ISBN: 978-65-5222-013-4

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT12.004

ANDARILHAGENS DE UM CENTRO DE EJA POLIVALENTE DA ZONA DA MATA MINEIRA: PRÁTICAS PECULIARES DE MULTILETRAMENTOS NA TESSITURA DA CIDADANIA

Kátia Cristina Candido Aquino Marciano[1]

RESUMO

O trabalho submetido é fruto de observações e participações, no âmbito da realização de uma pesquisa de Mestrado em Educação (PPGE/UFJF), finalizada em 2023, cujo enfoque era desnudar o processo sócio-histórico de constituição de uma proposta curricular polivalente em EJA (2001 a 2014), na rede municipal de ensino de Juiz de Fora - MG, do Centro de Educação de Jovens e Adultos Dr. Geraldo Moutinho (CEM). Paralelo ao quefazer pesquisador, despertou atenção uma articulação singular, no que tange às abordagens com a linguagem, por meio de variadas vertentes encabeçadas pelo Centro, que consolidam sua polivalência. Eis algumas destas: o Projeto de Leitura, que vem se consagrando, ao longo dos anos, como o elo que favorece a interdisciplinaridade, em diálogo com a Arte, a Música e a Literatura, propiciando uma (re) leitura de mundo dos educandos; os Círculos de Alfabetização e Cultura – CAC's que, embasados em premissas freirianas, apresentam rodas de conversas, disparadoras de saberes e fazeres, funcionando em espaços não escolares (igrejas, Centros de Assistência Social, Centro de reabilitação narcótica e Centro de acolhimento da população em situação de rua), em regiões de alta vulnerabilidade; os grupos teatrais "EncenaCEM" e "Arteiros do CEM", evocadores de articulações linguísticas múltiplas, capazes de propiciar maior engajamento do

1 Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEduc/UFRRJ, Mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGE/UFJF), docente efetiva das redes estadual e municipal de ensino – SEE/MG e SE/PJF- MG; pesquisadora, entusiasta e professora da EJA, há 33 anos, membro do Grupo de Estudo da Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – GEPEJA/UFRRJ, katiaaquinoeja2024@ufrrj.br

ISBN: 978-65-5222-013-4

alunado, permitindo o extrapolar de sentidos, num movimento inter/transdisciplinar. Trata-se de uma prática respaldada em importantes referenciais, a citar: Freire (1982, 1997), Arroyo (2000), Rojo (2012), dentre outros. Todas essas experiências, peculiares do CEM, propiciam o entrelaçar de linguagens multifacetadas, contribuindo para multiletramentos e para a conquista da cidadania daqueles que se atrevem a ser mais. A maior progressão de escolaridade, além de ampliação no engajamento nas propostas e aprimoramento linguístico do público ali atendido representam um saldo positivo de tais ações da escola.
Palavras-chave: EJA, CEM, polivalência, multiletramentos, cidadania.

ISBN: 978-65-5222-013-4

INTRODUÇÃO

O trabalho, levado à apreciação, na verdade se constitui o escopo preliminar de uma pesquisa de Doutorado (Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro – PPGEduc/UFRRJ) e que ganhou *corpus* no decurso de minhas andanças no Mestrado em Educação, concluído, em 2023, na Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGE/UFJF). O objeto de pesquisa se mantém o mesmo: o Centro de Educação de Jovens e Adultos Dr. Geraldo Moutinho – CEM, instituição fundada em 1990, na perspectiva de acolhimento a menores em vulnerabilidade social, porém a perspectiva de análise se modificou, ampliando o espectro de olhar analítico sobre o Centro de EJA.

Atualmente, é a única escola da rede municipal de Juiz de Fora que oferece, predominantemente e de forma presencial nos três turnos, a EJA. A sua (re)afirmação, neste âmbito, efetivou-se por meio de sua singular arregimentação na (re)constituição dos currículos praticados e na condução, autônoma de suas ações. O enfoque no doutoramento se desloca para outro viés: migra do estudo do processo sócio-histórico de constituição de uma proposta curricular polivalente em EJA, maximizando o olhar para a análise do papel das múltiplas linguagens orquestradas pelo Centro, em especial em três de suas vertentes, nas experienciações curriculares do estabelecimento de ensino que contribuem para a consolidação de sua polivalência (termo este que, nesta incursão particularmente, caracteriza suas múltiplas ofertas de interação educativa).

Em termos normativos, insta registrar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996, ao reconhecer a Educação de Jovens e Adultos – EJA como modalidade da Educação Básica, ressignificou o segmento, perspectivando novas possibilidades. A partir desse advento, vários movimentos foram feitos, no sentido de conferir à EJA ações que promovessem a participação social e o desenvolvimento da cidadania, revelando-se cruciais na rotina dos estudantes/trabalhadores que ansiavam conquistar patamares mais elevados, a fim de se tornarem, efetivamente, agentes interventores.

Salientar o cerne de meu interesse pela modalidade, além de crucial ao contexto, requer o destaque no quanto as trajetórias pessoais e profissionais se perpassam, se reconhecem e se enlaçam. Nesse movimento de (re)significação, somos aguçados a buscar respostas e a vislumbrar jornadas viáveis para aqueles que se atrevem a ir além, embalados pela sabedoria freiriana. Segundo Paulo Freire (1992, 2018), a história se destina a ser processo, enquanto a vocação de

ISBN: 978-65-5222-013-4

homens e mulheres é ser mais, mesmo que a desumanização esteja encrustrada historicamente.

Durante a jornada de mestranda, foi perceptível a observação de várias interatividades, no CEM, no uso da língua, muito peculiares e, apesar de os relatos emergentes das práticas ali desencadeadas não representarem a totalidade de uma época, remetem à experiência de um sujeito histórico, possibilitando uma notável prática de retomada de aspectos memoriais para o ensino na EJA. Suas interações são fundamentadas em práticas linguísticas multifacetadas, contextualizadas e em consonância intertextual com a História, a Geografia, a Filosofia, a Arte, a Educação Física e, sobretudo, com a Língua Portuguesa/ Literatura.

As rodas de conversa, desencadeadas na escola em questão, formam um arcabouço potente de articulações diversas e nos enredam à teia de memórias coletivas que configuram o educando como o centro do estudo, tendo relação direta, no caso de Juiz de Fora, com a Proposta Curricular de EJA, reestruturada em 2012, e revisitada, à luz da Base Nacional Comum Curricular, em 2020, cujo pilar se fixa no tema "Cidadania". O direcionamento dado à proposta adquire maior sentido na relação com o público ao qual se destina, pois tecer fios de histórias, a partir dos registros de memórias de jovens, adultos e idosos que buscam se (re)conhecer e se (re)constituir por meio das linguagens, revela-se, essencialmente, uma valiosa ferramenta de luta a favor de um movimento social balizado nas premissas de sujeitos que se tornam capazes de subverter seu próprio histórico e a História em si.

O papel das múltiplas linguagens, evocadas nesse processo, revelam-se o cerne de um trabalho emancipatório e singular, nessa tessitura de lastros históricos temporais, por meio de variadas vertentes encabeçadas pelo Centro, configurando-o, pois, como uma referência na oferta polivalente de EJA. Alguns projetos consubstanciam o movimento rumo à emancipação cidadã, neste estabelecimento: o Projeto de Leitura, que vem se consagrando ao longo dos anos como o elo que favorece a articulação interdisciplinar, em diálogo com a Arte, a Música e a Literatura, propiciando uma (re)leitura de mundo dos educandos; os CAC's – Círculos de Alfabetização e Cultura que, embasados em premissas freirianas, apresentam rodas de conversas, disparadoras de saberes e fazeres, funcionando em espaços não escolares (igrejas, Centros de Assistência Social, Centro de reabilitação narcótica e Centro de acolhimento da população em situação de rua), em regiões de alta vulnerabilidade; os grupos teatrais – "Arteiros

ISBN: 978-65-5222-013-4

do CEM" e "EncenaCEM", evocadores de articulações linguísticas múltiplas, capazes de propiciar maior engajamento do alunado, permitindo o extrapolar de sentidos, num movimento inter/transdisciplinar. Todas essas experiências, peculiares do CEM, propiciam o entrelaçar de linguagens multifacetadas, contribuindo para o multiletramento e para a conquista da cidadania daqueles que se atrevem a "ser mais".

O CEM inovou, desde 2011, ao implementar, por exemplo, os Círculos de Alfabetização e Cultura – CAC's, proposta embasada em pressupostos freirianos, com vistas à emancipação dos sujeitos e à promoção da dialogia. As rodas de conversas semanais, articuladas pelos círculos, que se ampliaram, posteriormente, para as demais vertentes, operacionalizam uma gama de disparadores – linguísticos, temporais, espaciais, capazes de inter-relacionar as áreas de conhecimento, instigando os educandos à observação, correlação, relatos de eventos diversos, por via dos mais variados mecanismos interativos (escrita, leitura, música, literatura, escultura, dança, pintura, artesanato, dentre outros – com ou sem aporte digital). Tal operância vai ao encontro da fala de Freire, que nos conduz à percepção das razões do embasamento supracitado, visto sua defesa de que, para se manter uma prática de educação libertadora, o educador

> [...] precisa reconhecer, primeiro, nos educandos um processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados; segundo, reconhecer que o conhecimento não é dado aí, algo imobilizado, concluído, terminado, a ser transferido por quem o adquiriu e quem não o adquiriu (Freire, 1997. P. 29).

As rodas de conversas cotidianas implementadas articulam saberes e fazeres de intensa repercussão na vida dos alunos que integram os quadros dos CAC's e das demais vertentes, estimulando visões múltiplas e diferenciadas da realidade. Acima de tudo, objetivam: (i) ampliar a visão de mundo dos discentes, por meio do fomento de práticas interativas que propiciem o multiletramento; (ii) favorecer a interlocução educacional/social e (iii) valer-se das ferramentas cibernéticas, ao enfocar algumas particularidades linguístico-discursivas dos gêneros textuais, impulsionando os aspectos interdisciplinares.

A memória evoca a construção de identidades pessoais e sociais, pois seja individual ou coletivamente, propicia o estabelecimento de vínculos entre as gerações – importantíssimo assinalar essa singularidade. O passado é preservado pelos indivíduos, assim como na sociedade, similar a um guia orientador

ISBN: 978-65-5222-013-4

que serve como uma espécie de escudo, auxiliando-os a encarar as incertezas do hoje e do amanhã, além de lhe conferir possibilidades de ressignificação.

Ao se considerar que os processos de desenvolvimento da aprendizagem inserem-se num contexto macro, em termos históricos e culturais, fundamental justificar também que a prática em evidência reporta-nos aos estudos sociointeracionistas de Vigotsky (1988), cuja ideia defendida é a de que o aluno desenvolve a aprendizagem junto ao seu grupo social, consolidando, assim, valores cujo mote é de que este aprende junto ao seu grupo social e também constrói valores, linguagem, inclusive, conhecimento.

Sob esse prisma, ao associar preceitos preconizados por áreas diversas do conhecimento – como Língua Portuguesa, Arte, História, Geografia, dentre outras – o CEM instaura instigadores processos constitutivos de sujeitos cidadãos, delineando novos caminhos e, diante dessa conjectura, o ensino da língua materna relaciona-se, diretamente, aos aspectos linguísticos de espectro histórico, social e cognitivo. As abordagens efetivadas pela instituição, através das práticas freirianas, despertam nos alunos da EJA a compreensão do quanto os usos sociais da língua são realidades e necessidades legítimas que merecem atenção e respeito, conscientizando-os da contextualização como definidora de posturas e usos e promovendo um maior engajamento social dos cidadãos que compõem seu quadro de matrículas.

Assim, a proposta de estudo, ora apresentada, pretende, justamente, analisar, numa perspectiva geral: de que forma as múltiplas linguagens orquestradas com/para/por discentes do CEM, por meio de sua configuração polivalente de atendimento, contribuem para a definição do(s) currículo(s) ali desenvolvido(s) e, em que medida, refletem aspectos deste(s).

Além disso, também guarda a pretensão de:

I. Analisar como se efetivam os multiletramentos, por meio das variadas vertentes ofertadas ao público de EJA;
II. Vislumbrar como os trabalhos com diferentes linguagens, no delinear da polivalência da instituição, contribuem para o aprimoramento da interação linguística dos sujeitos ali atendidos, colaborando para a elevação da sua escolaridade;
III. Compreender de que modo a linguagem contribui para operacionalizar trajetos de melhor apropriação do perfil cidadão dos alunos,

ISBN: 978-65-5222-013-4

verificando a repercussão do aprendizado nas interações diárias, para além dos muros escolares;

IV. Verificar que impactos ocorreram na variação de interlocuções nas diferentes vertentes, deflagradas pela maior incidência da virtualidade na rotina escolar, com o advento da pandemia, a partir de 2020.

Debruçar-se sobre tais questões é uma forma de dar projeção a novas experiências configuradoras desse percurso delineador polivalente, considerador das vivências e especificidades.

Nessa ótica, reportamo-nos ao olhar de Rojo (2012) acerca dos multiletramentos, que fundamenta tais práticas à necessidade de ampliação da visão de mundo e dos muitos usos sociais imbuídos nas práticas linguísticas. Segundo Canclini (2010 [1998] apud Rojo 2012),

> O texto pode ou não formar uma espinha organizadora de um trabalho multimidiático. O que realmente precisamos ensinar, e compreender antes de poder ensinar, é como vários letramentos e tradições culturais combinam essas modalidades semióticas diferentes para construir significados que são mais do que a soma do que cada parte poderia significar separadamente. Tenho chamado isto de "significado multiplicador" (LEMKE, 1994a; 1998) por que as opções de significados de cada mídia multiplicam-se entre si em uma explosão combinatória; em multimídia, as possibilidades de significação não são meramente aditivas. (Rojo, 2012, p. 65)

Respaldar-se, pois, em práticas que impulsionem a interatividade linguística e discursiva, valendo-se de diversos canais, para tanto, como recorrer às ferramentas midiáticas, propiciam a apuração do olhar estudantil e o impulsionamento da cognição, o que favorece sua criticidade frente às intensas informações do mundo globalizado.

ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Apoiar-se em referenciais relevantes no campo da educação de jovens e adultos, do currículo e de algumas áreas elementares da linguagem, considerando as atividades do CEM, é primordial na pesquisa que se emoldura, nesta fase inicial do Doutorado.

ISBN: 978-65-5222-013-4

O preconceito, a ausência de investimento, as políticas de descontinuidade, a invisibilidade e o olhar atrelado à suplência, que ainda incidem sobre a modalidade enfocada, exercem forte influência sobre o modo como se conduzem os processos de produção de políticas curriculares próprias para o segmento, por isso as pesquisas na área tornam-se extremamente válidas e necessárias, visando à recondução do olhar para essa vertente, bem como das estratégias que se implementam no âmbito da concretude das escolas, indo na direção daquilo que Miguel Arroyo considera ser fundamental reconciliar na análise crítica, conforme pontua na citação em destaque,

> O pensamento crítico toma como seu objeto os elementos constantes das estruturas, das instituições e dos processos globais, sociais, ideológicos e políticos, o que é legítimo e necessário para a compreensão dos fenômenos sociais, educacionais e culturais. Porém, essa mesma ênfase pode levar, e por vezes tem levado, à marginalização da concretude da prática social e educativa (Arroyo,1999, p.144).

Portanto, ressalta-se a imperiosa necessidade de análise dos vieses sócio-históricos que impactam na (re) condução das propostas curriculares nas instituições de EJA, em especial sobre aquelas que ousam subverter práticas já instauradas e arraigadas a preceitos tradicionalistas, desconsideradoras das vivências do público atendido.

Em face das questões elencadas, somos conduzidos a nos apoiar nas premissas freirianas. Freire (2013) pontua que a escola democrática só se realiza em um espaço/tempo no qual são elaboradas e postas em prática as políticas curriculares. O autor critica severamente os "pacotes" curriculares que se tornam barreiras prescritivas e silenciam os docentes, privando-os de liberdade e autoridade, em seu fazer docente no chão da escola.

Frisa, inclusive, que a liberdade e as autoridades docentes, democráticas, precisam estar apoiadas na competência profissional dos professores. Isto é, as práticas, no caso da Educação de Jovens e Adultos, os conceitos e os valores que a instituição estipula e defende para serem ensinados, no labor diário dos mestres, ocorrerão sob a influência desse currículo, que orienta, modela e limita a autonomia dos mesmos, fazendo com que estes "se comportem como um instrumento que tem a capacidade de estruturar a escolarização, a vida nos centros educacionais e as práticas pedagógicas". (Sacristán, 2013, p.20).

ISBN: 978-65-5222-013-4

Conclui-se, então, que o compromisso social da escola na formação de cidadãos para o pleno exercício da cidadania perpassa pela necessária convivência entre a construção curricular x disputas, tensões e contradições, vitais no cenário educacional. Esse antagonismo, contradição e interlocução reforçam a ideia da organização de um currículo que prime pela formação integral do indivíduo, capaz de contemplar os educandos quanto às suas aspirações e realidades cotidianas, considerando suas vivências, garantindo uma ação qualitativa, pautada nos princípios legais e consideradores do meio em que vivem os sujeitos, público-alvo da EJA foca, necessariamente, em propostas diferenciadas e, quiçá, até ousadas. Neste sentido, o trabalho escolar é desafiado a se comprometer com a formação plena, considerando o desenvolvimento intelectual, psíquico e moral, durante todo o processo de escolarização.

As práticas pedagógicas devem ser pensadas como práticas que atendam às diferenças individuais dos sujeitos, elaboradas e desenvolvidas, no contexto das relações sociais de produção e existência humana. Portanto, ensinar não é fazer com que alunos repitam exercícios estáticos, sem que se envolva um sentido intencional e emocional no conteúdo; é, sim, desmistificar a consciência humana na sua condição histórica, apreendendo com suas ações - esta é a verdadeira pedagogia. "A 'humanização' opera-se no momento em que a consciência ganha a dimensão da transcendentalidade" (Freire, 1987, p. 18).

Consideradas tais prerrogativas, volver o olhar para uma prática peculiar, principalmente com articulações diferenciadas no ramo da linguagem, como a que ocorre no CEM, revela-se uma possibilidade de descortinar caminhos viáveis de inovação curricular. Ao apoiar-se nas múltiplas potencialidades linguísticas dos sujeitos como disparadoras de novos processos inter/transdisciplinares, reafirma a polivalência institucional e inaugura diferentes experienciações, capazes de abrir caminhos redimensionáveis e promissores no campo da EJA.

Perseguir, portanto, a diversificação dos mecanismos comunicacionais, no recôndito da sala de aula, através de elementos interativos e disparadores de novas possibilidades no campo educativo, a citar: a poesia, o teatro, o cinema, a música e demais elementos motivadores, instigam a curiosidade e despertam interesse, o que nos conduz ao encontro da seguinte afirmativa: "A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores ganha sentidos" (Schimidt, 2009, p.57).

Tais práticas potencializam as múltiplas inteligências dos nossos educandos, considerando que o meio de expressão/criação facilita a aprendizagem,

ISBN: 978-65-5222-013-4

conforme preconizado por um importante documento norteador: "É tarefa do professor procurar novas alternativas para o ensino, avaliar, experimentar novos recursos didáticos, criar e recriar novas possibilidades para a realidade escolar" (PCNs, 2001, p.80).

Rojo (2004) também se refere às concepções de leitura, apresentando diferentes maneiras de conceber o ato de ler: como processo de percepção e associação entre som e letra (decodificação); como ato cognitivo; como interação entre leitor e autor; e como apreciação e réplica ativa. O trabalho com leitura, sob tal ótica, baseia-se na perspectiva interacional, sendo, assim, considerada um espaço de produção de sentidos, que engloba o uso de diferentes estratégias e é regulada pela situação de comunicação. Alguns componentes dessa situação são os sujeitos (autor e leitor), a ideologia, o suporte e os diferentes tipos de discurso, aludindo-a, aqui, como um processo que transcende o próprio texto.

Em um mundo globalizado onde a efemeridade das informações é cada vez mais uma constante, emerge a urgência de a escola promover o desenvolvimento dos multiletramentos, conceito que aponta para "a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica" (Rojo, 2012, p. 13). A pedagogia dos multiletramentos em sala de aula

> [...] caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados (como é o caso dos trabalhos com hiper e nanocontos) ou desvalorizados (como é o caso do trabalho com picho). (Rojo, 2012, p. 8-9)

Os instrumentos linguísticos a que se recorre, no trato da oralidade, nos conduz a Marcuschi (2001, p. 25), que a define como "uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais, fundamentados na realidade sonora". Por sua vez, a escrita se constitui um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica [...]" (Ibid., p.26).

ISBN: 978-65-5222-013-4

De acordo com Marcuschi (2010), o que se modifica não é o objeto em si, mas nossas relações com ele, isto é, as práticas sociais vão se ampliando/aprimorando. Se as tais práticas mudam, devido ao uso das tecnologias, também é necessário modificar nossa forma de pensar o ensino, pois acabamos por constituir uma nova cultura, a cibercultura, que de acordo com

Lévy (1999) é:

> A expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem sobre links territoriais, nem sobre relações institucionais, nem sobre relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesse comum sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração (LÉVY, 1999, p. 132).

A leitura é também uma atividade de apreciação e de réplica ativa (Bakhtin; Volochínov, 1999), (re)condutora de processos significativos rumo à escrita, à interação e à extrapolação de sentidos, elementos contextualizadores e vitais na constituição da consciência crítica. Segundo Rojo (2004, p. 3-4), nessa vertente teórica, o "discurso/texto é visto como um conjunto de sentidos e apreciações de valor das pessoas e coisas do mundo, dependentes do lugar social do autor e do leitor e da situação de interação entre eles". A leitura é, portanto, sempre uma atitude assumida diante do discurso do outro.

Considerando o enfoque mencionado, que conglomera a EJA, experienciações curriculares de um Centro educacional peculiar (abarcando tensões, conflitos e resistências), trabalho multifacetado e inter/transdisciplinar, a partir de abordagens linguísticas, para a construção dessa pesquisa apresento, como referenciais teóricos iniciais, as ideias sobre os diferentes usos da linguagem, na perspectiva do multiletramento e das sequências didáticas contextualizadas, apoiando-me em: Marchuschi (2001, 2014) e Rojo (2010, 2012), paralelamente a Freire (1997, 1999, 2005, 2010, 2019), Di Pierro (2001, 2008), Gadotti (1997), Arroyo (2007, 2011, 2013), Sacristán (2010, 2013). Inclui-se, neste arcabouço analítico, o viés metodológico, por meio das narrativas, sob as lentes de Goodson (2015, 2019), Gil (2015), conforme detalhado a seguir.

Entendendo se tratar de uma experiência muito significativa no desenvolvimento da linguagem, com uma abordagem singular, ao analisar as práticas linguísticas desencadeadas por projetos do CEM, importante nos valermos de ferramentas diferenciadas que possam vislumbrar as trajetórias destas interações. Pelo fato de eu me reconhecer uma mulher e educadora disposta a

ISBN: 978-65-5222-013-4

apurar a escuta das narrativas e histórias de vida de atores que protagonizam um movimento de orquestração de linguagens tão peculiares e por meios bastante diferenciados dos habitualmente adotados, sobretudo por se tratar de EJA, tal opção emerge como uma escolha política, consciente da urgência na unificação dos trajetos, rejeitando o apagamento de nossas interseções e singularidades.

Por outro lado, intui contribuir para o fortalecimento de uma luta histórica: ofertar educação de qualidade para todos e todas**.** A partir do momento em que nos valemos da história de vida e da narrativa como metodologias de pesquisa, ambicionamos afirmar, científica e politicamente, que os sujeitos integrantes da EJA são agentes construtores de suas próprias histórias, estabelecendo atos de escuta e de voz, em torno do direito de dizer sua palavra – sejam estes discentes, docentes e/ou profissionais do campo educativo. Perspectivamos, dessa forma, reconhecer com os sujeitos componentes da EJA, a partir de um Centro de uma cidade mineira que apresenta uma proposta peculiar, suas subjetividades, desejos, e expectativas, procuram a sua compreensão contextual, ou seja, como se defrontam com/no tecido social, cultural e histórico que os condicionam e afetam.

A pertinência do referido método a esta pesquisa se traduz por ambicionar entender a interação social dos indivíduos, em seus contextos e singularidades, reconhecendo as influências e particularidades socioculturais, políticas e históricas presentes nas narrativas, lidando com as tensões entre aspectos pessoais e sociais, apontados pelos próprios sujeitos que se narram, de forma que "as narrativas podem ser uma maneira útil de explicar ações humanas, e ao relatarmos nossa vida, nós situamos nossas ações no contexto de intenções com relação a seu papel na história do cenário a que elas pertencem". (Gill, Goodson, 2015 p.217)

A opção por tal metodologia se apoia na justificativa do necessário reconhecimento da importância da narrativa como essencial à condição humana. De acordo com Gil e Goodson (2015), é através da narrativa que organizamos nosso senso de propósito, os sentidos da vida, nossos valores e aspirações. Os autores afirmam que "O trabalho de narrativa e história de vida dá a oportunidade de reexaminar a pesquisa social reconhecendo a complexidade dos encontros humanos e incorporando a subjetividade humana ao processo de pesquisa" (GILL, GOODSON, 2015 p.217). Nesse âmbito, reconhecemos o lugar da narrativa enquanto ferramenta de autorreflexão, em que os sujeitos revistam memórias, histórias, sentimentos, lugares e pessoas que atravessaram suas trajetórias de vida como meio de construção de uma narrativa sobre si.

ISBN: 978-65-5222-013-4

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Mesmo em fase inicial, a pesquisa já delineia, diante das observações preliminares das atividades escolares, o entendimento da percepção de uma busca constante pela diversificação dos mecanismos comunicacionais, no recôndito da sala de aula, através de elementos interativos e disparadores de novas possibilidades no campo educativo, a citar: a poesia, o teatro, o cinema, a música e demais elementos motivadores que se interpõem no processo dialógico, instigando a curiosidade e despertam interesse.

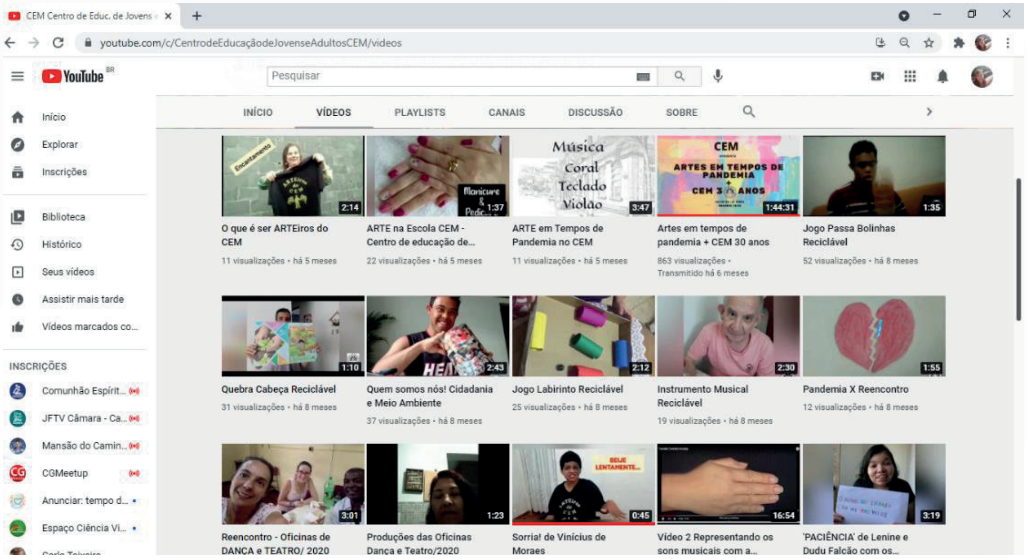
Os rastros de histórias instigantes, tracejado pelos mais diversos fios de memórias, por lutas, marcados por decepções, anseios, concretizações, frustrações e experiências formam um arcabouço precioso no impulsionar da oralidade para o grupo - seja para os alfabetizandos ou mesmo para os alunos em nível de desenvolvimento mais avançado. Essa constatação apenas corrobora a necessidade de os docentes continuarem buscando diversificar as formas de abordagens, em relação aos mecanismos de comunicação utilizados em sala de aula, valendo-se de elementos diferenciados, objetivando a valorização das múltiplas inteligências.

Vista parcial do CEM

Fonte: Arquivo da própria autora

ISBN: 978-65-5222-013-4

Múltiplas linguagens articuladas pelos projetos do CEM



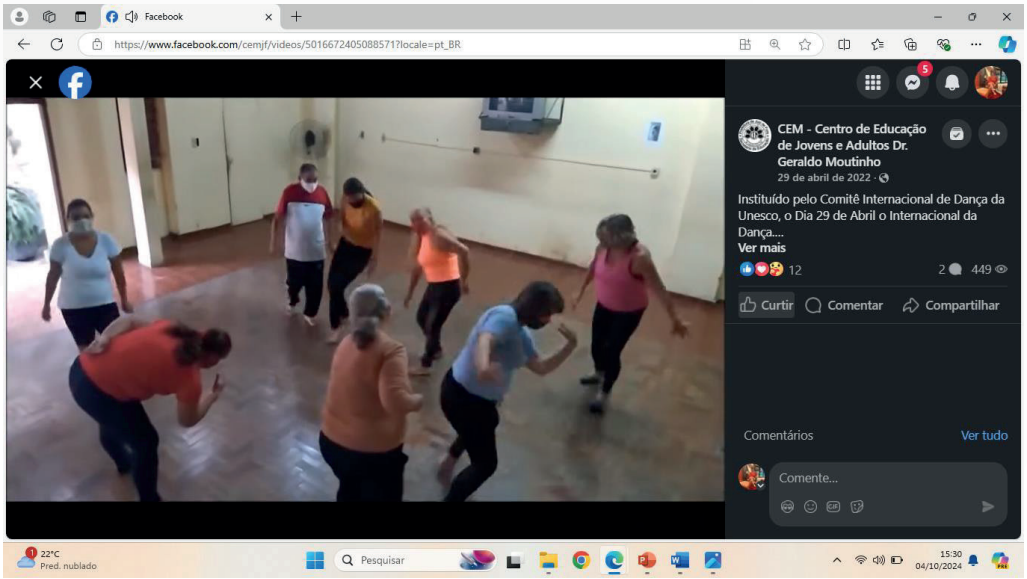
Fonte: PRINT da página do Youtube
(801) CEM Centro de Educ. de Jovens e Adultos - YouTube

Intervenção Artística no Calçadão da Rua Halfeld – JF "EncenaCEM" e "Arteiros do CEM"

Fonte: Arquivo da própria autora (Montagem a partir de fotos)

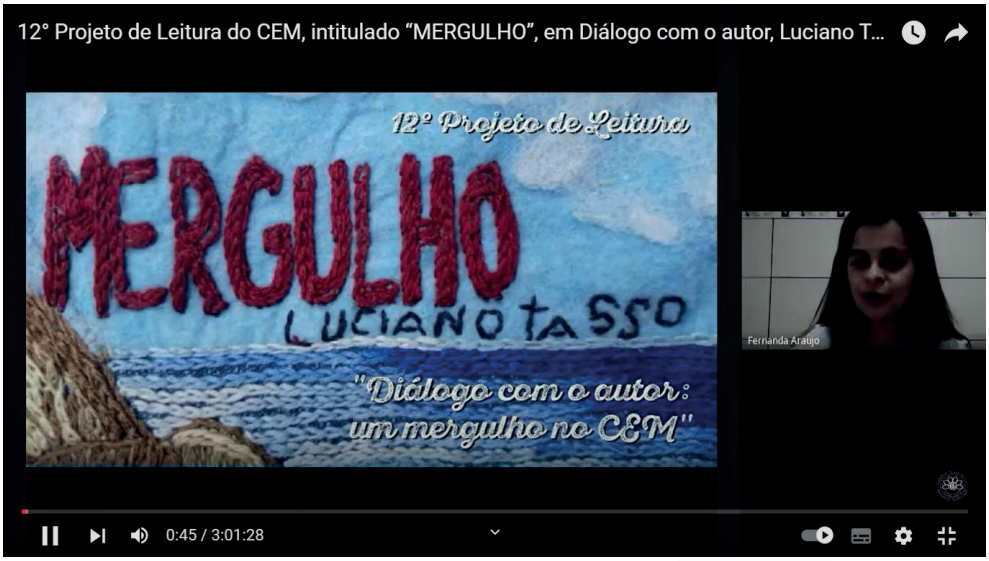
ISBN: 978-65-5222-013-4

Trabalho em vídeo: compilado dos processos criativos realizados em aula - professor Herbert Hischter - Facebook



Fonte: PRINT da página da escola no Youtube.

12° Projeto de Leitura do CEM, intitulado "MERGULHO", em Diálogo com o autor, Luciano Tasso. (youtube.com)



Fonte: PRINT da página da escola no Youtube.

ISBN: 978-65-5222-013-4

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que tal estudo ainda se encontra em uma fase preliminar, é notório que, ao avançar nas sondagens analíticas, novos desdobramentos podem advir desse processo, trazendo outros olhares e possíveis reconsiderações. Este trabalho se debruçará, primeiramente, sobre a análise das diversas linguagens orquestradas pelas diferentes vertentes ofertadas ao público de EJA do CEM, avaliando de que forma se processam as práticas de multiletramentos. Pretende-se averiguar, também, os aspectos preponderantes desta linguagem que impactam ou prospectam as propostas curriculares da unidade escolar, considerando-se, inclusive, o processo reverso.

As características internas das escolas, a cultura vivida dos estudantes no seu seio e as necessidades de acumulação e legitimação às quais os estabelecimentos escolares devem responder nos auxiliam no esclarecimento do que ocorre, efetivamente, em seu interior, evidenciando quais as verdadeiras experiências dos alunos (Apple, 1989).

Outra questão de suma importância é compreender de que forma as interlocuções desencadeadas nas práticas da instituição impactam nos fazeres dos docentes e nos saberes dos educandos, em seus afazeres diários e em que medida são capazes de alterar sua realidade. Sob tal propósito, consideramos relevante, além da observação de campo com registros, elencarmos sujeitos envolvidos no processo (professores, estudantes, profissionais do contexto educativo) para contribuirem nesta labuta analítica, por meio de suas narrativas, que endossarão as constatações. Nesse contrastar de evidenciações, a pesquisa pretende responder ao(s) questionamento(s) supracitado(s), inscrevendo no campo de sondagens sobre a EJA, interlocuções plausíveis que corroborem a ideia de que a subversão só pode advir de quem sedimenta o conhecimento.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Currículo e poder**. Educação e Realidade. Porto Alegre, n.14. 1989.

ARROYO, Miguel González. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo.** Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999.

ISBN: 978-65-5222-013-4

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1999.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** História. Brasília: 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65°. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2018.

_____. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes Necessários à Prática Educativa. 37 ed. São Paulo: Paz e Terra. Coleção Saberes. 1997.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 11. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GILL, Scherto. GOODSON, Ivor. **Métodos de História de vida e narrativa.** In: Teoria e métodos de pesquisa social. SOMEKH, Bridget. LEWIN, Cathy. Editora Vozes, 2015. LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. COSTA, C. I. São Paulo: Editora 34, 1999. MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

ROJO, Roxane Helena. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em: https://www.academia.edu/1387699/Letramento_e_capacidades_de_leitura_para_a_cidadania . Acesso: 28 set. 2024.

SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

ROJO. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ISBN: 978-65-5222-013-4

SCHMIDT, M. A. M. S. **Cognição histórica situada: que aprendizagem histórica é essa?** In: SCHMIDT, M. A. M. S.; BARCA, I. Aprender História: perspectivas da Educação Histórica. Ijuí: Unijuí, 2009. p. 21-52.

VYGOTSKY, L**. A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.