferente, não apenas uma adaptação para todos serem iguais.” (Rio Utinga)</p> <p>“Respeitar as diferenças é fortalecer a comunidade como um todo.” (Rio Cachoeira)</p>

**Fonte:** Dados da pesquisa (2023), elaborado pelo autor.

Este quadro evidencia as concepções construídas pelos participantes em suas respostas, sustentando as análises das categorias referidas e ilustrando as interpretações dos sujeitos quanto aos temas centrais do projeto. Reitera-se que, no quadro acima e nas citações posteriores deste estudo, foram utilizados nomes de rios do Recôncavo Baiano para preservar o anonimato dos sujeitos colaboradores da pesquisa, quando há referências diretas às suas declarações individuais.

Nos fragmentos de respostas percebe-se que os participantes reconheceram a ocorrência de melhorias em suas trajetórias no campo da autoestima, da escolarização e da participação social, demonstrando

como a vivência comunitária pode ser vetor de emancipação e resistência, mesmo em se tratando de ações pontuais no contexto de um projeto de extensão e que embasou a pesquisa. Isso também ilustra em pequena escala quão impactante pode ser uma ação extensionista universitária para diferentes segmentos sociais que dela participem, dando retorno aos verdadeiros mantenedores dos serviços e políticas públicas.

## 2.4 PRÁTICAS COMUNITÁRIAS E INSTRUMENTOS DE FORMAÇÃO

As práticas comunitárias enquanto instrumentos de formação, no âmbito da inclusão social, são entendidas como estratégias coletivas e pedagógicas que fomentam o desenvolvimento social, cultural e político dos sujeitos envolvidos, configurando espaços de aprendizagem e fortalecimento da cidadania (Silva, 2009; Freire, 2011). Essas práticas vão além da mera transferência de conhecimento, constituindo-se como processos dialógicos em que saberes diversos são valorizados e as diferenças culturais, sociais, e individuais são reconhecidas como elementos ricos para a formação coletiva (Hall, 2001). Assim, no âmbito deste estudo, as oficinas de Libras, as rodas de conversa sobre os corpos negros, a cultura antirracista, o uso da capoeira como recurso pedagógico e reflexões sobre práticas esportivas adaptadas configuram-se como instrumentos concretos de formação e mobilização comunitária, promovendo o protagonismo dos participantes e a construção coletiva de identidades e saberes.

No projeto Tessituras Recôncavas e Inclusões Reconvexas, tais atividades foram e são fundamentais para o empoderamento dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, oferecendo espaços de escuta ativa, troca experiencial e desenvolvimento de competências sociais e culturais (Freire, 2011).

As oficinas educacionais facilitam a apropriação de conhecimentos que possibilitam maior autonomia e acesso aos direitos educativos e sociais, enquanto as rodas de conversa funcionam como espaços para compartilhamento e legitimação das narrativas pessoais e coletivas. Já os

esportes adaptados promovem a inclusão e a valorização da diversidade corporal e funcional, reforçando o sentido de pertencimento e cooperação comunitária (Hall, 2001; Silva, 2009).

Dessa forma, as práticas comunitárias e os instrumentos de formação se entrelaçam de maneira a promover uma inclusão social efetiva, que ultrapassa os limites das políticas públicas formais e alcança as expressões concretas de vida e cultura das comunidades investigadas, alinhando-se ao referencial teórico dos Estudos Culturais e da Pedagogia Crítica que orientam este estudo.

A análise dos dados revela que tais atividades promovidas pelo projeto foram avaliadas como ferramentas fundamentais para o fortalecimento dos vínculos comunitários e para a promoção da autonomia dos sujeitos. Essas práticas evidenciam a capacidade da educação comunitária gerar efeitos positivos na percepção de pertencimento e no reconhecimento de direitos, alinhando-se à proposta pedagógica crítica de Paulo Freire. As práticas comunitárias, enquanto instrumentos de formação no âmbito da inclusão social, configuram-se como estratégias coletivas e pedagógicas que potencializam o desenvolvimento social, cultural e político dos sujeitos envolvidos, criando espaços de aprendizagem e fortalecimento da cidadania (Silva, 2009; Freire, 2011). Elas vão além da simples transferência de conhecimento, constituindo processos dialógicos de valorização da diversidade cultural, reconhecimento das diferenças e construção coletiva de saberes (Hall, 2001).

No presente estudo, tais práticas se materializam em ações extensionistas como oficinas de Libras, rodas de conversa sobre os corpos negros, cultura antirracista, uso da capoeira como recurso pedagógico e reflexões sobre práticas esportivas adaptadas. Essas iniciativas promovem o protagonismo dos participantes em situação de vulnerabilidade social, tomada como agente ativo na construção de suas trajetórias e na transformação de suas realidades. A escuta ativa e a troca experiencial são fundamentais nesse processo, potencializando a apropriação de conhecimentos e o fortalecimento das habilidades sociais e culturais (Freire, 2011).

As respostas ao questionário reforçam a importância do investimento em práticas comunitárias que atuem na superação da vulnerabilidade social e promovam a emancipação dos sujeitos. O quadro 5 apresenta alguns excertos das contribuições dos respondentes sobre suas percepções relacionadas a este tópico:

**Quadro 5** – Reflexões sobre vulnerabilidade, práticas comunitárias e instrumentos de formação

Fragmentos de respostas
“A vulnerabilidade social é uma realidade no Brasil. Sabendo que mais de 20 milhões de pessoas passam fome neste país. O saneamento básico de muitos locais é precário e a falta de acesso à educação agrava ainda mais essas desigualdades.” (Rio Paraguaçu)
“Investir em uma educação de primeira é uma atitude que pode contribuir bastante, assim como programas sociais, capacitação profissional e implementação de políticas contra preconceitos, cultura e esporte.” (Rio Maragojipe)
“Como se organizar para questionar nosso espaço na sociedade e como agir para lutar por melhores condições.” (Rio de Contas)
“Considerando renda, trabalho, infraestrutura urbana e capital humano, o Brasil ainda tem longa trajetória para realmente mudar essa situação.” (Rio Saubara)

**Fonte:** Dados da pesquisa (2023), elaborado pelo autor.

Essas contribuições, selecionadas do conjunto de respostas, demonstram e ilustram uma consciência crítica da complexidade da vulnerabilidade social, que não se limita aos aspectos econômicos, mas envolve também questões políticas, culturais e sociais. Elas indicam que as práticas comunitárias de formação devem contemplar essa multidimensionalidade, fomentando espaços de diálogo, mediação cultural e resistência que incluam a participação política e social dos sujeitos.

A abordagem dos Estudos Culturais, combinada com a Pedagogia Crítica, orienta a compreensão das práticas extensionistas como processos capazes de desafiar e transformar os discursos dominantes, valorizando os saberes populares e promovendo a justiça social. Assim, as práticas comunitárias e os instrumentos de formação representam não só ações educativas, mas também políticas de reconhecimento e inclusão, necessárias para a superação das múltiplas formas de exclusão social e para o fortalecimento da cidadania efetiva.

Sumariando a análise e discussão das respostas dos participantes ao questionário, no tocante às quatro categorias principais sustentadas por evidências textuais extraídas dos relatos, tendo alguns dos fragmentos já referidos nos quadros, pode-se dizer que elas explicitam as dinâmicas de construção de sentidos preconizadas. No tocante às **Percepções sobre identidade e diversidade**, os sujeitos indicaram múltiplas dimensões identificatórias, que incorporam saberes e práticas culturais locais, como enfatiza a participante Rio Paraguaçu: *“Minha identidade está ligada à minha comunidade, às tradições que vivemos e ao reconhecimento das nossas diferenças que nos une.”* (Rio Paraguaçu, 2023).

Sobre as **Concepções de inclusão e exclusão social**, os respondentes apresentaram uma visão crítica da inclusão, associada à valorização da diversidade e à superação de obstáculos educacionais e sociais, exemplificada no fragmento de resposta da participante Rio Utinga: *“A inclusão só é verdadeira quando entendemos e valorizamos o que cada pessoa traz de diferente, não apenas uma adaptação para todos serem iguais.”* (Rio Utinga, 2023)

Com relação a **Práticas comunitárias e instrumentos de formação**, diversas ações desenvolvidas pelo projeto foram apontadas como promotoras de pertencimento, aprendizado e autonomia, como se nota na declaração de Mutuípe: *“Participar das oficinas me fez sentir parte de algo maior, aprendi que nossos saberes têm valor e podem transformar nossa realidade.”* (Rio Mutuípe, 2023)

Quando o foco se lança sobre o tópico da **Vulnerabilidade social e perspectivas de transformação**, ressalta-se o impacto das ações em promover autoestima, escolarização e engajamento social frente às condições de vulnerabilidade: *“Viver na vulnerabilidade não significa estar parado, pois com essas ações sinto que posso ir além dos meus limites.”* (Rio Una, 2023). Este mesmo impacto pode ser observado nas palavras de Subaé: *“Através da formação, minha autoestima melhorou e agora sinto que tenho voz para lutar pelos meus direitos.”* (Rio Subaé, 2023).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo reafirma a importância das práticas educativas e comunitárias que valorizam a diversidade cultural, identitária e social dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social, especialmente nas comunidades do Recôncavo Baiano. Por meio das ações extensionistas do projeto Tesisuras Recôncavas e Inclusões Reconvexas, evidenciou-se que processos formativos, como oficinas, rodas de conversa e atividades esportivas adaptadas, não apenas ampliam o acesso à educação e cultura, mas também fortalecem a construção de identidades dinâmicas e permeadas por múltiplas referências culturais, conforme proposto por Stuart Hall (2001, p.20-25). Com base na abordagem dos Estudos Culturais associada à Pedagogia Crítica de Paulo Freire (2011), o projeto contribuiu para que os participantes desenvolvessem protagonismo e consciência crítica em relação às suas situações de exclusão e inclusão.

De forma subjacente, os processos de subjetivação e disciplinarização descritos por Foucault (1977, p. 201) ajudam a compreender os desafios enfrentados pelos sujeitos em sua trajetória de inclusão social e educacional, não obstante não se empreste ao pensamento foucaultiano uma análise específica ao longo do trabalho.

A investigação revelou que as práticas comunitárias e pedagógicas mobilizadas neste projeto atuam em um espaço de tensões e resistências, onde os discursos de poder se manifestam e são negociados cotidianamente. Assim, compreender a escola e os espaços educacionais como dispositivos de poder e saber é essencial para promover a emancipação e o protagonismo dos sujeitos em situação de vulnerabilidade social.

“O sujeito é permeado pelo poder que é exercido dentro das instituições para disciplinar a sociedade. O poder circula em múltiplas direções e não apenas entre professores e alunos, mas também por meio de diversas interações institucionais. A escola, vista como um espaço comparável a uma instituição panóptica, exerce um controle disciplinar que modela os corpos e os comportamentos, impactando diretamente a auto-constituição do sujeito” (Foucault, 1977, p. 201).

A análise qualitativa fez emergir que as experiências vividas nos territórios considerados socialmente vulneráveis, onde estratégias pedagógicas inclusivas foram implementadas, são promotoras não só da aprendizagem, mas também da ressignificação das próprias identidades dos sujeitos, gerando efeitos significativos de autoestima, valorização dos saberes populares e ampliação dos espaços de participação social e escolar. Além disso, o reconhecimento das diferenças como elemento fundamental para a convivência equitativa reforça a necessidade de políticas educacionais e sociais que considerem a multidimensionalidade da vulnerabilidade social, conforme apontado por Castel (2003) e Kaztman (2001).

Ao refletir sobre inclusão social e inclusão educacional, as quais estão intimamente vinculadas como direitos da cidadania, Barbosa e Fernandes (2025) destacam que a garantia da educação inclusiva exige o enfrentamento de múltiplas barreiras institucionais, sociais e culturais, que frequentemente marginalizam estudantes em situação de vulnerabilidade social, dificultando sua permanência e participação plena na escola, assim como a formação de adequada de professores para intervir em contextos de diversidade (p. 35-36). Essa afirmação

reforça a necessidade de políticas que promovam a equidade e o reconhecimento da diversidade, promovendo uma transformação no ambiente escolar e na formação docente, alinhada ao princípio de que a educação é um direito universal, independentemente das condições sociais dos sujeitos. Essa perspectiva dialoga com o entendimento de que vulnerabilidade social, não apenas como condição econômica, mas também cultural e social, configura uma dinâmica complexa que exige ações coordenadas para sua redução. Dito de outra forma, a inclusão verdadeira requer ações concretas de combate às desigualdades estruturais, garantindo que os direitos educacionais não sejam apenas questões de acesso, mas de participação efetiva, protagonismo e valorização da diversidade cultural e social dos indivíduos.

Por fim, abre-se a urgência para o aprofundamento de pesquisas que articulem análises qualitativas e quantitativas, ampliando o alcance das intervenções e acompanhando seus impactos longitudinais, sobretudo em contextos similares aos investigados. É fundamental que futuras investigações explorem as interseccionalidades entre identidade, exclusão, diversidade cultural e práticas educativas, procurando contribuir para políticas públicas mais efetivas e ações comunitárias que valorizem a escuta ativa e o protagonismo dos sujeitos. Afinal, a continuidade dessas pesquisas e práticas formativas pode fomentar transformações sociais duradouras e a construção de uma educação inclusiva, crítica e comprometida com a justiça social.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Irenilson de Jesus; FERNANDES, Preciosa. Educação inclusiva como direito: desafios às escolas e aos professores. **Construindo uma sociedade inclusiva: Desafios e soluções para a igualdade**. Editora Atena, 2025, pp. 20-43. Disponível em <https://doi.org/10.22533/at.ed.909112519032>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BEZERRA, Juliana. Exclusão Social. **Toda Matéria** [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/exclusao-social/>. Acesso em: 25 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília: Ministério da Cidadania, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia para a Inclusão: Escola para Todos**. Brasília: MEC, 2007.

CALIMAN, Luciana Vieira. Inclusão escolar: um desafio para a educação contemporânea. **Revista da Educação**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 345-360, 2008.

CAMPOS, Paulo. Exclusão e segregação: desafios para a inclusão. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

FIGUEIREDO, Nelsa Osório de & NORONHA, Luiz Carlos de Freitas. Vulnerabilidade social: trajetórias e condicionantes sociais. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 285-298, 2008.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 2. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Terra e Paz, 2011. FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KAZTMAN, Ruben. Vulnerabilidade social e pobreza: a lógica das exclusões sociais. **Revista CEPAL**, Santiago, n. 74, p. 9-35, 2001.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, Lisa Raffaelli & KOLLER, Silvia Helena. Vulnerabilidade social e saúde: dimensões e conceitos. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 20, n. 1, p. 103-110, 2012.

ORLANDI, E.P. **Unidade e dispersão: uma questão do texto e do sujeito**. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1993.

PÊCHEUX, M. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1983.

PEREIRA, W. C. de A. **O método heurístico em pesquisa científica**. Embrapa, 2025. Disponível em: <https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/202122/1/O-metodo-heuristico.pdf>. Acesso em: 25 out. 2025.

SCHWARZ, B. Onde estão os Estudos Culturais? **Revista de Comunicação e Linguagens**, Universidade Nova de Lisboa, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

XIMENES, Daniel de Aquino. **Vulnerabilidade social: conceito multidimensional**. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em 20 out. 2025.