

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE (UERN)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (POSEDUC)

KARLA JAKCELINE DA SILVA NASCIMENTO

**O USO DE MATERIAIS DIDÁTICOS NA EJA: POTENCIALIDADES
PERCEBIDAS-DESTACADAS NA ESCOLA ESTADUAL “JOANA HONÓRIO DA
SILVEIRA MOURA” (ANGICOS-RN)**

MOSSORÓ

2025

KARLA JAKCELINE DA SILVA NASCIMENTO

**O USO DE MATERIAIS DIDÁTICOS NA EJA: POTENCIALIDADES
PERCEBIDAS-DESTACADAS NA ESCOLA ESTADUAL “JOANA HONÓRIO DA
SILVEIRA MOURA” (ANGICOS-RN)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* de Mossoró, para obtenção do título de Mestra em Educação.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Processos formativos em contextos locais

LINHA DE PESQUISA: Formação humana, docência e currículo.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Francisco Canindé da Silva

MOSSORÓ

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586u Silva Nascimento, Karla Jakceline da
O USO DE MATERIAIS DIDÁTICOS NA EJA:
POTENCIALIDADES PERCEBIDAS-DESTACADAS NA
ESCOLA ESTADUAL JOANA HONÓRIO DA SILVEIRA
MOURA -ANGICOS-RN. / Karla Jakceline da Silva
Nascimento. - Mossoró, 2025.
122p.

Orientador(a): Prof. Dr. Francisco Canindé da Silva.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2.
Materiais didáticos-pedagógicos. 3. EJA. 4. Cotidianos
escolares. 5. Ensino-aprendizagem. I. Silva, Francisco
Canindé da. II. Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

KARLA JAKCELINE DA SILVA NASCIMENTO

**O USO DE MATERIAIS DIDÁTICOS NA EJA: POTENCIALIDADES
PERCEBIDAS-DESTACADAS NA ESCOLA ESTADUAL “JOANA HONÓRIO DA
SILVEIRA MOURA” (ANGICOS-RN)**

Dissertação de Mestrado apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), *Campus* de Mossoró, para obtenção do título de Mestra em Educação.

Data da defesa 13/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Francisco Canindé da Silva – UERN
Orientador

Profa. Dra. Rosa Aparecida Pinheiro – UFSCar
Examinadora externa

Prof. Dr. Zacarias Marinho - UERN
Examinador interno

Profa. Dra. Sara Raphaela Machado de Amorim – UERN
Suplente interna

Profa. Divoene Pereira da Cruz Silva – UFERSA
Suplente externa

AGRADECIMENTOS

Gratidão ao Deus Criador de todas as coisas, reconheço a Sua presença constante em minha jornada, sustentando-me e iluminando meu caminho, fortalecendo-me a cada dia.

Agradeço à minha mãe santíssima, que cuidou de mim e me acalmou nos momentos em que pensei em desistir. Sua intercessão foi fundamental para que eu não fraquejasse em meio às dificuldades,

Expresso minha sincera gratidão ao meu orientador, Professor Dr. Francisco Canindé Silva, pela orientação valiosa e pela paciência demonstrada ao longo deste processo. Agradeço também, aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação (Poseduc) da UERN, cuja contribuição foi essencial para a realização deste sonho.

Um agradecimento especial vai para minha filha, Geordanna Monielly, por seu amor e compreensão durante o período em que estive ausente em alguns momentos.

Reconheço ainda o apoio incondicional da minha mãe, que sempre acreditou em mim e me apoiou em todas as circunstâncias.

Agradeço aos amigos que, com suas mensagens de carinho e energias positivas me incentivaram a não desistir.

Por fim, expresso minha gratidão aos participantes da pesquisa, cujas contribuições foram fundamentais para a conclusão deste estudo. Sem a colaboração de vocês, nada disso teria sido possível.

Dedico este trabalho:

A Deus, autor e princípio da vida, e à Virgem Santíssima, por Seu amor incondicional por mim.

À minha mãe, por sua dedicação e pela história de vida repleta de resiliência ao criar sete filhos sozinha, sem deixar nada faltar.

À minha filha, Geordanna Monielly, que mesmo ainda criança, me ajudou a encontrar calma, oferecendo carinho e amor.

À minha avó Maria de Lourdes (*in memoriam*), que foi minha primeira professora alfabetizadora durante minha infância.

Aos meus irmãos, pelo apoio constante nesta minha jornada.

E, em especial, ao meu irmão Washington (*in memoriam*), cuja admiração e amor por mim me motivaram a continuar mesmo após sua partida.

"Quanto mais você reconhece que seu medo é consequência da tentativa de praticar seu sonho, mais você aprende a pôr seu sonho em prática".

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como se dá o uso de materiais didáticos para o trabalho pedagógico com a EJA, considerando a aprendizagem e o ensino um processo inclusivo e transformador. Para a pesquisa, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: (i) Identificar materiais didáticos criados e utilizados pelos professores no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Estadual Joana Honório da Silveira Moura em Angicos (RN); (ii) Analisar como os materiais didáticos criados e usados pelos professores contribuem com a formação crítica dos estudantes da EJA na referida escola. Como processo metodológico, a pesquisa adota a abordagem qualitativa dos estudos cotidianos, e como procedimento de pesquisa, roda de conversas realizadas com professores e professoras da EJA. Os resultados apontam que existe uma ausência de recursos pedagógicos e materiais didáticos, assim como a carência de investimentos que possam contribuir para a qualidade do ensino. No entanto, também se reconheceu a criatividade e o empenho de cada educador e educadora, em produzir soluções que visem oferecer o melhor aos alunos, garantindo uma aprendizagem que se traduz em oportunidades de inserção social para esses jovens, adultos e idosos. Assim, a produção cotidiana de materiais didáticos-pedagógicos revela um compromisso dos professores e professoras que criam e recriam suas práticas pedagógicas, pensando sempre no processo significativo de aprendizagem dos estudantes dessa modalidade de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Materiais didáticos-pedagógicos. EJA. Cotidianos escolares. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This research aims to understand the utilization of teaching materials in pedagogical practices with Youth Adult Education (EJA), considering learning and teaching as an inclusive and transformative process. For the research, the following specific objectives were established: (i) To identify teaching materials created and utilized by teachers in the teaching-learning process in EJA at Escola Estadual Joana Honório da Silveira Moura in Angicos (RN); (ii) To analyze how the teaching materials created and used by teachers contribute to the critical formation of EJA students at the aforementioned school. As a methodological process, the research adopts the qualitative approach of everyday studies, and as a research procedure conversation circles held with EJA teachers. The results indicate that there is an absence of pedagogical resources and teaching materials, as well as, an absence of investments that could contribute to the quality of teaching. However, the creativity and commitment of each educator was also recognized, in producing solutions that aim to offer the best to students, ensuring learning that translates into opportunities for social inclusion for these young people, adults and elderly people. Thus, the daily production of teaching and pedagogical materials reveals a commitment of the teachers who create and recreate their pedagogical practices, always thinking about the significant learning process of the students of this teaching modality.

KEYWORDS: Pedagogical teaching materials. Adult Education (EJA). School routines. Teaching-learning.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Fachada da Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, Angicos (RN).	31
FIGURA 2	Página do Livro de tombo nº 2, da Igreja Católica de São José dos Angicos	32
FIGURA 3	Capa da Cartilha “Viver é lutar”	47
FIGURA 4	Capa do livro Leitura para adultos	51
FIGURA 5	Partes do livro Leitura para todos	51

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Eixos norteadores da pesquisa	33
----------	-------------------------------	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	MOVIMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA: CONTEXTOS DE PRÁTICA	19
2.1	PROBLEMÁTICA EMERGENTE DA PESQUISA	20
2.2	ABORDAGEM DA PESQUISA QUALITATIVA EM RELAÇÃO COM OS ESTUDOS COM OS COTIDIANOS	21
2.3	AS RODAS DE CONVERSAS COMO DISPARADORAS DE SABERES E ACONTECIMENTOS COTIDIANOS	23
2.4	ESPAÇOS/TEMPOS E SUJEITOS DA PESQUISA	29
2.5	SOBRE AS CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS EM QUESTÃO	33
3	MATERIAL DIDÁTICO NA EJA ENQUANTO EMERGÊNCIA DOS COTIDIANOS	43
3.1	DISCUSSÕES HISTÓRICAS ACERCA DE MATERIAL DIDÁTICO DA/NA EJA	46
4	MATERIAIS DIDÁTICOS RECONHECIDOS COMO INÉDITOS-VIÁVEIS NA EJA	68
4.1	O QUE ACONTECE NOS COTIDIANOS DAS ESCOLAS DE EJA	68
5	CONCLUSÃO	107
	REFERÊNCIAS	110
	ANEXO 1: Atividade criada pelos professores da EJA sobre racismo	112
	ANEXO 2: Rotação por Estação	113
	ANEXO 3: Atividade Sequência didática sobre Linguagem	117

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado intitulada “O uso de materiais didáticos na EJA: potencialidades percebidas-destacadas na Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura” (Angicos-RN), aborda a temática da Educação de jovens, adultos e idosos, na perspectiva investigativa do uso de materiais didáticos nesta modalidade de ensino. As motivações impulsionadoras desta trajetória investigativa estão imbricadas no percurso acadêmico desta pesquisadora.

Dentre estas motivações, está o tempo vivenciado nas escolas durante os estágios supervisionados do Curso de Pedagogia, na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), Campus de Angicos (RN), bem como as experiências vivenciadas no ensino superior, a saber: ensino, pesquisa e extensão, principalmente, na condição de membro do Grupo de Pesquisa “Práticas Pedagógicas em Educação de jovens, adultos e idosos” (PRAEJA).

Ao longo desta trajetória acadêmica, as experiências vividas levaram a reflexões significativas, despertando o interesse por um estudo mais aprofundado sobre os materiais didáticos empregados por educadores na Educação de jovens, adultos e idosos (EJA). Durante a pesquisa e as visitas realizadas nas escolas que ofertam a modalidade de ensino para jovens, adultos e idosos, ouvimos relatos emocionantes e impactantes de professores que compartilharam as dificuldades enfrentadas em suas salas de aula.

Essas dificuldades dizem respeito, principalmente, à indefinição e à ausência de livros e materiais didáticos, que possam realmente auxiliar o trabalho com a EJA, ao mesmo tempo em que respeitem e valorizem a singularidade e a identidade dos educandos envolvidos nesse processo tão especial e importante. Os relatos dos professores sobre a ausência de material didático para a EJA, nos leva a pensar sobre o respeito à identidade dos educandos, que abarca a trajetória pessoal, profissional e as vivências construídas ao longo do tempo na negação dos direitos básicos, em especial, o direito à escolaridade.

Nesse sentido, a identidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) é marcada por características únicas, refletindo o contexto de seus estudantes, que geralmente enfrentaram obstáculos para acessar ou concluir a escolaridade básica. A EJA se propõe a oferecer uma educação inclusiva e contextualizada, considerando as especificidades de um público adulto, jovem e idoso que por diversas razões não começou ou interrompeu seus estudos.

O reconhecimento da diversidade durante os percursos escolares e a trajetória de cada estudante, requer valorização de seu saber de mundo e a oferta de um ambiente de respeito e compreensão, no sentido de colaborar para a criação de uma atmosfera propícia ao aprendizado, onde o aluno se sinta motivado a concluir sua formação. A EJA busca a promoção de uma educação transformadora e inclusiva, capaz de permitir a reintegração dos estudantes no sistema educacional e sua melhor inserção social e profissional.

Os sujeitos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) são pessoas que, por diferentes motivos, não concluíram a educação básica na idade regular e retornam aos estudos em busca de novas oportunidades. Esses estudantes têm perfis variados, compartilham o desejo de superação e crescimento pessoal. Estes, em sua grande maioria, são trabalhadores e trabalhadoras que abandonaram seus estudos para ingressar cedo no mundo do trabalho, seja por necessidade financeira ou para colaborar com a complementação da renda familiar.

Nesta constituição, enquanto modalidade diversa, temos o público em situação de vulnerabilidade social, indivíduos que enfrentam dificuldades como pobreza, violência e instabilidade social que por essas razões, tiveram interrupções em sua formação escolar.

Os idosos são uma parte considerável e crescente na estimativa dos frequentadores desta modalidade, porque retornam aos estudos na EJA para realizar o sonho de aprender a ler e escrever ou para concluir a educação básica, num processo de valorização pessoal e inclusão social. A modalidade da EJA abarca ainda as pessoas privadas de liberdade, os detentos, como objetivo de buscar a ressocialização e novas perspectivas através do aprendizado. Cada um desses sujeitos, traz vivências, saberes e desafios específicos, que enriquecem o ambiente escolar da EJA reforçando o compromisso desta modalidade com uma educação personalizada e inclusiva.

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) tem, em sua trajetória, uma singularidade, fruto de uma diversidade de experiências e motivações. Na vida de parte desses alunos, há vivências que se distanciam das trajetórias escolares convencionais, pois carregam histórias pessoais que enriquecem o ambiente educacional e revelam características específicas para esta modalidade de ensino. O público de alunos da EJA é formado por pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar na idade regular devido a questões econômicas, familiares ou sociais. Essas experiências tornam a EJA um espaço que valoriza suas histórias e saberes, refletindo na sua identidade como alunos, por essa razão é importante que os materiais didáticos contemplem as vivências do público alvo para o qual é desenvolvido.

As turmas de EJA são caracterizadas por uma diversidade de aspectos, dimensões e contextos singulares. Os estudantes dessa modalidade buscam uma formação que respeite suas experiências e valorize os saberes locais. Se sentem motivados por uma educação que se conecte com suas vivências diárias, seja no trabalho, em casa ou na comunidade. Para muitos, retornar à sala de aula, representa uma oportunidade de superar obstáculos anteriores, como dificuldades de aprendizado, barreiras sociais e traumas educacionais. A identidade desses alunos está profundamente ligada à sua persistência e ao desejo de transformação pessoal e social. O interesse desses estudantes, normalmente, está relacionado à conteúdos que possam ser aplicados rapidamente em suas vidas, seja para melhorar as condições de trabalho, cuidar da saúde ou lidar com situações cotidianas, pois eles, frequentemente, buscam um aprendizado significativo que faça sentido na prática e traga benefícios concretos. Contudo, ao longo do tempo aconteceram muitas mudanças, que culminaram com a juvenilização da EJA, marcada pela descoberta e adaptação ao uso de tecnologias digitais, o que representa tanto uma oportunidade quanto um desafio. Sobre tudo por parte dos professores que precisaram reinventar suas práticas adaptando-as aos recursos tecnológicos recentes.

Mediante este novo paradigma a produção de um material didático que legitime esta identidade diversa e plural da EJA, fazendo-se necessário apoio pedagógico e tempo disponível para o planejamento. A construção desse material legitimador de identidades, é entendida nesse percurso da pesquisa, como um potencial pedagógico. Ao identificarmos materiais, astutamente criados por estes professores (as) em seus cotidianos, temos um caminho possível para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, que podem influenciar processos de formação continuada nesta modalidade.

A partir disso, esta pesquisa parte do seguinte questionamento: como se dá os usos dos materiais didáticos-pedagógicos para a modalidade da EJA na Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”? Considerando esse questionamento de pesquisa, delimitamos o nosso objetivo geral: compreender como se dá o uso de materiais didáticos para o trabalho pedagógico com a EJA, considerando a aprendizagem um processo inclusivo e transformador. Para atingir este objetivo, dividimos ele em dois objetivos específicos: (i) Identificar materiais didáticos criados e utilizados pelos professores no processo de ensino-aprendizagem na EJA na Escola Estadual Joana Honório da Silveira Moura em Angicos (RN); (ii) Analisar como os materiais didáticos criados e usados pelos professores contribuem com a formação crítica dos estudantes da EJA, na Escola estadual “Joana Honório da Silveira Moura” em Angicos (RN).

De forma didática, a dissertação está estruturada da seguinte forma: a introdução como o primeiro capítulo, que traz a apresentação da temática, problemática, questões de pesquisa, a

justificativa e a descrição estrutural do trabalho. Em seguida, o capítulo dois, intitulado “Movimento teórico-metodológico da pesquisa: contextos de práticas”, apresenta os percursos teórico-metodológicos da pesquisa, enfatizando as práticas cotidianas como eixo central, dividido em quatro tópicos

No primeiro tópico acerca da problemática emergente da pesquisa, vamos entender os fatores que influenciam a construção do objeto de estudo deste trabalho, que estão intimamente relacionados à experiência da pesquisadora durante a formação acadêmica, além do tempo vivenciado nas escolas durante os estágios supervisionados do Curso de Pedagogia da UFERSA, Campus de Angicos (RN), assim como também a atuação no ensino, pesquisa e extensão como membro do Grupo de Pesquisa “Práticas Pedagógicas em Educação de jovens, adultos e idosos” (PRAEJA).

No segundo tópico, busca-se compreender os moldes da pesquisa qualitativa, buscando entender as práticas, significados e relações construídas nas rotinas diárias. Essa abordagem foca nas experiências individuais, interpretando a subjetividade e a diversidade de perspectivas, sem generalizações rígidas, através de métodos como observação e entrevistas/rodas de conversas para capturar o contexto social e cultural das práticas diárias. Além disso, promove uma análise crítica das relações de poder que afetam a vida cotidiana, considerando questões de classe, gênero e raça. A pesquisa valoriza a espontaneidade e a complexidade do cotidiano, reconhecendo sua natureza dinâmica e em constante transformação.

No terceiro tópico, intitulado “As rodas de conversas como disparadoras de saberes e acontecimentos cotidianos” encontramos os conceitos de roda e de conversa, entendendo a conversa como um procedimento para a construção de dados, por meio da escuta sensível de professores e professoras, o que possibilita o reconhecimento e valorização da rede de saberes e práticas cotidianas. Essa escolha se fundamenta na liberdade que as conversas proporcionam, permitindo que os participantes revelem suas crenças e ações políticas e pedagógicas.

Em seguida, no tópico “Espaços-tempos e sujeitos da pesquisa”, encontramos os contextos, períodos e participantes envolvidos na pesquisa. Os “espaços” referem-se ao ambiente físico e pedagógico, onde a investigação foi realizada, neste caso, é a Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, voltada para o segundo segmento da Educação de jovens, adultos e idosos (EJA).

Na sequência, o capítulo três, “Material didático na EJA enquanto emergência dos cotidianos”, explora-se a historicidade da produção de material didático para a Educação de

jovens, adultos e idosos (EJA) no Brasil. A pesquisa foi realizada por meio de uma revisão bibliográfica, visitas a locais relevantes, definindo descritores e leituras que orientaram a investigação. Foram utilizadas fontes documentais, incluindo o livro de tombo da Igreja Católica e documentos oficiais, além da obra do ex-prefeito de Angicos, Aluizio Alves, que trata da formação histórico-cultural e econômica do município. O objetivo é contextualizar a EJA e sua evolução ao longo do tempo, destacando os desafios enfrentados nessa trajetória. Assim, o capítulo encontra-se dividido em dois tópicos.

No primeiro tópico “História acerca de material didático da/na EJA”, o estudo evidencia a evolução dos materiais didáticos para EJA no Brasil, destacando o impacto das mudanças sociais, políticas e educacionais ao longo do tempo. Também reforça a necessidade de continuar adaptando essas produções às necessidades do público-alvo. Com o histórico inicial (1961-1966), destaque para o conjunto didático "Viver é lutar", criado pelo Movimento de Educação de Base (MEB) para alfabetizar trabalhadores rurais. Este material incorporava elementos da cultura popular sertaneja e foi influenciado pelas ideias de Paulo Freire.

As cartilhas eram politicamente engajadas e visavam conectar o aprendizado à realidade dos camponeses, mas enfrentaram mudanças devido ao regime militar instaurado em 1964. Na década de 1970, produções significativas como o *Conjunto Didático Benedito e Jovelina* e a atuação do MOBREAL, um programa estatal criticado por seu alinhamento com a ideologia militar, mas que alcançou vasta abrangência nacional. A Cruzada ABC, liderada pela Igreja Católica, destacou-se por integrar valores éticos e comunitários à educação. Nas décadas de 1980 e 1990, iniciativas como o "Conjunto Didático Poronga", focaram na alfabetização de comunidades específicas, como seringueiros na Amazônia. Durante os anos 1990, a EJA ganhou reconhecimento como modalidade específica na LDB de 1996.

Nesse período, surgiram programas e políticas públicas que consolidaram o direito à educação de jovens e adultos. Produções Didáticas e Reformas (2000-2020): Programas como o Brasil Alfabetizado e a criação da SECAD, em 2004, impulsionaram a produção de materiais didáticos, como os *Cadernos de EJA* e coleções específicas para alfabetização e continuidade educacional. O PNLD EJA (2009) tornou-se um marco, distribuindo milhões de livros para estudantes e professores, com materiais integrados e interdisciplinares. As Influências das metodologias de Paulo Freire, com o uso de temas geradores e elementos da cultura local para promover autonomia e pensamento crítico. Aplicação de recursos como jogos pedagógicos e imagens, visando engajar os alunos e contextualizar o aprendizado. Os desafios e perspectivas recentes (2020-2024), apesar de avanços, houve lacunas na atualização

e distribuição de novos materiais. Recentemente, foram retomadas ações para aquisição de obras didáticas e literárias mais modernas e contextualizadas.

Em seguida, o segundo tópico deste mesmo capítulo “Materiais didáticos produzidos no processo: como percebê-los e destacá-los?”, aborda a produção e utilização de materiais didáticos na Educação de Jovens, Adultos e Idosos e Idosos (EJA) no Brasil, destacando seus contextos históricos, desafios e avanços. Desde os anos 1960, materiais didáticos como cartilhas e livros, foram produzidos com foco na alfabetização de adultos, muitas vezes, influenciados pelas metodologias de Paulo Freire. Críticas de Freire destacaram a inadequação de conteúdos que desconsideravam as experiências de vida dos educandos, tornando-os passivos no processo educativo.

Desse modo, os materiais evoluíram para incluir temas geradores e abordagens mais contextuais, buscando maior conexão com a realidade dos alunos. Recursos como cartilhas, jogos educativos e materiais digitais, passaram a ser utilizados para engajar os alunos e facilitar a aprendizagem. Iniciativas como MOBREAL, o Programa Brasil Alfabetizado e o PNLD EJA, Alfabetização solidária contribuíram para a expansão e para a qualificação da educação de adultos.

A partir dos anos 2000, políticas públicas enfatizaram a acessibilidade, inclusão e contextualização dos materiais didáticos. A produção em massa de materiais, priorizava abordagens genéricas e mercadológicas, dificultando a personalização. Houve períodos de interrupção na atualização e distribuição de novos materiais, prejudicando a continuidade. Materiais didáticos devem ser adaptados às realidades socioculturais dos alunos, estimulando sua participação ativa e autonomia. A alfabetização é vista como um processo de conscientização, promovendo a reflexão crítica e a transformação social. As produções pedagógicas desenvolvidas pelos programas educacionais/sociais entre outros nos fazem refletir sobre a importância de materiais didáticos bem planejados e alinhados às necessidades específicas da EJA, promovendo uma educação mais significativa e inclusiva.

Na sequência, o capítulo quarto “Materiais didáticos reconhecidos como inéditos-viáveis na EJA”, trata sobre o uso e produção de materiais didáticos na Educação de Jovens, Adultos e Idosos e Idosos (EJA), com destaque para avanços, desafios e exemplos práticos. Desde os anos 1960, materiais como cartilhas foram desenvolvidos para alfabetizar adultos, mas inicialmente, careciam de contextualização e engajamento com a realidade dos educandos. A abordagem passou a valorizar temas do cotidiano (trabalho, família e questões sociais), promovendo uma conexão significativa entre os materiais e as experiências dos

alunos. Apesar de avanços em políticas públicas como o PNLD EJA, desafios como a personalização dos materiais e a interrupção de programas ainda persistem.

Materiais considerados inovadores, destacam-se por promover autonomia e abordar conteúdos práticos. A produção de materiais didáticos bem planejados, ajudam a tornar a educação mais inclusiva, incentivando o engajamento dos alunos e promovendo transformação social. No tópico que aborda o que acontece nos cotidianos das escolas de EJA, fazemos um esboço das atividades e dos materiais produzidos em sala de aula para em seguida, no tópico seguinte, discutirmos acerca dos que afirmam os professores e professoras acerca dessas experiências de produção de materiais pedagógicos.

Em seguida, temos a conclusão, em que reforçamos os objetivos alcançados, a teoria utilizada na construção deste trabalho, bem como os resultados construídos por esta pesquisa. A conclusão traz também o posicionamento acerca da pesquisa, dos resultados encontrados bem como das expectativas de continuidade e importância deste trabalho dissertativo.

2 MOVIMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA: CONTEXTOS DE PRÁTICA

Neste capítulo, apresentam-se os percursos teórico-metodológicos da pesquisa, destacando as práticas cotidianas enquanto eixo articulador do trabalho, suas limitações e potencialidades. Ao reconhecer o material didático produzido pelos professores e professoras nas circunstâncias cotidianas, valoriza-se a produção pedagógica existente na EJA, como resultado de dedicação e esforço dos docentes desta modalidade.

Esta pesquisa se enquadra dentro dos moldes de uma pesquisa qualitativa, que exige uma análise aprofundada e interpretativa dos comportamentos, experiências e significados presentes nas atividades diárias dos professores e das professoras em suas respectivas escolas. Segundo Minayo (2002, p.21), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]”. Para melhor compreensão, o conceito de cotidiano tem sua definição amparada por Ferrazo, Soares e Alves (2018), para quem a vida diária é moldada por aqueles que a vivenciam. A palavra “cotidianos” abrange todas as atividades que realizamos em nosso dia a dia, incluindo rotinas, interações e experiências. As pessoas que habitam esses cotidianos são, ao mesmo tempo, criadoras e produtoras de suas próprias vivências, o que significa que ao vivermos nossas vidas, estamos também moldando nossas identidades e realidades.

A vida cotidiana é única para cada indivíduo, mas também é compartilhada em um contexto social. Nossas práticas diárias refletem tanto nossas experiências pessoais quanto às influências culturais e sociais. As ações que realizamos no cotidiano, têm significados variados para cada um de nós, e essas práticas contribuem para a construção do entendimento sobre o mundo e sobre nós mesmos.

Ao interagirmos com outras pessoas e com o ambiente ao nosso redor, tecemos uma rede de relações e conhecimentos que impactam nossas subjetividades, ou seja, a forma como percebemos a nós mesmos e o mundo. O cotidiano é um espaço onde não apenas adquirimos conhecimento, mas também onde valores são cultivados. É nesse ambiente que construímos nossa existência, moldando quem realmente somos. Assim, a relevância do cotidiano na formação da identidade pessoal e social é digna de destaque, pois ele se configura como um espaço ativo de aprendizado e construção de significado.

A definição dos procedimentos metodológicos constituiu-se no processo investigativo, a partir das reflexões vivenciadas nos cotidianos da EJA, com os professores e professoras,

compartilhando saberes, angústias, problemáticas e possibilidades. O mergulho com todos os sentidos (Alves, 2008), possibilitou a realização de “rodas de conversa” enquanto movimento de aproximação com os sujeitos e a pesquisadora, ao mesmo tempo em que promove uma interação entre os próprios professores e professoras participantes da pesquisa.

2.1 PROBLEMÁTICA EMERGENTE DA PESQUISA

Os fatores implicados na construção do objeto de estudo deste trabalho, estão diretamente ligados à vivência no percurso de minha formação acadêmica. Dentre estes fatores, incluo o tempo vivenciado nas escolas por ocasião dos estágios supervisionados do Curso de Pedagogia na UFERSA, *Campus* de Angicos (RN), como também por meio da relação que constituiu a atuação, enquanto estudante no ensino superior, a saber: ensino, pesquisa e extensão, principalmente, na condição de membro do grupo de pesquisa denominado “Práticas Pedagógicas em Educação de jovens, adultos e idosos” (PRAEJA). Assim, as experiências anteriormente citadas, provocaram reflexões, as quais instigaram ao aprofundamento a respeito de materiais didáticos utilizados pelos professores/professoras da Educação de Jovens, Adultos e Idosos e idosos (EJA).

Em minha trajetória acadêmica, desenvolvida nas linhas de pesquisa e extensão nas escolas que atendem ao público da EJA nos dois seguimentos, ouvimos relatos dos professores e professoras, das dificuldades enfrentadas em suas salas de aulas, no tocante a indefinição de livros e materiais didáticos que pudessem ajudar no trabalho com a EJA, respeitando a identidade dos educandos. Todos os materiais, segundo os professores, são construídos especificamente para o público infantil, no entanto, esse mesmo material é usado para os educandos da EJA, isto é um público mais adulto.

Diante dessa problemática, os professores produzem seus próprios materiais didáticos, reinventando os já existentes para serem utilizados em suas salas de aula, buscando alternativas que atendam as especificidades dos educandos da EJA. A diversidade e pluralidade de possibilidades na EJA são fundamentais para que os professores tenham diferentes alternativas na construção de material didático em colaboração com os estudantes.

No entanto, é essencial persistir na luta por políticas públicas que garantam a aquisição de material didático correspondente a essa modalidade educativa. É importante ressaltar que essa construção deve seguir as Diretrizes Operacionais e Curriculares da EJA em vigor, sem perder de vista a identidade plural da comunidade local. Além disso, os professores relatam que não há de formação continuada.

Nesse sentido, a não oferta de material didático-pedagógico da EJA, implica numa problemática desta modalidade de ensino. A identificação deste material, criado por estes professores(as) em seus cotidianos, ajuda na compreensão de como esses processos de produção local/cotidiana se transforma em currículos e colabora com a luta pela reivindicação de políticas públicas de formação continuada nesta modalidade, inclusive, de disponibilidade de material didático de qualidade, criando aportes teórico-metodológicos às práticas pedagógicas cotidianas dos professores desta modalidade. É importante lembrar que este material produzido na EJA perpassa a anuência de processos de regulação, sendo pensado e praticado nas circunstâncias e condições cotidianas disponíveis.

O mapeamento, a catalogação e o reconhecimento se constituem como um importante trabalho para o funcionamento da Educação de Jovens, Adultos e Idosos em Angicos (RN), como também em outras cidades da região, ao mesmo tempo em que amplia a discussão política e a prática da fabricação e uso de materiais didáticos nesta modalidade de ensino.

2.2 ABORDAGEM DA PESQUISA QUALITATIVA EM RELAÇÃO COM OS ESTUDOS COM OS COTIDIANOS

Ao desenvolver uma pesquisa científica, a definição e a escolha da metodologia são de extrema importância para o alcance dos objetivos propostos, especificamente, quando esta área de estudo está relacionada às Ciências Humanas, neste caso, a educação. É notória a percepção das dificuldades que se encontra até chegar à compreensão de como a pesquisa se delinea e se concretiza, especialmente quando se opta pelos processos e movimentos cotidianos desenvolvidos por professores e professoras em suas atividades pedagógicas em sala de aula de EJA.

Na abordagem da pesquisa qualitativa, especialmente no contexto dos estudos que se debruçam sobre os cotidianos, torna-se imprescindível realizar uma análise aprofundada e interpretativa dos comportamentos, experiências e significados que emergem das atividades diárias dos educadores em suas instituições de ensino. Essa perspectiva analítica não se limita a uma mera descrição dos fatos, mas busca compreender as nuances e as complexidades que permeiam as vivências dos professores e professoras, reconhecendo que o cotidiano escolar é um espaço repleto de interações sociais, práticas pedagógicas e significações culturais. A pesquisa qualitativa se propõe a explorar essas dimensões de forma crítica, permitindo a construção de saberes que refletem a realidade multifacetada do ambiente educacional. Essa abordagem não só enriquece o entendimento sobre a prática docente, mas também contribui

para o desenvolvimento de políticas educacionais mais sensíveis às necessidades e contextos dos profissionais da educação. Por isso, entende-se que a pesquisa qualitativa neste contexto contribuirá para o entendimento das vozes envolvidas nesta investigação. Assim como Chizzotti (2014) nos afirma: “[...] multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles” (Chizzotti, 2014, p. 28).

Com intuito de compreender a complexidade do contexto social, essa abordagem contempla acontecimentos, movimentos, processos e práticas cotidianas, sem se restringir a observar, de fora, com olhar externo, as ações dos sujeitos participantes da pesquisa.

O pesquisador qualitativo que considera a participação do sujeito como um dos elementos de seu fazer científico, apoia-se em técnicas e métodos que têm as características de ressaltar a implicação da pessoa que fornece a informação: entrevista semiestruturada, aberta ou livre, questionário aberto, observação livre ou participante, método clínico de análise de conteúdo. Assim, é necessário adotar algumas técnicas e métodos específicos da Pesquisa Qualitativa, prioritariamente sobre a base de uma orientação teórico-metodológica clara e bem definida anteriormente (Alves, 2013, p. 6).

A abordagem qualitativa enfatiza a subjetividade e a diversidade das experiências, permitindo uma compreensão mais contextualizada dos fenômenos estudados, sem classificá-los segundo lógicas fechadas e racionalidades hegemônicas de conhecimento. Nesta pesquisa, os cotidianos e suas práticas são considerados fundamento teórico-metodológico, exigindo que seja realizado *in lócus* mergulhos com todos os sentidos (Alves, 2008) nestes espaços/tempos, a fim de refletir acerca das inquietações que mobilizaram a pesquisa. Ferraço, Silva e Alves, (2018) trazem a definição de cotidiano e sua relevância para a pesquisa em educação na atualidade.

Cotidiano — ou cotidianos como preferimos afirmar atualmente na tendência de pesquisa em educação que foi se configurando como nos/dos/com os cotidianos — é o termo que utilizamos para buscar dar conta da dimensão criadora da vida e, principalmente da vida em sociedade, e dos diferentes modos de existência humana produzidos nos e produtores dos múltiplos espaços tempos em que ela se inventa e se realiza, dia após dia (Ferraço, Silva e Alves, 2018, p. 03).

Com isto, entende-se que os cotidianos são espaços-tempos em que a vida humana se reinventa e realizasse independentemente da norma e da regra estabelecida.

Cotidianos, portanto, é a palavra que usamos para nos referirmos à vida de todo dia e aos seus criadores que são, ao mesmo tempo, suas criações, simultaneamente, singulares e coletivas: os sujeitos — que somos e que vamos nos tornando —, as nossas práticas e os sentidos que a elas vamos atribuindo, tecendo e articulando redes de conhecimentos, de significações e de relações que vão constituindo nossas subjetividades e orientando nossas ações. Cotidianos, então, lugar de produção de conhecimentos, incluindo-se, entre eles, os valores, e de produção da existência (Ferraço, Silva e Alves, 2018, p. 03).

Os cotidianos na visão de Ferraço, Silva e Alves (2018), são lugares que produzem conhecimento em potencial, e que podem ser reconhecidos como espaços grávidos, em sentidos e sentimentos, permeando a existência humana de um modo singular. O "cotidiano" refere-se às atividades, rotinas e experiências diárias que moldam nossa vida, como trabalho, escola, cuidados domésticos e interações sociais. Nas ciências sociais, esse conceito é fundamental para entender como as práticas diárias refletem e influenciam a cultura, os valores e as estruturas sociais. É nesse espaço que se constroem relações e se desenvolvem hábitos, crenças e identidades. Ferraço, Silva e Alves (2018) apresentam uma perspectiva em que os cotidianos são compreendidos a partir do ambiente escolar, com todas as suas dinâmicas e criatividade.

Exemplo de conhecimentos criados a partir da existência humana, e como são vistos em outras conjunturas, por exemplo: igrejas, movimentos sociais, estruturas de governo, artes, mídias, ciências. Cotidianos escolares remetem, portanto, ao contexto social no qual se produz o entrelaçamento das redes de conhecimentos significações e sentidos tecidos dentro fora das escolas, com a finalidade de aprendermos ensinarmos, formarmos e nos formarmos (Ferraço, Silva e Alves, 2018, p. 03).

Assumir os cotidianos enquanto movimento da abordagem qualitativa de pesquisa em educação, envolveu riscos à pesquisadora, que se desafiou a sair do modo convencional de fazer esse tipo de trabalho, oportunizando o compartilhamento de aprendizagem no ato da pesquisa com os sujeitos colaboradores e tudo que acontece como rotina e ruptura.

2.3 AS RODAS DE CONVERSAS COMO DISPARADORAS DE SABERES E ACONTECIMENTOS COTIDIANOS

As conversas realizadas com os professores sujeitos da pesquisa, emergiram de uma infinidade de situações possíveis de interpretação e análise.

O ato de conversar é comum, faz parte da vida das pessoas; não é algo rígido, mas fluido e aberto ao acaso. Pensando nessa ação espontânea, pesquisa por meio de

conversação conduz a desconstrução e reconstrução da própria investigação, em que a busca por respostas não é o mais importante. Ao reconhecer e assumir a conversa como metodologia de pesquisa, significa assumir também que a investigação não tem objetivos fechados, mas sim interesses, o pensar e aprender junto (Costa, Oliveira e Farias, 2021, p. 21).

Utilizar a conversa como um dos procedimentos para a construção de dados, a partir da escuta sensível dos professores e das professoras, possibilitou o reconhecimento e valorização da rede de saberes-fazer dos sujeitos em seus cotidianos diários. Além disso, pela conversa, evidencia-se pelo caráter de liberdade que as pessoas podem assumir, revelando práticas e pensamentos que produzem suas crenças e ações políticas e pedagógicas.

Nesse sentido, as conversas ofertam caminhos possíveis para a justiça social e cognitiva, uma vez que abrem oportunidades às vozes que historicamente foram silenciadas, reconhecendo suas narrativas como potencializadoras para que possamos pensar, fazer uma sociedade democrática (Costa, Oliveira e Farias, 2021, p. 02).

As conversas ofertam caminhos possíveis para a justiça social e cognitiva e, para que isso aconteça, o caminho está relacionado/condicionado ao diálogo, que permite essa troca de ideias, essenciais para promoção da justiça social. Esses momentos construídos ou mediados em torno da roda de conversa, permitem que pessoas ou grupos que não tiveram a chance de se expressar, tragam seus anseios e ou desejos através do compartilhamento de suas experiências e saberes. As histórias e experiências compartilhadas por pessoas, são vistas como valiosas e capazes de trazer novas perspectivas e soluções. Quando reconhecemos essas narrativas, é uma oportunidade da sociedade se enriquecer e se tornar mais inclusiva. Ao ouvir e valorizar essas vozes, estamos construindo uma base mais sólida para uma sociedade democrática, onde todos têm voz e participam ativamente na construção do futuro coletivo. Para Oliveira e Geraldi (2010):

Precisamos de narrativas que contribuam para a compreensão ampliada do que é e do que pode ser a realidade social na qual estamos vivendo, escamoteada e tornada invisível a ‘olho nu’ pelas normas e regulamentos da cientificidade moderna, da hierarquia que esta estabelece entre teoria e prática e dos textos produzidos segundo tais ditames. (Oliveira, Geraldi 2010, p.23)

A conversa enquanto procedimento metodológico, permite vivenciar partilhas de forma horizontal, em um contexto comum, no espaço/tempo do cotidiano, rico em aprendizagens e construção de conhecimentos. As trocas e partilhas feitas pelos envolvidos, revelaram forças da comunidade às quais pertencem e trabalham, servindo a pesquisa no que

se refere a categorias/eixos analíticos possíveis de interpretação e de construção de novos conhecimentos acerca da EJA.

As conversas são espaços/tempos de múltiplos saberes e vivências, que podem ser ampliados, motivando seus produtores, os professores e as professoras. Podem ser ainda momentos de partilhas inusitadas que convergem em criações, logo se vê como oportunidade de construir formas diferenciadas de pensar-praticar. As conversas como construções permanentes de significados e significantes, permitem a apropriação de saberes, que logo podem ser ressignificados como potencializadores no processo emancipatório da pesquisadora e dos sujeitos colaboradores da pesquisa.

Quando se fala em educação sempre nos lembramos de diálogos fomentados em rodas de conversas, de alunos participam mais timidamente das conversas com os professores, e estas estão relacionadas a problemáticas, que emergem de momentos de alegrias, tensões que necessitam do fazer educativo para a condução de suas devidas respostas, isto, logo ganha um caráter formativo. Para Warschauer (2001, p. 179):

Conversar não só desenvolve a capacidade de argumentação lógica, como, ao propor a presença física do outro, implica as capacidades relacionais, as emoções, o respeito, saber ouvir e falar, aguardar a vez, inserir-se na malha da conversa, enfrentar as diferenças, o esforço de colocar-se no ponto de vista do outro etc. [...]

Nas rodas de conversa, tem-se a prática da horizontalidade, que busca promover uma dinâmica democratizante, valorizando as vozes de maneira equitativa, incentivando a diversidade de opiniões e a construção de saberes outros. As trocas de experiências que acontecem nas rodas de conversa, favorecem aos participantes, enriquecendo a compreensão coletiva do tema discutido.

Essa troca de saberes, em um ambiente livre de amarras academicista, ocorre em meio a uma atmosfera propícia para o diálogo aberto e livre. Para que a roda de conversa aconteça democraticamente, é imprescindível a mediação ou facilitação do diálogo por alguém que conduza este momento, garantindo que a conversa flua de maneira construtiva, sem perder o foco do tema em questão. Ao reunir participantes com diferentes experiências e perspectivas, por meio de rodas de conversas, amplia-se a compreensão das práticas educativas nos cotidianos em que são trabalhadas. Nesta troca de saberes, acontece a identificação de desafios e consequentemente possíveis aberturas para reflexão das referidas práticas.

As rodas de conversa catalisadoras de conhecimentos e eventos cotidianos partilhados, proporcionando um espaço interativo em que as experiências individuais se entrelaçam,

gerando aprendizados coletivos e reflexões sobre os acontecimentos do dia a dia. No entanto, é preciso frisar seu rigor metodológico e científico, no sentido de assegurar a validade e confiabilidade dos resultados, pois tem em sua proposta, a responsabilidade de evidenciar a subjetividade dos envolvidos, com profundidade, a partir de suas experiências narradas e as vivências cotidianas. Nada impede a utilização de um roteiro para a mediação da roda de conversa, mesmo que não seja necessária toda uma formalidade.

As rodas de conversa se constituem como verdadeiras disparadoras de saberes e acontecimentos cotidianos, pois criam um espaço propício para a interação e o compartilhamento de experiências. Elas funcionam como estimuladores de conhecimento ao promoverem discussões abertas, nas quais os participantes têm a oportunidade de expressar suas ideias, opiniões e vivências.

Neste âmbito, percebe-se que as rodas de conversa podem abordar temas específicos ou serem mais abertas, permitindo que diversos assuntos do cotidiano escolar na EJA sejam explorados. Ao discutir acontecimentos do dia a dia, os participantes podem compartilhar perspectivas variadas, enriquecendo o entendimento coletivo sobre esses eventos. Além disso, as rodas de conversas proporcionam um ambiente inclusivo, em que diferentes vozes são ouvidas e valorizadas, o que contribui para a construção de conhecimento de forma colaborativa, pois as experiências individuais se entrelaçam, gerando um aprendizado coletivo e dinâmico.

Além do aspecto educativo, as rodas de conversas fortalecem os laços sociais, ao criar um espaço de interação mais informal e amigável. Isso contribui para um senso de comunidade e pertencimento. Ao agir como disparadoras de saberes e acontecimentos cotidianos, as rodas de conversa são instrumentos que podem promover o aprendizado coletivo, assim como a compreensão mais aprofundada dos desafios diários e o fortalecimento das relações interpessoais.

Ao se utilizar da conversa como procedimento de pesquisa, alguns elementos são necessários para os pesquisadores, tais como o registro das emoções implícitas, passando a estreitar a interação direta, garantindo a identificação e compreensão das emoções que estejam ocultas nas respostas dos participantes, e que poderão contribuir enriquecendo a análise qualitativa. Para tanto, é imprescindível aos pesquisadores, quando do encontro com os participantes, a demonstração de empatia no momento da escuta, que deve ser e ter uma sensibilidade, para que os dados a serem registrados, consigam ser abstraídos com maior profundidade de emoções. Outra questão importante, é a adaptação das questões que perpassam a capacidade de ouvir, sensivelmente, permitindo adaptar as perguntas com base

nas respostas e durante a conversa, deste modo favorece a abordagem deixando-a mais flexível e centrada nos participantes e em suas contribuições destacada-percebida.

É importante a identificação de demandas não apresentadas explicitamente, visualizando necessidades e/ou aspectos não mencionados pelos participantes, de modo a contribuir na compreensão de forma mais abrangente no tocante ao tópico em discussão. É imprescindível construir uma conexão mais forte, com vista a demonstrar uma escuta atenta e sensível, construindo uma relação de extrema confiança com os participantes, resultando em uma colaboração mais significativa com a pesquisa.

Para que seja possível alcançar os objetivos em uma roda de conversa, é primordial uma condução inteligente e habilidosa, além da sensibilidade, isso permitirá a pesquisadora ir além das respostas superficiais, e acaba por explorar as camadas mais profundas das experiências e perspectivas dos participantes. Não há dúvidas de que essa abordagem enriquece a qualidade dos dados construídos, assim como a compreensão geral do objeto de estudo – o uso de material didático na EJA.

Neste contexto, a conversa na roda tem sua importância, quando passa a ser aliada no tocante a investigação, resignificando as reflexões a partir dos relatos realizados durante a roda. Esta assume sua importância no processo de investigação por diversos motivos, entre eles, o acesso a informações dentro dos contextos cotidianos. A flexibilidade durante a conversa, oferece uma diversidade de aspectos do tema de pesquisa, podendo adaptar as perguntas, conforme a evolução da conversa. Essa construção de dados pode ser rica e detalhada, isso facilita a elaboração e análise dos dados.

A arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras "de situações de palavras", de produções verbais onde entrelaçamento das posições locutoras instalam ter sido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém ponto a conversa é um efeito provisório coletivo de competências na arte de manipular "lugares comuns deixar " jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los habitáveis fechar" (Certeau, 1988, p. 50).

É importante destacar algumas considerações acerca das rodas de conversa, pois foi necessário um desenho metodológico para a realização que incluía a definição de objetivos a partir de um tema gerador para cada roda, nestes movimentos definimos o quantitativo de quatro (4) professores e uma (1) coordenadora participantes para cada encontro. Estes aceitaram o convite, mediante termo de consentimento livre e esclarecido para a participação da pesquisa, a análise está baseada na reflexão e ação dos sujeitos. Com isso, garantimos consistência e relevância de nossa pesquisa.

Para uma amostragem adequada, a seleção de participantes buscou a representatividade e a diversidade, atendendo os objetivos da pesquisa. Outra questão que consideramos como importante, é a ética na pesquisa, respeitamos princípios, incluindo consentimento informado, privacidade dos participantes e tratamento ético dos dados construídos. Neste processo, a ética foi crucial para garantir o respeito pelos direitos e bem-estar dos envolvidos na pesquisa. Outro fator relevante, foi o registro e a documentação, pois é de suma importância que todas as etapas da pesquisa, incluindo transcrições, possam estar bem guardadas. Nesta perspectiva a análise sistemática dos dados foi realizada respeitando as colocações e contribuições dos colaboradores.

Somos convidados a refletir sobre a importância da escuta ativa e da adaptabilidade nas comunicações humanas, reconhecendo que cada interação é uma oportunidade para criar significados novos e compartilhados. Essa abordagem pode enriquecer nossos entendimentos sobre a comunicação e suas implicações nas práticas sociais e educativas. A este respeito temos a afirmativa dos autores Costa, Oliveira e Farias (2021);

As conversas nos convidam à inventividade e, por isso, são astutas, porque todo movimento de aprisioná-las falha. São movediças e agem de modo contrário à estaticidade e também são elásticas, por vezes se iniciam, se delongam e retornam ao princípio, às primeiras palavras soltas (Costa, Oliveira e Farias, 2021, p. 01).

Os autores abordam a natureza dinâmica e multifacetada das conversas, ressaltando sua capacidade de se desdobrar e se transformar ao longo do tempo. Ao caracterizá-las como "astutas", os autores sugerem que as conversas não podem ser facilmente controladas ou rigidamente definidas; elas escapam a tentativa de aprisionamento, revelando-se, assim, como um fenômeno fluido e em constante evolução.

A metáfora das conversas como "movediças" sugere que elas estão sempre em movimento, desafiando a ideia de estaticidade. Isso implica que o conteúdo e a direção de uma conversa podem mudar repentinamente, refletindo a complexidade das interações humanas e a influência de diversos fatores contextuais, emocionais e sociais.

A flexibilidade referida como "elasticidade" enfatiza ainda mais essa característica, indicando que as conversas podem iniciar-se em um ponto específico, prolongar-se por diferentes caminhos e, eventualmente, retornar às suas origens. Essa circularidade nas interações destaca a importância das primeiras palavras e o impacto que elas têm no desenvolvimento do diálogo.

De conversa em conversa, acredita-se que outros conhecimentos foram reconhecidos e valorizados, especialmente quando colocados em relação com saberes e conhecimentos já

existentes. Assim, as rodas de conversa, constituem-se como aposta metodológica, podendo apresentar linhas de fuga e ao mesmo tempo, laços ainda não dados.

2.4 ESPAÇOS/TEMPOS E SUJEITOS DA PESQUISA

Neste tópico, utiliza-se a expressão "espaços-tempos e sujeitos da pesquisa", referindo-se aos contextos, períodos específicos e participantes envolvidos com e na pesquisa, explicando cada um desses elementos: espaços, no sentido físico/pedagógico, onde a pesquisa foi realizada/conduzida. Neste caso, trata-se da Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, que atende ao segundo segmento da modalidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA).

A pesquisa foi desenvolvida no primeiro semestre do ano letivo de 2024, por meio da anuência da pesquisa junto à gestão da escola e os professores da EJA. Realizamos alguns “mergulhos com todos os sentidos” (Alves, 2008) na escola e nas salas de aula, a fim de se perceber acontecimentos e usos táticos de materiais pedagógicos pelos professores na interação com os alunos, e nos momentos de planejamento. Para esses mergulhos, foram convidados 01 (um) professor que leciona a disciplina de “Ciências”; 03 (três) professoras que lecionam as seguintes disciplinas: “Língua Portuguesa”, “Geografia” e “Matemática”; além de 01 (uma) pessoa da coordenação pedagógica para participar das rodas de conversas. Para esta escolha, usamos como critério, o fato de ser a única escola que atende a modalidade no segundo segmento da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, no tocante aos professores, a adesão ocorreu pela disponibilidade. Assim, os professores sujeitos desta pesquisa podem ser descritos da seguinte forma:

A professora Flor de Cactos, de 51 anos de idade, licenciada em Matemática, pela Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) e pós-graduada em Metodologia do Ensino de Matemática, pela Faculdade Dom Alberto; Flor de Oiticica, 29 anos, formada em Letras Língua Portuguesa, pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); A professora Macambira, 34 anos, graduada em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN, 2016); Professor Xique-xique, de 35 anos. licenciado em Matemática e Ciências, com especialização em Matemática; A Coordenadora pedagógica Bromélia, de 41 anos, licenciada em Pedagogia.

Com o consentimento dos participantes, realizamos rodas de conversas pensadas e elaboradas com questões norteadoras, no entanto, este momento aconteceu de acordo com os participantes, de modo a não comprometer suas rotinas, isto se ajusta também ao local e data

respectivamente. Estruturamos os momentos da seguinte forma: Cinco (05) rodas de conversas, podendo ser estendidas, caso algum participante percebesse a necessidade ou dependendo do modo como cada participante se implicou na e com a conversa. Para tanto, foram percebidos-destacados para análise e compreensão, contextos formativos dos professores e das professoras, contextos culturais e contextos político-pedagógicos, a fim de entender os motivos que conduziram a escolha e uso dos materiais didáticos nas aulas com o público da EJA.

Ao explorar esses contextos, é possível criar uma compreensão mais democrática dos acontecimentos cotidianos em que os materiais didáticos são produzidos. A interação dinâmica entre espaços-tempos e os sujeitos, aliado a identificação cuidadosa dos professores e das professoras, serão fundamentais para a qualidade e relevância da produção dos dados. Assim, o *lócus* da pesquisa é a Escola Estadual Joana Honório da Silveira Moura, situada no município de Angicos (RN). Neste espaço, funcionou a Escola Normal de Angicos, fundada em 1952, no governo do Dr. Silvio Piza Pedroza e criada por meio da Lei Nº 621/51 de 06.02.1951.

Nesta escola, também, funcionou o Ginásio Estadual de Angicos, de acordo com o Decreto-Lei N. 4.244 – de 9 de abril de 1942, em seu inciso 1º, que esclarece a definição do termo e de sua condição de ensino ofertada pelo Ginásio. Em seu inciso § 1º, o Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo. O termo ginásio refere-se a uma instituição de ensino que oferece educação secundária preparatória para o ingresso de alunos ao ensino superior. É um nível de educação que, geralmente, ocorre após o ensino fundamental ou primário.

Em sua estrutura curricular, os alunos podiam estudar uma variedade de disciplinas, incluindo linguagens, matemática, ciências naturais, ciências sociais e artes. O foco era mais acadêmico e teórico, com ênfase na preparação para exames que permitissem a entrada em universidades. A duração do curso de ginásio era variável, mas geralmente, compreendida de três a quatro anos. O principal objetivo do ginásio era preparar os alunos para os desafios do ensino superior e fornecer uma base sólida de conhecimento e habilidades.

No ano de 1976, a escola assumiu um novo nome, passando a ser Escola Estadual de Angicos. Sua autorização por meio da Portaria Nº 319/79 de 06.12.1976 da Secretaria de Educação e Cultura e, posteriormente, reconhecida pela Portaria Nº 511/80 de 20.05.1980 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação, para funcionamento do Ensino de 1º Grau. Teve como primeiro diretor o Padre Francisco das Chagas Pereira Pinto, que permaneceu na direção até 1987.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da Escola, em 05 de junho de 1991, aconteceu à votação para a escolha do nome da escola, sendo eleita sua patronesse, professora Joana Honório da Silveira Moura, os nomes para a escolha admitiam o critério de ser ex-professores da referida instituição. Com esta decisão, a escola passou a se designar de Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura” – Ensino de 1º Grau. Em 2017, a Portaria Nº 26.906, de 25 de maio de 2017, transformou-se em Escola Estadual Professora “Joana Honório da Silveira Moura” – Ensino Fundamental e Médio.

Atuando no município de Angicos há mais de 60 anos, com o Ensino Fundamental, contribuindo com a formação de muitas crianças e jovens daquela localidade. A escola funciona em três turnos, com um público de, aproximadamente 594 alunos, oriundos das Zonas Rural e Urbana do município e de outras cidades circunvizinhas. As modalidades atendidas pela instituição, são Fundamental Integral, com 01 turma de 5º ano, 02 turmas de 6º, 7º e 8º anos no período matutino e vespertino; Fundamental II, com 01 turma de 9º ano apenas. No turno noturno, a escola atende as modalidades Educação de jovens, adultos e idosos (EJA) do 4º e 5º Período do 2º segmento. Nesta modalidade, são apenas duas turmas, além do Ensino Médio, com três turmas, respectivamente. A Escola ainda tem, em sua estrutura, a Comissão Permanente de Exames Supletivos (CPES), que atende a todas as cidades jurisdicionadas a 8ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC). A equipe pedagógica e administrativa conta com 30 funcionários, sendo 19 professores efetivos, 02 professores temporários, 02 vigias, 01 coordenador administrativo financeiro, 01 coordenador pedagógico, 01 auxiliar de secretaria, bibliotecário, 04 serventes 04, 01 porteiros:

FIGURA 01: Fachada da Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, Angicos (RN).

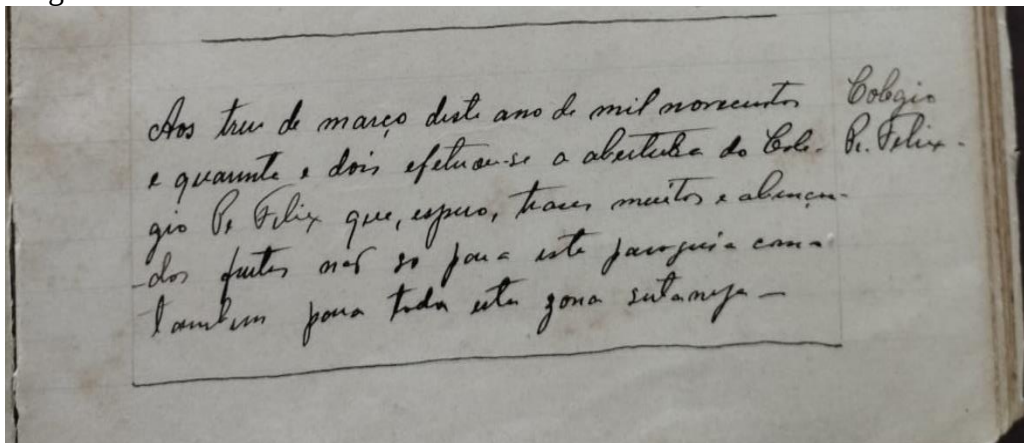


FONTE: arquivo da pesquisa (2024).

A estrutura da Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, tem em sua construção, um plano arquitetônico característico da década de 1950, fachada dividida em duas partes semelhantes, com dois blocos de salas aulas e uma espécie de capela pequena. A escola apresenta essa característica, por ter sido construída pela igreja católica, onde também funcionou a Escola Apostólica Cura d’ars, preparatória para candidatos a carreira eclesiástica.

Segundo o livro de tombo nº 02, com termo de abertura datado em 03 de março de 1902, da igreja católica, o prédio que hoje funciona a referida escola, foi construída durante o sacerdócio do então, Padre Manuel Tavares. Segundo registros, ele fez a abertura do Colégio Padre Félix, em 03 de março de 1942, que denominou após a construção de Educandário Padre Felix, com a missão inicial de ofertar educação para os meninos pobres da comunidade, como mostra a foto do livro abaixo:

FIGURA 2: Página do Livro de tombo nº 2, da Igreja Católica de São José dos Angicos



FONTE: Arquivos da pesquisa (2024).

Em sua estrutura, a escola tem portas e janelas grandes e pesadas, pequeno auditório, onde são realizadas as aulas, reuniões, palestras e eventos de pequeno porte. Dois portões na frente, um na entrada acompanhado de uma rampa e outro maior para o funcionamento em dias de eventos considerados de grande porte; espaço arborizado, com árvores em frente, com recuo para ser utilizado com brincadeiras das crianças durante os intervalos e outras atividades pensadas pelos professores.

Na segunda parte da escola, há um espaço elevado, semelhante a um altar, que abriga uma imagem de Nossa Senhora das Graças. O hall de entrada que dá acesso a três salas: um arquivo, a secretaria e a direção, todas com pequenos ambientes. A porta de entrada é ampla e possui acessibilidade adaptada, com laterais elevadas e pequenas escadarias com poucos

degraus. As nove salas de aula são acessíveis, equipadas com corrimãos, espaçosas e bem iluminadas, apresentando grandes janelas verticais que permitem boa ventilação.

Além disso, a biblioteca, que também funciona como sala de leitura, possui um acervo diverso, com espaço adequado para livros e coleções. O almoxarifado, a sala de informática desativada, a sala de apoio pedagógico, a administração, a secretaria e os banheiros, estão distribuídos entre os dois blocos destinados às salas de aula. A cozinha é ampla, bem iluminada e equipada com utensílios em bom estado; há um depósito de alimentos apropriado. O pátio possui uma área aberta, com uma pequena cobertura destinada ao refeitório, que conta com móveis e plantas frutíferas, além de um espaço livre para atividades recreativas. O ginásio poliesportivo é utilizado para eventos e práticas esportivas e possui banheiros e um palco. A escola também conta com um campo de futebol. A sala para os professores e uma sala ao lado dedicada ao setor de digitação, além de porões em ambos os lados do edifício.

Como identificamos durante a observação, este espaço educativo pertence ao patrimônio da paróquia de São José dos Angicos, sendo alugado ao Governo do Estado do Rio Grande do Norte para o funcionamento da referida instituição. No ano de fundação da Escola Joana Honório, o Brasil enfrentava a expansão da educação, podendo ser comprovado em 1995, com o lançamento da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), com a finalidade de fomentar o ensino secundário no Brasil (Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953). Esta escola começou a atender o público da EJA no ano de 2000 e, atualmente, segundo dados do censo escolar atende 349 alunos (Censo Escolar, INEP de 2023).

2.5 SOBRE AS CATEGORIAS E ANÁLISE DOS DADOS EM QUESTÃO

A análise dos diálogos foi realizada por meio da abordagem qualitativa interpretativa buscando a reflexão acerca das questões levantadas nas rodas, considerando as falas dos professores. Essas questões podem servir, mais tarde, de disparadores para possíveis caminhos a serem traçados, de acordo com os eixos abaixo citados no quadro 1:

QUADRO 1: Eixos norteadores da pesquisa

EIXOS	RODA DE DIÁLOGO REALIZADA NO DIA
1º Material Permanente	28 á 30/11/2024
2º Material invencionado astutamente	28 á 30/11/2024
3º As invenções cotidianas	28 á 30/11/2024

4º Processos criativos	28 á 30/11/2024
5º Táticas de aprendizagem	28 á 30/11/2024

FONTE: autoria própria (2024).

Os eixos foram abordados de maneira a orientar nossa compreensão sobre a produção dos materiais, conforme o modelo adotado durante a confecção e o uso em sala de aula, à medida que fomos identificando suas características. A seguir, tem-se nossas concepções sobre esses eixos, que são:

No que se refere ao *material permanente*, este se constitui como um conjunto de recursos educativos pensados e concebidos pelos professores(as) para serem utilizados continuamente ao longo do tempo em sala de aula, independentemente das mudanças no currículo ou na abordagem pedagógica. Este tipo de material pode incluir livros, manuais, vídeos, apresentações, aplicativos, *softwares* educacionais, jogos, entre outros recursos que oferecem suporte ao processo de ensino e aprendizagem.

A permanência desse material pode depender da sua capacidade de adaptação às mudanças no conhecimento e nas práticas pedagógicas, bem como da sua capacidade de manutenção e atualização ao longo do tempo. Esses materiais são elaborados com o objetivo de serem duráveis, e úteis ao longo do tempo. A ideia é que esses materiais possam ser utilizados repetidamente e adaptados conforme necessário, permanecendo relevantes para os educadores e estudantes ao longo do tempo.

A seleção desses materiais didáticos permanentes, realizada pelos professores, é uma tarefa importante, que requer consideração cuidadosa das necessidades dos alunos, interesses e níveis de habilidade, dos objetivos educacionais e dos recursos disponíveis. A compreensão acerca das necessidades alinhadas aos objetivos educacionais, certificando-se de que os materiais selecionados estejam alinhados com os objetivos de aprendizagem e as metas educacionais estabelecidas para a disciplina ou área de estudo. Avaliação da qualidade do conteúdo dos materiais, incluindo precisão, clareza, relevância e atualidade das informações apresentadas, considerando a acessibilidade e inclusão para todos os alunos, levando em conta diferentes estilos de aprendizagem, habilidades e necessidades especiais.

Neste caso, é preciso considerar a adaptabilidade dos materiais para o atendimento dos alunos de acordo com suas necessidades específicas, assim como as mudanças no currículo e na abordagem pedagógica. A verificação da aceitação sobre o conteúdo e resultados, é importante, e isso requer a consulta aos educadores, revisões profissionais e recomendações de especialistas para obter *feedback* de sua utilização em sala. Outros aspectos que merecem

atenção e avaliação é o custo-benefício, se considerarmos a produção ou aquisição de materiais, devemos nos atentar para esta relação, quando se necessitar de um custo no sentido de valor educacional que eles oferecem e ao orçamento disponível para aquisição desses materiais didáticos.

São vários os aspectos e fatores que precisamos observar, entre eles, as diretrizes, atentando-se para as necessidades específicas da sua instituição educacional, bem como dos alunos, o que pode ser um diferencial para quem está mais bem preparado para selecionar materiais didáticos permanentes que apoiem efetivamente o processo de ensino e aprendizagem ao longo do tempo.

Sobre o *material invencionado*, podemos afirmar que se trata de um recurso didático inventado e concebido para ser utilizado como recurso educacional, incorporando elementos inovadores, com intuito de projetar-se por meio da inteligência e perspicácia, objetivando-se o alcance de situação específica voltada para o ensino e a aprendizagem. As características desse tipo de instrumento, podem incluir a criatividade e inovação, pois estes podem apresentar abordagens educacionais originais e criativas com capacidade de envolvimento dos alunos facilitando a compreensão dos conceitos.

A adaptação e flexibilidade desses materiais dependem das necessidades individuais dos alunos e das mudanças no ambiente educacional, isso pode gerar engajamento e motivação de acordo com as estratégias utilizadas para despertarem o interesse dos alunos, motivando a participação ativa do processo de aprendizagem. Para isto, a integração da Tecnologia e multimídia, são formas eficazes na oferta de experiências de aprendizagem ricas e interativas. Em se tratando de resposta e avaliações sobre o processo de desenvolvimento com os materiais didáticos, entrega de *feedback* imediato e avaliações formativas possam colaborar com os alunos na utilização desses e assim monitorar o progresso e melhorar seu desempenho junto aos materiais disponibilizados.

Abordagem centrada no aluno, pois as astúcias possibilitam uma variedade de aprendizagens, permitindo que assuma um papel autônomo ativo na construção do conhecimento passando a ser protagonista. Esta proposta tem sua relevância e se contextualiza a partir dos conceitos estudados em situações cotidianas, tornando o aprendizado mais significativo. Isto tudo aliado à construção coletiva na qual a colaboração e interação entre os alunos, promovem o trabalho em equipe e o desenvolvimento de habilidades sociais essenciais à convivência em sociedade de forma harmoniosa. Para tanto, esse processo requer uma avaliação contínua, que inclui mecanismos que comprovam a eficácia dos materiais,

permitindo ajustes e melhorias ao longo do tempo de utilização. O alinhamento com objetivos educacionais garantirá que os alunos alcancem as metas de aprendizagem estabelecidas.

Um material didático inventivo e concebido, tem como característica o potencial de transformar a experiência dos cotidianos em aprendizagens inspiradoras, de modo a explorar, questionar e descobrir novas formas de ver e sentir o mundo ao seu redor de modo estimulante e com novas perspectivas de vida. Certeau (1998) traz apontamentos sobre esta hierarquia entre diferentes tipos de produção cultural explicita:

Há uma produção racionalizada, expansionista, além de centralizada, barulhenta e espetacular, corresponde outra produção, qualificada para o "consumo": está é astuciosa, é dispersa. Mas ao mesmo tempo ela se insinua ubiquamente silenciosa e quase invisível, pois não se faz notar com produtos próprios, mas nas maneiras de empregar os produtos impostos por uma ordem econômica dominante (Certeau, 1998, p.39).

Fazendo referência ao pensamento de Certeau (1998) sobre o material didático invencionado, pode-se entender que esses instrumentos, construídos em algum momento, para atender a uma demanda específica, implica na reinvenção daquilo que é dado para o consumo, designado pelo referido autor de astúcia.

A astúcia no consumo é um conceito interessante que apresenta um olhar sobre os consumidores, onde estes não são meros receptores passivos dos produtos disponíveis no mercado. Com isto, esses consumidores inventam manobras dentro das limitações impostas pelo sistema econômico para criar significados e usos próprios. Neste processo criativo, é possível interpretar produtos ou até mesmo personalização, reinterpretação de produtos que podem ser usados para atender às suas realidades.

O autor relaciona a ideia de que essa produção qualificada é "silenciosa e quase invisível" e destaca como as práticas subversivas de consumo muitas vezes não são reconhecidas ou valorizadas pelo sistema dominante. Esse pensamento pode corroborar com o sentido de que a verdadeira criatividade e inovação podem ocorrer fora das estruturas formais, em espaços onde as pessoas se sentem à vontade para experimentar e reinventar. E esses espaços podem ser nas escolas.

Nesta constituição de usos e consumo, é importante compreendermos a maneira como os sujeitos empregam produtos impostos pela ordem econômica. Assim sendo, mesmo quando os produtos são padronizados ou massificados, os consumidores encontram formas de usá-los que refletem suas identidades, culturas e necessidades específicas. Essa subversão pode ser vista em várias esferas, desde a moda até a tecnologia. Portanto, essa reflexão nos leva a pensar sobre como os indivíduos podem resistir criativamente às imposições do

mercado. Ao reinterpretar o uso dos produtos disponíveis, eles não apenas desafiam as normas estabelecidas, mas também contribuem para uma cultura de consumo mais diversificada e inclusiva.

Essa análise nos convida a repensar o papel do consumidor na sociedade contemporânea, longe de ser um simples comprador, o sujeito se torna um agente ativo na construção de significados e práticas que desafiam a lógica do consumo hegemônico. Existe uma luta constante entre as forças de consumo massivo e as expressões individuais ou coletivas, que buscam encontrar significado e autonomia na forma como consomem e interagem com os produtos disponíveis. Neste contexto, os materiais didáticos produzidos astutamente, podem apresentar várias potencialidades que tornam dinâmicos no contexto educacional e pode ser duradouro e sustentável, mantendo sua relevância e utilidade ao longo do tempo, ou seja, ao reunir essas potencialidades, um material produzido astutamente pode desempenhar um papel significativo na aprendizagem, assim como para a formação docente, no tocante ao suporte e apoio pedagógico, contribuindo com a formação acadêmica possibilitando outras maneiras e práticas com materiais didáticos inéditos.

O material didático usado astutamente, portanto, pode ser entendido como materiais criados ou reinventados com o objetivo de dinamizar o aprendizado dos estudantes. Ele possui uma série de potencialidades que podem transformar o processo educacional. A invencionalidade criada para atender as necessidades e o ritmo de cada aluno, pode se utilizar tecnologias e recursos já existentes nos espaços escolares e estes podem ser reinventados após a identificação de dificuldades pontuais dos alunos, essa prática pode mais adiante devolver ao educador um diagnóstico personalizado da situação desse aluno.

As invenções cotidianas é um conceito do filósofo francês Michel de Certeau, apresentado em sua obra *A Invenção do Cotidiano* (1994). A visão de Certeau nos mostra como as pessoas reinventam e subvertem práticas e normas sociais em suas rotinas diárias, usando estratégias criativas para se adaptar e resistir às imposições do poder e da indústria cultural. Essas "invenções" não se referem a inovações tecnológicas, mas às escolhas e ações simples que revelam como os indivíduos interagem com produtos e serviços, transformando o cotidiano em um espaço de criatividade e resistência. As invenções cotidianas no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula com turmas da EJA, a partir de um olhar sensível, podem contribuir de modo transformador, e nos fazem um convite a experienciar, considerando não apenas ao uso, mas também a prática, assim como o impacto emocional, social e cultural que tais invenções podem ter no processo de aprendizagem dos alunos.

Os materiais produzidos a partir das invenções cotidianas podem ser construídos a partir de cordéis, e estímulos para que os alunos, quando solicitados, possam estar elaborando suas histórias. Trata-se de uma produção didática que considera o cordel ou qualquer outra fonte didático-pedagógica, no sentido das linguagens, sejam elas visuais ou orais, transformando-as em invenções cotidianas. Por exemplo, um fragmento de texto de cordel pode ser transformado em uma ilustração ou em quadrinhos, e esses relatos podem ser convertidos em narrativas sobre suas vidas cotidianas.

Os jogos educativos inventados possuem em suas entrelinhas intenções quando são destinados em sala, pois estimulam a colaboração, o pensamento crítico e a resolução de problemas de uma maneira lúdica e envolvente, promovendo um ambiente de aprendizagem mais descontraído e motivador. Atualmente, as escolas desenvolvem muitas de suas ações por meio de vários elementos, com vistas à produção de conhecimento. A partir do concreto e isto envolve suas vidas cotidianas, suas profissões, lugar onde vivem. Essa produção poder ser por meios artísticos e manuais que auxiliam de forma concreta na criatividade, permitindo que os alunos expressem suas emoções, interesses e criatividade, promovendo um senso de realização e autoestima.

A integração e o desenvolvimento dos alunos da EJA, podem ser realizados por meio das artes visuais ou auditivas, as quais podem ser acompanhadas de música, assim como os instrumentos musicais, facilitando a criação de uma atmosfera positiva e inspiradora na sala de aula, além de promoverem o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. As invenções cotidianas são essenciais neste processo criador, elas atuam como catalisadores de experiências significativas e enriquecedoras, os educadores podem criar ambientes de aprendizagem mais humanizados, inclusivos e inspiradores.

Na educação de jovens, adultos e idosos, os processos criativos de aprendizagem desempenham um papel fundamental, pois estimulam, ao mesmo tempo em que motivam, permitindo o engajamento, e contribuindo com o desenvolvimento integral dos alunos. Estes processos de aprendizagem baseada em Projetos que os alunos participam ativamente, podem contribuir significativamente na resolução de problemas do mundo real, auxiliando estes na exploração de temas relevantes para suas vidas e comunidades, instigando a criatividade, facilitando a aplicação desse conhecimento na prática cotidiana.

Neste sentido, ao adotar abordagens criadoras e invenções na educação de jovens, adultos e idosos, os educadores podem contribuir de modo que suas práticas possam criar ambientes de aprendizagem dinâmicos, relevantes além de significativos, que capacitam os

alunos a se tornarem pensadores críticos, reflexivos, colaboradores eficazes e agentes de mudança em suas comunidades.

Outro conceito que discutimos neste processo de aprendizagem que concebemos como importante e merecedor de destaque, são as táticas de aprendizagem. Estas podem ser descritas da seguinte forma: Habilidade de se ajustar continuamente às transformações, ajuste constante às novas circunstâncias, aptidão para atuar sem um esquema fixo, habilidade de capitalizar em oportunidades inesperadas. Certeau (1994) nos apresenta uma reflexão sobre o que ele define ser a tática, atribuindo a uma metáfora em que se utiliza como "fraco", essa ideia contrapondo-a à estratégia. A ideia é que a tática não se baseia em um plano predefinido e estático, mas sim em uma capacidade de resolutividade e criação de oportunidades que surgem no momento da ação. Ainda para Certeau (1994, p. 47), a tática depende do tempo e da capacidade de "captar no voo" as possibilidades de ganho. Ou seja, o "fraco" não possui um lugar estabelecido ou um poder fixo, agindo de forma oportunista e adaptável ao ambiente. O "não-lugar" representa a ausência de controle sobre o campo de ação, forçando a improvisação. O que é ganho não é mantido, indicando uma dinâmica de fluxo constante.

A ênfase não está na acumulação, mas na ação e na transformação imediata das situações. O "fraco" não espera passivamente pelos eventos, mas os transforma em "ocasiões", ou seja, em oportunidades para agir e conseguir um ganho, por menor que seja. Demonstrando proatividade e uma visão estratégica improvisada. O "fraco" utiliza elementos que lhe são exteriores, "forças estranhas", para alcançar seus objetivos. Este aspecto destaca a capacidade de articulação e combinação de recursos dispersos e aparentemente inconexos. O exemplo da dona-de-casa no supermercado ilustra perfeitamente isso, utilizando informações heterogêneas (preços, gostos da família, estoque em casa) para otimizar sua compra. Por fim entende-se que a capacidade de tomada de decisão rápida e eficaz é o núcleo da tática. Certeau (1994) apresenta uma distinção conceitual entre estratégia e tática. A trajetória é interpretada como uma representação simplificada e reversível de um movimento, contrastando com a complexidade da realidade. Enquanto a estratégia é definida como o cálculo das relações de forças que se torna possível quando um sujeito (indivíduo, nação, etc.) consegue se isolar de seu ambiente e definir um "próprio". Este "próprio" é um espaço circunscrito, delimitado, que serve de base para a gestão das relações com o exterior. A estratégia, portanto, se caracteriza pela possibilidade de planejamento, acumulação de recursos e busca de uma posição estável e independente no longo prazo.

A construção de uma nacionalidade (política, econômica ou científica) é exemplificada como um resultado de uma estratégia, evidenciando o seu caráter de construção

de um espaço próprio e de poder duradouro. Em contrapartida a tática, é apresentada como um cálculo que não pode contar com um "próprio" delimitado. Não há uma fronteira clara que separe o sujeito do outro, sendo a atuação tática marcada pela infiltração, fragmentação e ausência de um controle completo sobre a situação. A tática opera no imediato, sem a possibilidade de acumulação de recursos e de uma posição estável a longo prazo. Ela se insinua, age em partes e não tem um "lugar próprio".

Tem-se que a oposição lugar/tempo tem uma diferença fundamental entre estratégia e tática reside na relação entre lugar e tempo. A estratégia busca a vitória do lugar sobre o tempo, criando um espaço próprio estável que permite planejar e controlar o futuro. Já a tática opera no tempo, reagindo às contingências sem a pretensão de estabelecer um domínio espacial duradouro. O "próprio" estratégico é, portanto, uma conquista espacial que se impõe sobre a fluidez temporal da tática. Em suma, o autor propõe uma análise semântica e conceitual de "estratégia" e "tática", que transcende a simples definição dicionarizada, explorando as implicações espaciais e temporais destes conceitos, com o objetivo de melhor compreender a complexidade dos processos de poder e ação.

As táticas de aprendizagem podem ser pensadas como ações imediatas, sem a possibilidade de acumulação de recursos e de uma posição estável em longo prazo. Ela se insinua, agindo em partes e não tem um "lugar próprio". Estas possuem abordagens que se concentram em ações rápidas e adaptativas, em vez de estratégias que envolvem planejamento prolongado e acúmulo de conhecimento ou recursos.

Além disso, as táticas de aprendizagem, também, são reativas e focadas no presente. Quando um estudante enfrenta um desafio, ele pode usar uma tática, como uma técnica de memorização ou um método de resolução rápida de problemas, para lidar com a situação imediatamente. Ou seja, ele não está necessariamente pensando em como essa ação se encaixa em um plano maior de aprendizado.

Ao contrário das estratégias, que buscam acumular conhecimento e habilidades ao longo do tempo, as táticas são mais sobre o uso eficiente dos recursos disponíveis no momento. Por exemplo, um aluno pode usar anotações ou materiais que estão à mão para resolver uma tarefa específica, mas não está necessariamente construindo um banco de conhecimento que poderá ser utilizado no futuro. É importante que façamos as análises sobre concepções de táticas porque estas variam dependendo do contexto, mas em geral, as táticas referem-se às ações específicas utilizadas pelos professores, não necessariamente ações planejadas, mais para atingir um objetivo dentro do processo ensino aprendizagem do momento.

A produção de materiais didáticos que atendam aos alunos da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), geralmente, enfrentam desafios específicos, devido à natureza diversificada dos alunos e às demandas educacionais distintas desse grupo. Consideramos alguns pontos, como as idades, níveis educacionais e experiências de vida variadas, o que torna mais desafiador para os professores quando da criação dos materiais didáticos para que atendam a todas as suas necessidades e interesses.

A observação de elementos é indispensável para esta produção, entre eles, está a linguagem e o conteúdo adequados, permitindo a compreensão e a relevância para os alunos adultos, muitos dos quais podem ter habilidades de leitura e compreensão variadas. Neste processo criativo, precisamos nos atentar para a garantia de que os materiais sejam acessíveis a todos os alunos, pensando sempre nos casos isolados, porém, recorrentes das pessoas portadoras de deficiências visuais, auditivas ou outras necessidades especiais, isso pode ser desafiador. Essa criação precisa ser contextualizada a cada realidade dos alunos adultos, jovens e idosos atribuindo exemplos e situações do cotidiano para que este processo seja significativo e pertinente para eles.

Em alguns casos, a ausência de recursos financeiros, pode dificultar a produção de materiais didáticos de qualidade, especialmente para instituições e programas de EJA com orçamentos limitados. Essas elaborações podem ser instigadas durante as capacitações dos professores que trabalham com a EJA, que precisam de formação específica, no sentido de contribuir com a produção, assim como a utilização eficazmente dos materiais didáticos disponíveis, acreditamos que a falta de formação pode impactar negativamente na eficácia do ensino.

A superação dessas dificuldades, requer um olhar sensível, assim como na colaboração mútua, envolvendo educadores, especialistas em EJA e financiadores para desenvolver materiais que sejam inclusivos, relevantes e eficazes para os alunos adultos. Os materiais didáticos produzidos para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), além de diversos, têm potencialidades, significados e impactos positivos no processo de ensino e aprendizagem. Alguns aspectos são considerados essenciais, sua projeção pode tornar o aprendizado mais acessível para alunos com diferentes estilos de aprendizagem, habilidades e necessidades especiais. Assim como sua adaptabilidade com foco nas diversas maneiras em que acontecem os processos de aprendizagens, incluindo recursos visuais, auditivos e táteis, o que requer a sensibilidade do professor, no ato de criação, visualizando o contexto e realidade dos alunos jovens, adultos e idosos, essa atitude pode aumentar a motivação e o engajamento

destes, a partir da percepção entre a conexão existente que envolve o conteúdo aprendido e suas vidas cotidianas.

A incorporação de materiais didáticos interativos, pode envolver os alunos de maneira ativa no processo de ensino aprendizagem, tornando as aulas mais dinâmicas e estimulantes, fazendo uso jogos e de aplicativos educacionais. Essas mudanças podem ser vistas, constantemente, em nossos cotidianos e porque não os incorporar para oferecer oportunidades de criação para os materiais didáticos voltados para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Os materiais didáticos, quando bem elaborados, têm o potencial de estimular os alunos, proporcionando habilidades e conhecimentos necessários para superar os desafios da vida cotidiana, isso pode ser um fator diferencial na sua identidade social, pois permite uma autonomia e possibilita a inserção no mercado de trabalho devido ao conhecimento adquirido e permitindo a este o pleno uso a seu favor.

Diante do exposto, percebemos que os materiais didáticos produzidos para a EJA, tem sua importância não apenas por permitirem uma construção do conhecimento, através de informações e conceitos, mas também por inspirar, motivar e capacitar os educandos permitindo que alcancem seus objetivos educacionais e pessoais. Lembrando que estes precisam ser projetados com cuidado e consideração às necessidades dos educandos porque esses materiais têm o poder de transformar vidas e comunidades.

3 MATERIAL DIDÁTICO NA EJA ENQUANTO EMERGÊNCIA DOS COTIDIANOS

Neste capítulo, traremos a historicidade da produção de material didático para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), através de uma pesquisa bibliográfica inicialmente sobre os materiais didáticos produzidos para a EJA, e em outros locais físicos, definindo descritores e leituras que orientaram nosso percurso investigativo em busca do objeto de estudo. Foram utilizadas fontes documentais, como o livro de tombo da igreja católica e documentos oficiais, além da obra do ex-prefeito de Angicos, Aluizio Alves, que aborda a formação histórico-cultural e econômica do município. Nos demais materiais, buscamos o contexto que envolve a EJA e sua historicidade. Essa abordagem visa construir impressões e visões sobre o objeto de estudo, destacando a evolução e os desafios enfrentados pela EJA ao longo do tempo.

É preciso entender como se compõe o material que constitui esta pesquisa, procurando localizar nessas fontes, como os materiais didáticos foram produzidos para o trabalho nas salas das turmas de EJA. As buscas conduziram a momentos ou movimentos históricos, assim como a ações do Estado brasileiro para EJA, e a atuação dos movimentos sociais, organizações governamentais e não-governamentais, dentre outros que colaboraram com essa modalidade. A referida pesquisa busca compreender, entender e conhecer usos de material didático da/na EJA, como são invencionados/produzidos astutamente pelos professores e professoras desta modalidade, numa escola pública do município de Angicos (RN), destacando como este processo foi se estabelecendo e em quais contextos aconteceram às produções de materiais didáticos voltados para a modalidade da EJA.

Apresentamos uma síntese da trajetória histórica da Educação de jovens, adultos e idosos no Brasil, abrangendo o período de 1950 a 2010, destacando os principais marcos, transformações e desafios enfrentados ao longo dessas seis décadas. Nesse contexto, serão reconhecidos os processos políticos, didáticos e pedagógicos envolvidos na produção dos materiais didáticos. Além disso, buscar-se-á analisar também os materiais didáticos produzidos cotidianamente pelos professores e professoras da EJA da escola escolhida como campo de pesquisa.

Esses materiais didáticos refletem parte do discurso político-pedagógico de seus idealizadores. Com efeito, existem diferenciações e contradições na efetivação da proposta de uso e produção, especialmente, quando se trata de materiais destinados ao público da EJA. Nesta perspectiva, compreendemos o material didático todo objeto cognoscível,

independentemente da forma física ou dos conteúdos expressos, levando em consideração o uso que professores e estudantes fazem no percurso da escolarização.

Nessa pesquisa, trabalhamos com duas vertentes acerca do que é material didático na EJA; a primeira trata do material produzido pelos professores, no tocante a sua confecção, sua concepção, seu planejamento até sua execução e como é colocado em contato com os alunos. A segunda vertente, refere-se à utilização desses materiais didáticos, que compreendem a orientação conduzida pelo professor, à apreciação, a aceitação e o uso por parte dos alunos (ação-reflexão-ação práxis freireana). Estas vertentes, foram percebidas no decorrer das observações afirmando sua constituição a partir de processos criados e aprimorados cotidianamente mediante o uso frequente destes materiais.

Desta maneira, emerge um complexo processo de criação no qual são demandados conhecimentos teórico-metodológicos por parte dos professores com a contribuição dos alunos. Este processo abarca fases distintas, importantes para nossa compreensão acerca da utilização dos materiais, suas intencionalidades e motivações, seu alcance, bem como seu objetivo.

O trabalho pedagógico existente que fundamenta esse processo, nos interessa ao ponto de nos ajudar a perceber os materiais pedagógicos e suas utilidades no contexto social desses alunos. São considerados materiais didáticos todos aqueles recursos impressos e concretos, de caráter pedagógico, utilizado e ou criado pelos professores e professoras com os estudantes da EJA, com intuito de construir conhecimentos. Estes materiais (invencionados, reinventados) podem ser compreendidos enquanto potencializadores do processo de ensino- aprendizagem nesta modalidade educativa, principalmente, quando se reconhece a ausência de investimentos para aquisição destes materiais.

Neste processo, algumas questões surgirão no tocante a produção e utilização do material didático, e as funções que estes representam para o trabalho do professor, seja no processo de planejamento do ensino, ou seja, aqueles produzidos nas circunstâncias cotidianas para suprir as necessidades e dificuldades identificadas nas turmas da EJA. Durante o planejamento, o professor faz a seleção do que, possivelmente, pode ser realizado em sala e quais os materiais poderão ser utilizados, de acordo com a realidade dos estudantes, sem perder de vista as concepções educacionais que fundamentam seu fazer.

Para compreender melhor todas as questões que envolvem a produção e a utilização dos materiais usados e produzidos nas turmas de EJA, a ausência de políticas que garantam os materiais didáticos destinados às turmas de EJA, pode ser a questão geradora dos conflitos e tensões que envolvem essa temática. O uso de materiais didáticos, ao qual é feita referência

neste trabalho, ancora-se nos pressupostos filosóficos certeunianos, acerca das artes de fazer.

No livro *A Invenção do Cotidiano: artes de fazer* (1994) Certeau nos aponta uma compreensão sobre a concepção de ‘uso’, contrapondo-se à ideia de ‘consumo’. Neste último caso, o consumo tem relação direta com a produção em série, sem identidade e sem personalidade, geralmente, a produção é feita para ser consumida sem nenhuma reflexão. No primeiro caso, o ‘uso’ refere-se ao modo particular como cada indivíduo se relaciona e reinventa aquilo que lhe é dado para consumo. “No caso do consumo, é possível evidenciar que a produção fornece o capital e os usuários, como locatários, adquirem o direito de efetuar operações sobre este fundo sem serem os proprietários” (Certeau, 1998, p. 90).

A este respeito, o uso refere-se a maneira como os indivíduos se apropriam e se inserem numa rede relacional, realizando uma nodosidade inseparável do contexto. Percebe-se o ‘uso’ como um conjunto de ações fabricadas de modo alternativo, fazendo dos sujeitos, produtores-autores de materiais didáticos, seja pelo uso astuto ou por sua reinvenção. Na EJA, pela ausência de material advindo de recursos públicos (também escassos), é comum observar-se professores e professoras realizando essa produção tática, resultando em aprendizados com múltiplos significados.

Classificada como consumo [o uso] que tem como característica suas astúcias seu esfacelamento em conformidade com as ocasiões, suas piratarias, sua clandestinidade, seu murmúrio incansável, em suma, uma quase invisibilidade, pois ela quase não se faz notar por produtos próprios (onde teria o seu lugar interrogação) mas por uma arte utilizar aqueles que eles são impostos (Certeau, 1998, p. 94, grifos do autor).

Este paradigma constitui uma forma de compreender as relações de uso e consumo na perspectiva do contexto social e educativo na EJA, em que estas ações são desenvolvidas tanto pelo sistema regulador, como pelos sujeitos em seus cotidianos. Como promessa de democratização, este modelo poderá provocar superação dos limites de como se concebe e se consome o material didático nesta modalidade de ensino.

Este fator estimula o aumento das produções didáticas em larga escala. Os recursos são muitos, porém, ainda há uma procura por materiais didáticos (livros, mapas, folder, cadernos etc.) e, na ausência destes, os professores começam a finalizar suas próprias produções, variando das mais simples as mais complexas. De acordo com Oliveira (2008, p. 51), “as artes de fazer e de usar as regras e produtos que, supostamente, são consumidos como tais surgem-nos, por esta via, com todas as suas riquezas e dificuldades, sua criatividade e frutos singulares”. Estas produções são prova de que apesar das dificuldades estes produzem

com criatividade os produtos educacionais alternativos, que precisam atender as demandas dos professores na ausência de material didático adequado.

No contexto das salas de aula, isso pode se referir à forma como os professores utilizam métodos e materiais didáticos. Oliveira (2008) parece questionar a maneira como as regras e os produtos são percebidos ou utilizados. O termo usado "supostamente" indica que pode haver uma expectativa ou uma norma sobre como esses materiais devem ser usados, mas essa expectativa pode não refletir a realidade. A expressão "todas as suas riquezas e dificuldades" ressalta que o uso dessas regras e produtos é multifacetado. Por um lado, há aspectos positivos (riquezas), como criatividade e inovação; por outro, existem desafios (dificuldades) que podem surgir na implementação, indicando que o uso dessas regras e produtos pode levar a resultados únicos e criativos, sugerindo que cada educador ou artista pode interpretar e aplicar essas diretrizes de maneira diferente.

Estas produções poderão ser desenvolvidas mediante orientações oficiais ou seguirem propostas inovadoras de aprendizagens produzidas autonomamente, que são a expressão mais incisiva de resistência e compromisso com a educação para pessoas jovens, adultas e idosas da EJA. A ausência de materiais acaba estimulando e encorajando os professores e professoras para refazerem suas práticas e, por consequente, produzir propostas pedagógicas, alinhando a produção de material didático, que passará a ser utilizado em sala de aula enquanto recurso mediador das aprendizagens docentes e discentes.

3.1 DISCUSSÕES HISTÓRICAS ACERCA DE MATERIAL DIDÁTICO DA/NA EJA

Essa investigação buscou compreender como vem sendo produzido os materiais didáticos para o trabalho pedagógico na Escola Estadual “Joana Honório da Silveira Moura”, na modalidade EJA, Angicos (RN). Apresentamos um resumo histórico das produções de alguns desses materiais no Brasil, com o objetivo de contextualizar leitores e estudiosos da área de EJA

Nos anos compreendidos entre 1961-1966, foi realizada a produção de um conjunto didático intitulado de “Viver é lutar” (O livro-texto que denomina esse conjunto, preparado para os recém-alfabetizados, com publicação no final de 1963), como pode-se ver na figura abaixo:

FIGURA 3: Capa da Cartilha “Viver é lutar”



FONTE: <http://forumeja.org.br/files/viver.pdf>

O material disponibilizado consistia em uma cartilha de caráter político, organizada pelo Movimento de Educação de Base (MEB), um movimento eclesial católico, com o objetivo exclusivo de alfabetizar trabalhadores rurais no interior do país, considerados analfabetos e tinham seus direitos políticos negados, incluindo o direito de votar. O *Conjunto Didático viver é lutar*, tinha como estratégias didático-pedagógica, elementos que constituíam a cultura popular sertaneja, que geravam a assimilação dos conteúdos com os cotidianos vividos pelos camponeses atendidos pelo MEB, de modo que estas práticas deveriam atender ao modelo orientado pela igreja católica.

A cartilha, produzida em 1963, porém, só foi utilizada no ano de 1964, com o objetivo de auxiliar os monitores no trabalho de educação de jovens, adultos e idosos que frequentavam as Escolas Radiofônicas do MEB¹. Esta era uma parte do Programa de alfabetização, comunicado através dos sistemas rádio educativos, que funcionavam nas Regiões Norte e Nordeste, assim como nas cidades do norte do Estado de Minas Gerais.

A cartilha integrava, como peça chave, um conjunto didático – também intitulado “Viver é lutar” – formado pelos livros de apoio aos professores “Fundamentação”, “Justificação” e “Mensagem”, e foi elaborada por um grupo de trabalho constituído por membros do MEB Nacional e por professores do movimento que atuavam nos estados da Região Nordeste (Alves, Tonnetti, p. 54, 2021).

Para Alves e Tonnetti (2021), as estratégias de educação à distância, assim como a elaboração dos materiais didáticos, sua importância se dava resultante da carência de cartilhas

¹ O trabalho do MEB, assim como nas escolas radiofônicas de Natal/RN, era pautado no “Sistema Radioeducativo”, composto pela transmissão de aulas pelo rádio e no trabalho incansável dos professores-locutores e dos monitores.

e de livros de leitura, que pudessem atender as demandas do público adulto, oriundo da zona rural. O conteúdo existente era infantilizado, mesmo com esse fator negativo, o material foi considerado o pioneiro no gênero livro didático para jovens e adultos, em especial, a alfabetização de adultos camponeses.

Neste mesmo período, existiam orientações contidas em manuais da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), estas recebiam críticas de Paulo Freire, em relação as cartilhas usadas para alfabetizar os adultos e idosos. Nos anos 1990, a UNESCO adota uma concepção de educação para todos ao longo de toda a vida, abarcando uma dimensão cronológica e universal, de modo que a educação para adultos assumia uma posição especial. A UNESCO vê a luta pela alfabetização de todos como um sentido especial, de modo que os obstáculos e as dificuldades para alfabetizar os adultos, precisam ser retirados do caminho (Di Rocco, 1986).

Em 1962, o livro *Leitura para Adultos*, produzido pelo Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, foi um marco importante na educação de adultos no Brasil. Esse movimento surgiu com o objetivo de promover a alfabetização e a educação popular, especialmente, entre pessoas que não tiveram acesso à educação formal. O MCP buscava utilizar métodos e conteúdos relevantes para a vida cotidiana dos adultos, tornando a aprendizagem mais significativa e prática. Alves, Tonnetti, (2021) nos auxiliam na compreensão de como foram criados esses materiais e sua importância para o cenário educacional: “Além da cartilha “Viver é lutar”, encontramos, como fontes documentais, “O Conjunto Didático ‘Viver é lutar’”, relatórios produzidos pelo MEB e cartas escritas por monitores que atuaram no movimento” (Alves, Tonnetti, p. 03, 2021).

O livro *Leitura para Adultos* é considerado pioneiro nesse contexto, porque introduziu uma abordagem inovadora para a alfabetização de adultos, focando não apenas em ensinar a ler e escrever, mas também, em abordar temas sociais, políticos e culturais que eram importantes para os alunos.

Desse conjunto de fontes, identificamos, na cartilha, uma série de elementos da cultura popular sertaneja mobilizados como estratégia didático-pedagógica para gerar identificação com os camponeses atendidos pelo MEB, tendo em vista as diferentes tendências intelectuais e ideológicas em disputa no interior da Igreja Católica, que resultaram em um modelo próprio de educação dos camponeses, que vai se modificando em virtude dos impactos decorrentes do regime ditatorial instalado no Brasil em 1964, com a reordenação de seus princípios pedagógicos e o afastamento de militantes das alas mais radicais do movimento (Alves, Tonnetti, 2021, p.03).

No trecho mencionado, Alves e Tonnetti (2021) destacam a importância de desenvolver materiais educativos que atendam às necessidades específicas de jovens e adultos, reconhecendo a singularidade desse público. Esse pioneirismo se manifesta na criação de conteúdos, que dialogam diretamente com a cultura e as condições de vida dos camponeses, para os quais esses materiais são destinados. Os autores enfatizam que os materiais foram elaborados para conectar conteúdo e forma, incorporando elementos da cultura popular e temas religiosos que fazem parte do imaginário dos estudantes. Além disso, as questões abordadas estão intimamente ligadas ao cotidiano dos alunos, especialmente em relação ao trabalho e ao acesso a direitos fundamentais. Essa abordagem visa tornar a aprendizagem mais relevante e significativa, refletindo a realidade dos alunos e promovendo uma educação que respeite suas experiências de vida.

Além disso, a cartilha, intitulada *Venceremos*, que foi parte do movimento massivo de alfabetização em Cuba, iniciado após a Revolução Cubana de 1959, também influenciou essa produção. O modelo cubano era conhecido por seu enfoque em alfabetizar rapidamente grandes populações, e por integrar a educação com a conscientização política e social. Essa experiência cubana serviu como inspiração para o MCP, incentivando novas produções voltadas para os pós-alfabetizados, ou seja, aqueles que já haviam aprendido a ler e escrever, mas que precisavam de materiais que continuassem seu desenvolvimento educacional e crítico.

Trata-se do poema de abertura da cartilha “Viver é lutar” que, desde a primeira lição, dá o tom da perspectiva política assumida pelo material didático do Movimento de Educação de Base (MEB), um movimento eclesial católico organizado com o propósito de alfabetizar trabalhadores rurais no interior do Brasil, em um contexto em que os analfabetos, com direitos políticos negados, não tinham acesso ao voto (Alves, Tonnetti, p. 03, 2021).

Tanto *Leitura para Adultos* quanto a cartilha *Venceremos*, foram fundamentais para impulsionar movimentos de alfabetização e educação popular no Brasil e em outros países, promovendo uma conscientização social e política entre os adultos. O livro de *Leituras para Adultos*, de Josina de Godoy e Norma Coelho, publicado em 1962, é uma obra didática destinada a adultos que estão em processo de alfabetização, ou seja, aprendendo a ler e escrever. Esse tipo de material é normalmente utilizado em contextos de alfabetização, de crianças e adultos, proporcionando textos e exercícios que ajudam os alunos a desenvolver suas habilidades de leitura e escrita.

Na segunda metade dos anos de 1960, o destaque é a produção do *Conjunto Didático Benedito e Jovelina*, feito pelo MEB/Goiás, influenciada pelo sistema de alfabetização Paulo Freire. O *Conjunto Didático Benedito e Jovelina* foi um material pedagógico desenvolvido pelo Movimento de Educação de Base (MEB), em Goiás. O MEB foi uma iniciativa brasileira, ocorrida na década de 1960, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com o objetivo de promover a educação e a conscientização social entre a população rural e os menos favorecidos nas áreas urbanas. A abordagem do MEB foi significativamente influenciada pelos métodos pedagógicos de Paulo Freire, que enfatizava o diálogo e a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem.

O *Conjunto Didático Benedito e Jovelina* era parte dessa iniciativa educacional e consistia em uma série de materiais didáticos, destinados a facilitar o aprendizado e a alfabetização de adultos. Os materiais incluíam livros, cartilhas e, possivelmente, outros recursos visuais e escritos, que incorporavam elementos da vida cotidiana dos aprendizes para tornar o aprendizado mais relevante e engajador. Este conjunto, tratava de temas relacionados ao trabalho, à saúde, à cidadania, à economia local, entre outros, sempre visando a promover não apenas a alfabetização, mas também uma consciência crítica sobre a realidade social dos alunos.

Nos anos de 1970, destaca-se a produção pela Cruzada ABC² e pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Durante a década de 1970 no Brasil, a Cruzada ABC e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), duas iniciativas que contribuíram para a educação e alfabetização de adultos, destacando-se pelo seu alcance e impacto na redução do analfabetismo no país. A Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) foi uma iniciativa liderada pela Igreja Católica, que começou nos anos 1960. Embora menos conhecida do que o MOBRAL, a Cruzada ABC teve um papel significativo na educação e na promoção social em áreas rurais e urbanas. Compreendia não apenas na alfabetização, mas também a educação cívica e a formação moral e religiosa. Usando métodos que enfatizavam a participação comunitária e a liderança local, tentando incorporar valores cristãos no ensino e na prática cotidiana.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) foi criado pelo governo federal em 1967, como parte dos esforços para combater o alto índice de analfabetismo no país. O MOBRAL, programa mais popular no âmbito da alfabetização de adultos na história do Brasil. De acordo com Macêdo e Oliveira (2009)

² Movimento criado pela igreja Católica em 1960, ABC – Ação Básica Cristã.

O MOBRAL tinha como objetivo acabar com o analfabetismo no país nas décadas de 1970 e 1980, fazendo com que os seus alunos aprendessem a ler, escrever e contar, para que os mesmos fossem inseridos na sociedade; porém, foi severamente criticado por promover a ideologia do Governo Militar. (Macêdo e Oliveira 2009, p. 11):

Ele foi implementado em todo o território nacional, com recursos substanciais, ou seja, recursos substanciais referem-se àqueles recursos que são fundamentais e têm um impacto relevante em um contexto específico, sendo essenciais para atingir objetivos e garantir o sucesso em diversas áreas, como educação, negócios, projetos sociais, entre outros, e uma metodologia que incluía não apenas a alfabetização, mas também educação continuada, esta, entendida como um conjunto de atividades de ensino que ocorrem logo após a formação da graduação, objetivando a atualização do conhecimento e de novas informações em determinada área. A educação continuada é aquela que capacita a pessoa não só para as mudanças desejadas pela instituição como também as requeridas pela sociedade, desenvolvendo como pessoa e como profissional (Girade, Cruz e Stefanelli, 2006, p. 107).

O programa distribuiu uma vasta quantidade de materiais didáticos, incluindo cartilhas, livros e outros recursos, projetados para serem acessíveis e relevantes para adultos de diferentes regiões do Brasil. Assim,

[...] em 1972, do total de oito milhões e 812 mil alunos escritos, sete milhões e 354 mil estavam nos cursos de alfabetização, 950 mil na Educação Integrada e 508 mil no curso de Desenvolvimento das Comunidades [...] para os sete milhões e 354 mil alunos inscritos no curso de alfabetização, foram publicados e distribuídos quatro milhões e 844 mil livros de leitura, 12 milhões e 171 mil livros de leitura complementar e 48 milhões diários do MOBRAL [...] É importante lembrar que as coleções didáticas produzidas em larga escala não foram elaboradas pelas equipes técnicas do MOBRAL. A edição e impressão foram realizadas por três empresas privadas: Abril Cultural S.A., a Bloch Editores S.A. e a Gráfica Editora Primor S.A (Freitas, 2009, p. 356-357).

Ambos os programas, foram marcados por suas próprias características e enfrentaram críticas e elogios. O Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em particular, foi frequentemente criticado por seu caráter rígido, uma imitação do regime militar que predominava naquela época. Além disso, embora tenha alcançado uma ampla cobertura, a qualidade e a efetividade do ensino foram questionadas. Por outro lado, a Cruzada ABC, apesar de menor em escala, foi elogiada por sua abordagem mais holística e por integrar valores éticos e morais na educação, procurando formar indivíduos que pudessem atuar como agentes de mudança em suas comunidades. Ambos os movimentos, refletem o contexto

social, político e cultural do Brasil nos anos 1970 e contribuíram para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais no país voltados para a EJA.

Celso Rui Beisiegel, de fato, foi um destacado educador brasileiro, reconhecido por suas contribuições significativas para a área da educação popular e política. Seus livros *Estado e Educação Popular* e *Política e Educação*, publicados em 1974, configuram profundas reflexões sobre o papel do Estado e da política na educação, assim como sobre a importância da educação popular como ferramenta de transformação social. É bastante provável que essas obras abordem questões como a interseção entre educação e poder, os desafios relacionados à democratização do ensino e o papel dos movimentos sociais na promoção de uma educação mais inclusiva e emancipatória.

As reflexões de Beisiegel continuam a ser relevantes para os debates contemporâneos sobre educação e sociedade. Suas ideias proporcionam uma base sólida para compreendermos as complexidades da educação no contexto político e social. Entretanto, apresenta uma discussão pertinente, no sentido de instrumentos que contribuíram para a compreensão da educação popular e política. Livros clássicos que discorrem sobre a “educação popular” no Brasil, esta que pode ser entendida como um ensino e extensão destes a todos, ou seja, voltado à população que está em idade escolar, assim como para aqueles que não frequentaram a escola em tempo e idade considerada apta para a escolarização. Em sua parte introdutória, o livro trata a educação como direito de todos, e neste caso, de todos os brasileiros.

Apesar de estar no contexto histórico, no que diz respeito às produções didáticas, os livros não eram propriamente didáticos, e nem podemos considerá-los, porém, tratava-se de livros que podiam servir de subsídios para os professores, pois continuam elementos reflexivos para os professores apropriarem-se do conteúdo, já que se tratava de cunho popular, onde estão ligadas às questões que dizem respeito a educação popular, Estado e política

A produção de material didático destacada em 1980 para a educação de jovens, adultos e idosos, era comprometida com os movimentos sociais. No entanto, a elaboração do *Conjunto Didático Poronga*, criado em 1982, pela equipe de educação popular do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI), precursor da Ação Educativa sob a coordenação do professor Sérgio Haddad, por solicitação do Centro de Documentação e Pesquisa da Amazônia, pensado para alfabetização de homens e mulheres que viviam e trabalhavam no seringal Nazaré, no município de Xapuri, Acre, o que pode ser citado como um exemplo notável de esforços educacionais direcionados a comunidades específicas.

O material era composto por três cadernos: *Português*, contendo uma cartilha e exercícios complementares; *Matemática e Orientações para o monitor*. Em 1983, a pedido do MEB de Caruari, cuja principal atividade econômica, era a extração da borracha, foi realizada uma adaptação do Poronga para o município de Japuri, resultando na edição Juruá do Poronga. Essas iniciativas demonstram a importância do desenvolvimento de materiais didáticos contextualizados e adaptados às necessidades e realidades locais. A alfabetização e a educação de jovens, adultos e idosos são áreas cruciais da educação, e o engajamento com os movimentos sociais destaca a relevância dessas práticas educacionais para que os jovens, adultos e idosos sintam-se contemplados em nossa sociedade letrada, a saber:

O fato de resistirem como alunos, buscando oportunidades na EJA, pode ser um sinal de que esses indivíduos se reconheçam como sujeitos de direitos e que estão a cobrar do Estado seu reconhecimento social e não a pedir favores. Reconfigurar a EJA requer assumir a identidade coletiva desses jovens-adultos-idosos com suas trajetórias de negação de direitos – pobres, desempregados, na economia informal – em situação de exclusão e marginalização (Vasques, Anjos e Souza, 2019, p. 3).

Essa parceria cria outra produção que dá origem ao conjunto para o Solimões, intitulado *O Ribeirinho*, também, coordenado pela equipe de educação popular do CEDI e em colaboração com o MEB. Com a mesma estrutura do *Poronga*, esse conjunto é dividido em volumes um para Alfabetização; outro para Matemática; ambos adicionando respectivamente ao *Cadernos para Monitor*. Todos esses materiais, se inspiram no legado de Paulo Freire, baseando-se, principalmente, no levantamento vocabular de acordo com o sistema de alfabetização, assim como nos temas geradores.

Embora todos esses materiais tenham sido organizados por meio do pensamento de Freire, eles baseavam-se, principalmente, no levantamento vocabular previsto no sistema de alfabetização e nos temas geradores. Além disso, apresentam uma estrutura programática, semelhante ao interessante *Programa Didático Mutirão*, preparado pelo MEB em 1965 e utilizado nas escolas radiofônicas.

A produção dos respectivos materiais didáticos, se constituíram em propostas político-pedagógicas, consideradas inovadoras e que redefiniram a educação de jovens, adultos e idosos, mas circunscritas a um período e a determinadas regiões do país. Os processos de reafirmação do direito à EJA e da acessibilidade a esta modalidade de ensino, aconteceu por meio de lutas, que objetivaram a efetivação do direito por meio de instrumentos e de uma política educacional que assegure aos educandos sujeitos pertencentes dessa modalidade os direitos de acesso à educação de qualidade.

A assistência ao estudante, tem por finalidade a promoção das condições de acesso, assim como de permanência deste sujeito na escola, entre outros, como por exemplo, os programas que garantem o transporte escolar, alimentação e os materiais didáticos. É importante entender como aconteceram esses processos, que resultaram nas conquistas para a educação destinada aos jovens, adultos e idosos. No Brasil, essas conquistas se afirmam mediante lutas das minorias, que buscam a promoção, assim como a ampliação do direito à escola para jovens, adultos e idosos.

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos está assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB) de 1996, formalizando a educação básica voltada para jovens, adultos e idosos, que passa a ser vista como modalidade específica, tendo como objetivo principal a oferta educacional qualificada, destinada exclusivamente para o público de jovens, adultos e idosos, como elemento principal, a promoção da permanência e do sucesso nos estudos.

Quando buscamos elementos que dizem respeito às produções didáticas voltadas para a modalidade da EJA, em especial, nos anos 1990, percebemos que este período se apresenta como um marco de luta pelos direitos e pelo espaço. Os anos 1990 foram decisivos no tocante as conquistas, alcançadas por meio dos marcos legais, que se concretizam nas implantações de políticas públicas, com intuito de segurar os direitos a essa modalidade.

Essas lutas foram e são importantes, pois garantiram muitos direitos, mas também serviram para o reconhecimento da negação das políticas destinadas a esta modalidade. Essas reivindicações são realizadas por meio de enfrentamentos promovidos pelos segmentos, com objetivo de assegurar a lei, que está contida na constituição de 1988, no plano decenal de educação para todos de 1993, assim como amparado pela LDB 9.394/1996 que cria o fundo de manutenção do ensino fundamental e valorização do magistério. É nesse período que as lutas são mais fortes pela efetivação e implantação das normas legais pelos agentes públicos assegurando desse modo os avanços anteriormente obtidos.

Nos anos de 1997 a 2002, nos quais o Brasil era governado pelo então Fernando Henrique Cardoso, há um destaque especial, para o momento em que o Ministério da Educação passa a responder pelo apoio financeiro da União dos estados e municípios e essa resposta se reverte nos programas de ensino fundamental, criados para atender as necessidades educacionais de jovens, adultos e idosos. Neste governo os avanços são percebidos no que diz respeito a reformas educativas, assim como articulações importantes que buscaram contemplar as áreas do currículo, produção didática. Outro destaque neste período, são os exames, a implantação destes como instrumentos combinados, para atender

uma política educacional destinada a compor uma proposta que contemple a EJA. Um processo de elaboração da proposta curricular para o primeiro segmento da EJA e a produção de uma coleção didática vinculando-se a esta, ainda nos anos 1990, intitulada “Viver é Aprender”:

Essa coletânea foi editada pela Ação Educativa, associação civil sem fins lucrativos fundada em 1994, que tem como missão promover direitos educativo, cultural e da juventude, visando a justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável (Franco, p.136, 2014).

Franco (2014) faz uma análise sobre a *Coleção viver e aprender*, que é dividida em módulos, subdividindo-se em unidades. Cada módulo apresenta temáticas pertinentes para o sujeito da EJA. Os módulos trabalham os títulos como: “Quem somos”, em que é possível trabalhar os nomes dos sujeitos, números das marcas que possam identificar os alunos, bem como o aspecto de compreensão de mundo no qual eles refletem sobre como se veem, e como veem os outros. Uma perspectiva importante para o processo de reconhecimento de si e do outro.

O Livro 1 da coleção *Viver* contém cinco módulos que exploram temas sobre tempo e histórias de vida: “Nosso tempo” reflete sobre idade e experiências pessoais; “Nosso lugar” discute migração e residência; “Nosso trabalho” aborda trabalho, profissão, emprego e direitos dos trabalhadores; e “Nosso estudo” foca no direito à educação e nas condições dos jovens adultos. Por outro lado, o Livro 2 mantém a mesma estrutura, com módulos que tratam de temas como Identidade (“Identidades, mudanças”), Infância e Adolescência (“Crescer no tempo e no espaço”), Vida adulta, com ênfase em reprodução e saúde da mulher (“Vida adulta”), e envelhecimento e memória (“Muitos anos de vida”). Essas temáticas são relevantes para atender às necessidades de jovens e adultos na modalidade de ensino proposta.

Nesse sentido, as produções destinadas ao público de jovens e adultos, atende aos requisitos propostos para aquele momento. Percebemos que estas produções atendiam as particularidades dessa modalidade, quando permitia ao processo de aprendizagens necessárias, o uso social da leitura e da escrita no tocante a produção do texto, de acordo com seu interesse permitindo a autonomia nesse sentido. Outro aspecto que destacamos nesta coleção, são as estratégias pedagógicas, com intuito de estruturar os temas, de forma a dinamizar a operacionalização do currículo, mesmo que minimamente, permitindo que este funcione como mecanismo para geração de garantias concretas na aquisição das competências e habilidades dos saberes necessários para estes homens e mulheres. Estes materiais

potencializam o trabalho docente com mais qualidade e eficiência em sua atuação, permitindo novas propostas para com o alcance na contemplação dos objetivos pedagógicos.

Vale salientar que a elaboração da produção da coleção didática “viver, aprender” quanto da proposta curricular para o primeiro segmento da EJA, teve a organização não governamental, que atuava na área de educação e juventude. Mais tarde, essa mesma coleção, seria coeditada e distribuída pelo MEC, que precisou apresentar o desejo de realizar essa distribuição à Comissão Nacional de Educação de jovens, adultos e idosos (CNAEJA).

Em 2000, houve a continuação dessa proposta curricular, porém, para o Segundo Segmento do Ensino Fundamental da Educação de jovens, adultos e idosos– EJA (a referida etapa extinta que correspondia ao fundamental II, usando as nomenclaturas seriadas de 5 ao 9 ano), entretanto, dessa vez, não houve nenhuma proposta oficialmente para a produção de material didático. Com isso, em 2002, é realizada a elaboração de um material didático, que viria a compor o processo de formulação do Exame Nacional de Certificação de Competências da EJA, o ENCCEJA. No decorrer do Governo Fernando Henrique Cardoso, a produção do material didático para o público da EJA, foi reestruturada com intuito de dinamizar e alinhar-se ao currículo, de modo a atender aos modelos de avaliação, e assim integrar-se aos sistemas de certificação.

Em 2003, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), mesmo período em que a EJA passa por um processo de reformulação da política educacional, passando a ser responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), criada em 2004. O Programa Recomeço, lançado em 2001, com o objetivo de melhorar a educação fundamental de jovens e adultos em regiões do Brasil que enfrentam dificuldades socioeconômicas, especialmente no Norte e Nordeste. Mello (2010) relata a implantação do Programa:

Em 2001, mas com o tempo prevista execução até 2003 foi lançado o Programa de Apoio a Estados e Municípios para Educação Fundamental de Jovens e Adultos, denominado Programa Recomeço- Supletivo de Qualidade, integrado ao Projeto Alvorada que articulou programas sociais, de infraestrutura e desenvolvimento do Governo Federal especialmente voltados para a redução das desigualdades regionais e melhorias das condições de vida nas localidades mais carentes do Brasil. O objetivo do Recomeço era apoiar com recursos financeiros Estados das regiões Norte Nordeste e municípios de microrregiões com baixa índice de Desenvolvimento Humano e prover ensino fundamental de jovens e adultos assegurando a continuidade de estudos aos egressos do Programa Alfabetização Solidária (Mello, 2010, p. 86).

Como o objetivo de proporcionar apoio financeiro aos Estados e municípios, possibilitando a oferta de ensino fundamental de qualidade para jovens e adultos. Essa

iniciativa é fundamental para assegurar que indivíduos que não tiveram acesso à educação formal pudessem retomar seus estudos, com especial atenção aos egressos do Programa Alfabetização Solidária, que já completaram uma etapa inicial de alfabetização.

A ênfase na continuidade da educação, é uma característica relevante deste programa. Não se limita apenas ao processo de alfabetização, busca também garantir que as pessoas tenham a oportunidade de avançar em sua formação educacional. Essa abordagem, pode ser interpretada como uma estratégia para mitigar a exclusão educacional e social, permitindo que indivíduos e grupos tenham acesso a melhores oportunidades futuras. A alusão ao apoio financeiro, sugere que o programa vai além de meras diretrizes ou intenções; implica na disponibilização efetiva de recursos necessários para a implementação das ações nas escolas e comunidades. Assim, o Programa Recomeço representa um esforço do governo brasileiro para abordar as desigualdades educacionais por meio de uma estrutura programática que visa não apenas a alfabetização, mas também a continuidade da educação para jovens e adultos em regiões economicamente desfavorecidas. Esta abordagem integrada reflete uma compreensão abrangente das necessidades sociais e educacionais do país, reconhecendo que a melhoria das condições de vida está intrinsecamente ligada ao acesso à educação.

O Programa “Recomeço” foi renomeado para “Fazendo Escola, passou por algumas modificações e, gradualmente, foi expandido para todas as regiões do país. Além disso, foram atribuídos valores *per capita* diferenciados, em uma escala proporcional ao *déficit* educativo das localidades.

No novo contexto proporcionado pela criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), a atuação da União em relação à produção didática voltada à EJA, dividiu-se entre várias iniciativas, o que incluiu a elaboração pelo MEC de uma proposta de material didático interdisciplinar e flexível, a coleção *Cadernos de EJA* (2007), que foi articulada à formação do professor, por meio da coleção *Trabalhando com EJA* (2006). Além disso, houve a produção de novos materiais didáticos direcionados à promoção da leitura de jovens e adultos recém-alfabetizados, como o *Almanaque Aluá* n. 2 e a coleção *Literatura para Todos* (2006). A União também manteve a política de transferência de recursos financeiros aos entes federados, por meio de programas como o “Fazendo Escola” e o PBA, além de materiais vinculados aos exames de certificação, como o ENCCEJA.

Nesse sentido, a criação do Programa Nacional do Livro Didático, através da Resolução n. 18, de 24 de abril de 2007, para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), inserido no âmbito do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que foi um marco na política de

produção de materiais didáticos implementada até então. A Educação de jovens, adultos e idosos (EJA) foi contemplada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ainda que esta demanda fosse direcionada para fase de alfabetização, sendo considerado um importante passo significativo na inclusão da EJA. Finalmente, em 2009, o PNLA foi encerrado e substituído por um novo programa mais abrangente: o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de jovens, adultos e idosos (PNLD EJA, 2011). Estabelecido pela Resolução n. 51, de 16 de setembro de 2009, o PNLD EJA passou a fornecer obras e coleções didáticas para todas as escolas públicas que ofertam a modalidade da EJA, bem como para as turmas de alfabetização das entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado. De acordo com o registro histórico do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação:

Em 2010, para utilização a partir de 2011, foram investidos R\$893 milhões na aquisição e na distribuição de 120 mil livros para todo o ensino fundamental. Houve reposição e complementação para anos iniciais, sendo plena para alfabetização linguística e alfabetização matemática de 1º e 2º anos, e distribuição integral para anos finais. Para esse segmento foram distribuídos livros de língua estrangeira pela primeira vez. Para o ensino médio, foram investidos R\$184 milhões para a aquisição e distribuição de 17 milhões de livros, para complementação e reposição da distribuição integral realizada em 2009. (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2021).

De acordo com o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)³, na sua primeira edição, em 2011, o Programa atendeu cerca de quatro milhões de estudantes e professores, distribuindo, aproximadamente, 17 milhões de livros didáticos. O FNDE estava implementando uma estratégia abrangente para garantir que todos os estudantes brasileiros tivessem acesso a materiais didáticos adequados, promovendo a inclusão educacional e fortalecendo as bases do aprendizado desde os primeiros anos da educação. Em 2011, o FNDE adquiriu livros para o ensino médio, garantindo que todos os alunos, incluindo aqueles que estão na EJA, recebessem esses materiais. Essa ação, é importante porque busca promover a inclusão educacional, oferecendo recursos adequados para todos os alunos. Os livros adquiridos seriam utilizados a partir de 2012. Isso significa que houve um planejamento para garantir que os alunos tivessem acesso aos materiais no início do ano letivo.

Pela primeira vez, os alunos da EJA receberam livros de língua estrangeira (inglês e espanhol), além de livros de filosofia e sociologia. Isso é significativo porque amplia o leque de disciplinas e conteúdos disponíveis para esses estudantes, enriquecendo sua formação e conhecimento. Para os alunos do ensino fundamental, foram distribuídos livros que já haviam

³ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>

sido escolhidos anteriormente. Essa distribuição visava reposição e complementação dos livros do Programa Nacional do Livro Didático (PLND) de 2010 e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2011. Isso mostra um esforço contínuo para garantir que todos os alunos tenham acesso a materiais atualizados e adequados ao seu nível escolar.

Os alunos do 1º e 2º ano do ensino fundamental, receberiam uma complementação plena dos livros voltados para alfabetização linguística e matemática. Isso é crucial, pois esses anos iniciais são fundamentais para desenvolver as habilidades básicas que servirão como base para o aprendizado futuro.

O material abordava o letramento e a alfabetização linguística e matemática integrando-as, em volume único, estruturado por Unidades Temáticas, distribuídas interdisciplinarmente. Com essa organização, é possível permitir que os conceitos estudados sejam relacionados de forma satisfatória com outras áreas do conhecimento e com as experiências de vida dos alfabetizandos.

O PNLD EJA fora criado com o intuito de considerar fatores, entre eles, as culturas em sua pluralidade, questões relacionadas ao social do nosso país. Com isto, temos que um dos objetivos do PNLD, seria a oferta de oportunidade em condições igualitárias de acesso e permanência dos alunos na escola. Enquanto isso, entre as metas do Plano Nacional de Educação (PNE), estão erradicar o analfabetismo, distribuir livros didáticos de acordo com a demanda da modalidade de ensino, Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA).

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (PNLD EJA), criado pela Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, e Alterada pela Resolução nº 22, de 7 de junho de 2013, dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens Adultos (PNLD EJA), distribuindo as obras didáticas para todas as escolas públicas e entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado com turmas do 1º ao 9º ano do ensino fundamental de jovens e adultos. De acordo com a Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, em seu Art. 1º:

Prover as entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) e as escolas públicas de ensino fundamental e médio na modalidade de Educação de jovens, adultos e idosos (EJA) federais ou das redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal com livros didáticos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático para Educação de jovens, adultos e idosos (PNLD EJA).

No inciso 4º da Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, nos apresenta a alteração:

§ 4º As escolas públicas que ofereçam o ensino médio na modalidade de EJA serão beneficiadas com livros didáticos abrangendo os componentes curriculares de

Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Arte, Biologia, Química, Física, Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol), Filosofia e Sociologia (NR) (Resolução nº 22, de 7 de junho de 2013).

Nas diretrizes estabelecidas pela Resolução nº 22, de 7 de junho de 2013, que alterou a Resolução nº 51 de 2009. O parágrafo 4º menciona que as escolas públicas que oferecem o ensino médio na modalidade de Educação de jovens, adultos e idosos (EJA) serão beneficiadas com a distribuição de livros didáticos. Isso é um passo importante para garantir que esses alunos tenham acesso ao material necessário para suas aulas.

O programa PNLD EJA tem como finalidade a distribuição de livros didáticos, assim como acervos de obras literárias, complementares, incluindo dicionários destinados aos estudantes das turmas de alfabetização, ensino fundamental e ensino médio na modalidade EJA da rede pública ou de entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado.

Em se tratando de livros didáticos voltados para atender as turmas da EJA, estes seguem uma mesma dinâmica, com continuidade. A participação está condicionada a adesão por meio de um termo específico do programa este disponibilizado pela Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD)⁴ do Ministério da Educação. Após essa adesão, a entidade beneficiada que não desejar fazer parte, pode solicitar exclusão.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) foi estabelecida em 2004 por meio do Decreto nº 5.159/2004, durante a administração do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e sob a gestão de Tarso Genro no âmbito da educação. Essa secretaria tinha como atribuição principal a promoção de atenção especializada às diversas modalidades de Educação Escolar, incluindo a Educação Indígena, a Educação do Campo, a Educação para as Comunidades Remanescentes de Quilombos, a Educação para a População Prisional e a Educação de jovens, adultos e idosos. Ademais, a SECAD implementava programas voltados para a promoção da diversidade étnico-racial, bem como para a valorização da história e cultura afro-brasileira. Também eram contemplados temas relevantes como educação ambiental e direitos humanos, evidenciando o compromisso da secretaria com uma educação inclusiva e que respeita as especificidades culturais e sociais dos diferentes grupos populacionais.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD) criada em 2004 em resposta às demandas de movimentos sociais, sendo extinta em 2019. Com a sua reativação, a SECADI assume a responsabilidade pela implementação de

⁴ Inicialmente, foi designada assim, depois passou a ser SECADI. No entanto, no governo Bolsonaro (2018-2022), ela foi extinta, vindos ser recriada no Governo Lula (2023-2026).

programas, ações e políticas educacionais que abrangem diversas áreas. Por meio do Decreto nº 11.342/23, promulgado, estabelece uma nova estrutura organizacional para o Ministério da Educação, refletindo um compromisso renovado com a melhoria da qualidade educacional no Brasil. Entre as principais alterações introduzidas, destaca-se a criação da Secretaria de Alfabetização, cuja finalidade é fortalecer as políticas direcionadas à alfabetização de crianças e adultos. Ademais, o decreto prevê a recriação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que visa promover uma abordagem educacional mais inclusiva e diversificada, atendendo às necessidades específicas de distintos grupos sociais e culturais. Essas modificações representam um avanço significativo nas estratégias educacionais do país, com o objetivo de garantir uma educação mais acessível e equitativa para toda a população⁵.

Dessa forma, tanto a seleção, quanto a avaliação são de competência do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), para tanto, é necessário à elaboração de editais de convocação, como a avaliação pedagógica dos inscritos. A equipe era incumbida de elaborar um guia de livros didáticos para educação de jovens, adultos e idosos, e nesta apresentar as obras aprovadas nesta avaliação. Por meio deste guia, é possível a seleção dos livros que os professores cadastrados virem a escolher julgando ser o mais adequado para cada realidade.

Desde a criação, em 2009, da resolução que instituiu o PNLD EJA, já foram elaborados dois guias de livros didáticos para educação de jovens, adultos e idosos. Em sua primeira edição, em 2011, os livros didáticos foram escolhidos para uso nos próximos três anos. A edição 2014 lançada, teve livros didáticos escolhidos para uso até 2017. Em virtude da revisão dos marcos legais da educação nacional, a atualização dos livros didáticos é de extrema importância, considerando a constante evolução do conhecimento e a dinâmica das práticas pedagógicas. No entanto, em 2019, não houve distribuição de novos materiais para atendimento do PNLD EJA, destinado à Educação de jovens, adultos e idosos.

A garantia da continuidade do atendimento, requer a reposição dos livros destinados ao ensino fundamental e médio, levando em consideração as coleções registradas na última escolha ou recebidas em reposições anteriores, bem como o quantitativo de novas matrículas no censo escolar. No caso das novas escolas, são enviadas coleções aprovadas aleatoriamente,

⁵ Disponível em: <https://dadosabertos.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-inclusao#:~:text=A%20Secretaria%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Continuada,%2C%20do%20campus%20escolar%20ind%C3%ADgena%2C>

segundo os critérios de alocação definidos pelo FNDE, dependendo da adesão do gestor local ao PNLD EJA.

Neste caso, para receber a reposição dos livros do PNLD EJA, é imprescindível que as secretarias de educação e escolas federais, tenham realizados a adesão ao PNLD EJA no módulo de adesão do sistema do Programa Dinheiro Direto na Escola/ Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (MEC). PDDE/SIMEC.

Em busca realizada na plataforma do governo federal, dos anos de 2020 a 2024, percebemos que não foi lançado edital. Entretanto, no ano de 2021, aconteceu o processo de aquisição de obras didáticas, de formação continuada, recursos digitais e literários, destinados aos estudantes, professores e gestores da Educação de jovens, adultos e idosos (EJA) das escolas do ensino fundamental e ensino médio da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2024).

De acordo com informações disponíveis no portal do Ministério da Educação relativas ao período mencionado, a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) é citada em apenas três informes sobre a política do livro didático. O primeiro informe, publicado em janeiro de 2019, corresponde ao número 8; o segundo é o informe nº 10, datado de 2022; e o terceiro é o informe nº 12, também do ano de 2022. Os dois últimos informes abordam especificamente o remanejamento dos livros didáticos convencionais para a EJA.

A dissolução da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ocorrida logo nos primeiros dias do governo Jair Bolsonaro em 2019, evidenciou uma ruptura com o andamento do processo de aquisição e distribuição dos livros didáticos para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos e idosos, área que estava sob a responsabilidade dessa secretaria. As obras que foram escolhidas no PNLD EJA – 2021 foram divididas em obras didáticas, recursos digitais e literários para o ensino fundamental e obras de formação continuada para os professores. Serão avaliadas obras didáticas para a modalidade EJA destinadas aos estudantes e professores do ensino fundamental.

Os materiais didáticos desempenham um papel fundamental no processo educativo, abrangendo uma variedade de recursos, como livros, vídeos, folders, cartilhas, apresentações e atividades interativas. Esses materiais são essenciais para facilitar a aprendizagem, pois tornam o conteúdo mais acessível e envolvente para os alunos.

No contexto da Educação de jovens, adultos e idosos (EJA), é importante considerar não apenas os materiais didáticos produzidos para consumo pelas instituições escolares, mas também a necessidade de reinventar esses recursos às especificidades e demandas desse

público. A diversidade dos materiais didáticos utilizados nas salas de aula de EJA deve refletir as experiências de vida dos alunos promovendo uma abordagem pedagógica inclusiva, que valorize suas trajetórias e conhecimentos prévios.

A utilização de materiais didáticos variados e contextualizados contribui significativamente para a eficácia do ensino na EJA, favorecendo um ambiente de aprendizagem que estimula a participação ativa dos educandos e facilita a construção do conhecimento. Além disso, existem também as produções autônomas, que precisam ser pensadas, redimensionadas e valorizadas enquanto uso astuto e potente à aprendizagem dos estudantes.

A produção ou confecção de materiais para fins pedagógicos, podem ser percebidos e destacados de várias maneiras, mas depende do contexto educacional e dos objetivos pedagógicos. No entanto, é importante a sensibilidade na escolha da abordagem que possibilite a valorização tanto da forma, como do conteúdo desses materiais, levando em consideração a finalidade, o público específico e a interação assim como a integração em sala de aula.

As maneiras como percebemos e destacamos os materiais didáticos produzidos, seguem um percurso que envolve a relevância pedagógica, adequação ao conteúdo, considerando faixa etária e interesse em se tratando da EJA, pensando da perspectiva de conteúdos claros e objetivos, abordagens que permitam aprimorar os conceitos, linguagens e exemplos que façam sentido para os sujeitos.

Por se tratar de um público específico os métodos podem incluir textos, imagens, áudios, vídeos, atividades práticas, jogos, etc., acredita-se que estes recursos possam dinamizar e enriquecer a aprendizagem tornando-a mais inclusiva. Neste contexto, a adaptação assim como os ajustes para atender as necessidades de cada aluno, passa a ter uma pertinência, necessitando de uma flexibilidade, para então conduzirmos o uso e a invenção que supram as possíveis dificuldades de aprendizagem.

Percebemos que a interação acontece a partir de uma possível adequação ao contexto e à realidade do aluno, a contextualização e personalização dos materiais que consideram o cotidiano, seus interesses e contextos socioculturais, são eficazes. Os temas que envolvem exemplos locais, situações cotidianas, são relevantes para a vida dos alunos. Essa produção dos materiais didáticos considera questões de acessibilidade, no tocante ao uso de linguagem compatível com seu entendimento legendas em vídeos, material em braile ou em formatos digitais acessíveis para pessoas com deficiência ou com dificuldade de aprendizagem.

Nesse sentido, os alunos são estimulados pelo que veem e ouvem, portanto, a apresentação visual precisa ser bem elaborada. Vários são os fatores que predem a atenção dos sujeitos, entre eles, essa projeção de materiais com boa diagramação, tipografia legível, e uso adequado de cores, facilitam a compreensão e atraem a atenção dos educandos. Em síntese, os materiais didáticos podem ser percebidos e destacados, tanto pela sua qualidade pedagógica quanto pela maneira como promovem a interação dos alunos com o conteúdo. O processo de produção, avaliação e aprimoramento desses materiais, deve ser contínuo e reflexivo, garantindo que atendam efetivamente às necessidades de aprendizagem e contribuam para o desenvolvimento dos alunos de forma significativa.

Embora a reflexão aqui proposta, esteja voltada à Educação de Jovens, Adultos e Idosos, esta não pode restringir-se apenas a esse público, também, a crítica se direciona a produção de materiais destinados a outros públicos. A produção em larga escala, é orientada pela lógica mercadológica de seus produtores (editora, editores, autores, revisores etc.), que apresentam seus conteúdos de maneira superficial, dificultando a aprendizagem dos usuários. À medida que dificulta, esses materiais desafiam os usuários, levando-os, como já afirmado anteriormente, a sua recriação astuta.

Embora contemple que as práticas pedagógicas que envolve materiais didáticos, por si, não poderão ter uma efetivação de qualidade, se não for bem pensado e direcionado ao universo no qual os educandos estão inseridos, fazendo-se necessário a intervenção do professor, da professora, para que este processo seja efetivado com sucesso, ou seja, fazer uso dos materiais em sintonia com as tendências de ensino. Por isso, nosso estudo não é compreendido apenas sobre o modo de usá-lo. Referem-se às condições, conteúdos e motivações que levam ao fazer/uso deste material didático em sala de aula, para que as aprendizagens sejam de fato significativas.

As produções de materiais didáticos tiveram seu início nos anos 1960, por iniciativa de movimentos sociais e sociedade civil organizada, dentre estas produções, destaca-se as cartilhas, inspiradas no método de Paulo Freire.

As obras de Freire deixam claro seu posicionamento em relação ao método aplicado nas cartilhas. Freire questiona a realidade contidas em cartilhas anteriormente utilizadas para alfabetização e escolarização inicial de jovens, adultos e idosos porque, em seu contexto, encontram-se palavras, frases e textos desconectados do cotidiano dos adultos, muitas vezes, chegando até infantilizar, negando-lhes o direito de se expressar e de se opor ao que não lhes parece ser libertador.

Anteriormente a década de 1960, campanhas e materiais didáticos para o trabalho com educação de jovens, adultos e idosos foram produzidos, como é o caso da Campanha de Alfabetização de Adolescente e Adultos (CEAA), liderada por Lourenço Filho. A partir da década de 1960, outros materiais didáticos foram surgindo impulsionadas por movimentos sociais e pela sociedade civil organizada. Entre essas produções, destacam-se as cartilhas, que foram inspiradas no método pedagógico desenvolvido por Paulo Freire. No entanto, as obras de Freire expressam uma crítica contundente em relação ao método utilizado nas cartilhas da época. Freire questiona a realidade apresentada nas cartilhas anteriormente empregadas na alfabetização e escolarização inicial de jovens e adultos, uma vez que essas produções frequentemente contêm palavras, frases e textos que se mostram desconectados do cotidiano dos educandos. Essa desconexão resulta em um material que pode até infantilizar os alunos, negando-lhes o direito de se expressar e de contestar aquilo que não consideram libertador. Assim, esses materiais falham em cumprir seu objetivo primordial de promover a emancipação e a consciência crítica dos educandos.

As cartilhas, por boas que sejam, do ponto de vista metodológico ou sociológico, não podem escapar, porém, a uma espécie de "pecado original", enquanto são o instrumento através do qual se vão "depositando" as palavras do educador, como também seus textos, nos alfabetizandos. E por limitar-lhes o poder de expressão, de criatividade, são instrumentos domesticadores (Freire, 1981, p.12).

Vemos a crítica realizada por Freire quanto ao uso das cartilhas nas quais o conteúdo não reconhece as experiências vividas e contextos aos quais os educandos estão inseridos, pois o uso priva os alfabetizandos, a se sentirem parte da construção do processo criativo e dinâmico, a partir de suas próprias convicções e aspirações de vida, seus sonhos, enfim as expectativas de uma vida melhor. Freire ainda enfatiza quanto ao formato das cartilhas não considerarem as experiências existenciais:

Em geral, porém, tanto as palavras quanto os textos das cartilhas nada têm que ver com a experiência existencial dos alfabetizandos. E quando o têm, se esgota esta relação ao ser expressada de maneira paternalista, do que resulta serem tratados os adultos de uma forma que não ousamos sequer chamar de infantil (Freire, 1981, p. 12).

Freire traz uma indignação no tratamento feito em relação aos adultos, quando a forma chega a ser infantilizada a ponto de o adulto não conseguir se posicionar apresentando suas necessidades de aprendizagens. Para Freire (1981), essas frases e/ou palavras não passam de reproduções que, após memorizadas mecanicamente, são desconectadas da realidade cotidiana dos educandos. Outrossim, essas produções possuem inclinação ideológica, tentando a

imposição de modelo de sociedade inexistente, através de uma abordagem simplista, tentam transmitir a ideia de que aprender a ler os levaria a um bom emprego. Entretanto, Freire reconhece que isto não é suficiente. Os alunos devem ter consciência da verdadeira realidade, onde são marginalizados pela classe dominante, juntamente com o processo escolar, o que não se limita ao espaço físico, mas também se reflete historicamente, tanto no aumento econômico quanto no aspecto cultural.

Dessa maneira, Paulo Freire defendia uma abordagem de alfabetização que incorporasse a dialogicidade, transcendendo a mera decodificação de palavras. Ele propunha uma conscientização crítica sobre as condições vivenciadas pelos educandos, permitindo que se libertassem das limitações que obscurecem sua percepção da realidade. Ao decodificar o que os cerca, os educandos tornam-se críticos e conscientes, capacitando-se a contribuir ativamente na construção de uma nova sociedade, assim como aqueles que já possuem habilidades de leitura e escrita. Para Freire, a alfabetização não deve ser imposta pelo educador; este deve atuar como um mediador do processo educativo. Essa mediação é fundamental para fomentar um ambiente de aprendizagem que privilegie o diálogo e a reflexão, promovendo a autonomia dos alunos e sua capacidade de questionar e transformar sua realidade.

Neste processo, o educador procura uma metodologia que permita ao educando que ainda não esteja alfabetizado, a possibilidade de ser sujeito neste processo e não apenas um objeto, para seguir modelos de repetições de frases e palavras sem nexos. Por isso, as palavras geradoras foram pensadas conforme o cotidiano.

4 MATERIAIS DIDÁTICOS RECONHECIDOS COMO INÉDITOS-VIÁVEIS NA EJA

Na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), a criação de materiais didáticos invencionados e viáveis, representa um desafio, mas também uma oportunidade para melhorar a aprendizagem, considerando a diversidade de experiências de vida e contextos educacionais dos alunos. Materiais que atendem a essas necessidades, são fundamentais para uma educação inclusiva, dinâmica e significativa. Materiais que abordam temas cotidianos, como trabalho, família e questões sociais, tornam-se mais significativos e motivadores. Exemplos práticos ajudam os alunos a ver como o conhecimento pode ser aplicado em suas vidas. Entre os conteúdos que são mais aceitos pelos alunos, estão os recursos digitais e tecnológicos, que atraem alunos familiarizados com dispositivos móveis, oferecendo flexibilidade no aprendizado.

4.1 O QUE ACONTECE NOS COTIDIANOS DAS ESCOLAS DE EJA

A vivência das experiências educacionais nos espaços escolares apresenta-se como uma tarefa complexa, uma vez que envolve uma série de reflexões. Além disso, os movimentos que serão transcritos e descritos ao longo desta pesquisa são essenciais para a leitura e, conseqüentemente, para a compreensão desse cotidiano escolar. Nilda Alves (2003) faz referencia aos processos desenvolvidos nas pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*:

Com eles, fomos entendendo, em processos individuais e coletivos, as maneiras particulares como se cria conhecimentos nos cotidianos, buscando compreender as diferentes lógicas com que se articulam. Em primeiro lugar, entendemos que, ao contrário do que se dá com o modo de criar conhecimentos nas ciências surgidas na Modernidade, essas maneiras incluem de modo inseparável, o *fazerpensar*⁵, tanto como a *prática-teoria-prática*, em movimentos sincrônicos que misturam, sempre, agir, dizer, criar, lembrar, sentir... (Alves p. 02, 2003).

Deste modo, os processos criativos de conhecimento podem ser integrados e complexos, onde a experiência cotidiana desempenha um papel fundamental na construção do saber, desafiando as abordagens mais rígidas das ciências modernas. O cotidiano escolar é, sem dúvida, um espaço repleto de possibilidades criadoras e invenções.

Nossa compreensão, fundamenta-se nas ideias de Certeau (1994, p. 38), que sugere que o cotidiano se inventa através de mil maneiras de caça não autorizada. Alves (2001), nos ajuda e apresenta o cotidiano com a afirmação sobre como pode ser visto. “vou reafirmá-lo como sendo de

prazer, inteligência, imaginação, memória e solidariedade, precisando ser entendido, também e, sobretudo, como *espaço/tempo* de grande diversidade”. Esta afirmação, colabora com nossa compreensão sobre o cotidiano e suas produções nos espaços escolares. Nos movimentos que aqui registramos e sentimos por meio da escuta, do sentir e das ações que despertam, surgem possibilidades de pensar e refletir sobre os diferentes modos de produzir conhecimento para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos e idosos.

O espaço cotidiano que vivenciamos em nossa pesquisa, nos ajuda no processo de descrição dos movimentos que faço nessa pesquisa, impressionada pelos conceitos que discutimos. Apoiados na obra de Certeau (1994), vamos iniciar, compreendendo o espaço e seus movimentos, assim com as coisas que eu apreendi de modo diferente daquilo que eu buscava ‘ver’ na minha pesquisa na escola que escolhi como campo de estudo: *mergulhar* segundo Alves (2003), em uma realidade completamente diferente do que imaginava, buscar referências por meio dos sons, sendo capaz de absorver a diversidade existente neste espaço. Essa experiência inclui caminhar e tocar objetos e pessoas, permitindo-me ser tocado por eles, além de perceber os odores que a realidade apresenta em cada momento.

A imersão no espaço educativo enquanto pesquisadora proporcionou uma experiência distinta em comparação a vivências anteriores, como a de aluna durante a graduação e, atualmente, na função de professora pesquisadora. A chegada a este ambiente atribui uma variedade de sentidos e significados, uma vez que adentro o campo de pesquisa com o objetivo de compreender o objeto de estudo, ao mesmo tempo em que vivencio cada momento de maneira singular.

A entrada na escola se dá, inicialmente, por meio da coordenação pedagógica, onde sou recebida diariamente pela professora coordenadora pedagógica, que me acolhe e faz suas considerações iniciais sobre as turmas e o docente que acompanho naquele dia. Além disso, ela oferece uma análise sobre a realidade atual do sistema educacional destinado aos educandos (as) que compõem o público atendido.

O trajeto que fazia até a sala de aula me permitia uma série de reflexões, durante o percurso que eu precisava fazer no qual passava por um imenso corredor até chegar à sala de aula, o caminho parecia curto, porém as reflexões insistiam em inquietar-me, estas possibilitavam diversos questionamentos. Quem seriam os alunos? como seria a turma? como seria meu acolhimento durante as aulas? Enfim. chegando à porta pedia a permissão a professora para entrar e meu coração automaticamente sentia uma profunda tristeza.

Ao deparar-me com aquela turma com número pequeno de jovens, logo que sentava, atentamente colocava-me a ouvir as interlocuções entre a docente e os educandos, as

devolutivas eram mínimas, não sei se era porque eles não me conheciam. Em outros momentos me pegava observando os alunos, e acabava sendo tomada por um o sentimento que me angustiava, parecia que eles não estavam ali em outros momentos até poderiam estar, mas sempre um distanciamento, a insistência da professora em mantê-los focados, era gritante, ela instigava, ela provocava o tempo todo.

Em outros momentos, percebi a utilização de aparelhos celulares pelos educandos que digitavam o tempo todo sem haver nenhum contato verbal e aquele movimento me fazia refletir e questionar sobre o que estavam faltando, quais eram sonhos, os desejos, anseios daqueles jovens. As turmas que participaram da pesquisa eram turmas com alunos muito jovens, alguns inseridos no mercado de trabalho, outros com histórico de repetência. Esse perfil não é muito diferente de outras escolas do município.

A observação é um dos momentos cruciais da pesquisa, ela permite a nossa aproximação aos sujeitos docentes e educandos, permitindo-me conhecer a realidade de perto, bem como uma abertura que culmina com algumas confissões, desabafos. Em outro momento, chegando à sala de aula, teve experiência de acompanhar uma aula de matemática e percebia desinteresse dos educandos e uma professora que, a todo momento, buscava e criava alternativas, chamava a atenção, a forma de questionar. de interpretar o tempo todo, e sentir que talvez estivesse sozinha naquela sala de aula mesmo em meio a três ou quatro educandos.

A Escola Joana Honório está situada em um prédio antigo, considerado extenso, e pode ser classificada como uma instituição de grande porte. Dentre as modalidades de ensino oferecidas, destaca-se a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). As aulas dessa modalidade, são ministradas no lado esquerdo do edifício, onde também se localiza a biblioteca. As salas destinadas ao público da EJA, estão posicionadas quase no final do corredor, com vista para uma área aberta. Durante o período noturno, o ambiente apresenta-se bastante escuro e as salas são percebidas como abafadas.

As salas de aula recebem visitas diárias da coordenação pedagógica, que percorre os corredores convidando os educandos a adentrarem em suas respectivas salas, estabelecendo assim uma rotina constante. A experiência vivenciada pelos alunos da EJA, difere significativamente das demais modalidades de ensino, principalmente, em relação ao horário de entrada e ao momento em que a merenda é servida. A merenda destinada aos alunos da EJA, é a mesma fornecida para os outros turnos, e esse momento é especialmente aguardado por nossos jovens.

Entre as opções servidas na merenda, o prato mais apreciado pelos alunos é arroz com carne e suco, que geralmente não sobra. Os professores que atuam nesta escola são, em sua

maioria, docentes do Ensino Fundamental II nos demais turnos." Para compreender as cenas descritas acima buscamos a colaboração de Alves (2001)

Para apreender a "realidade" da vida cotidiana, em qualquer dos *espaços/tempos* em que ela se dá, é preciso estar atenta a tudo o que nela se passa, se acredita, se repete, se cria e se inova, ou não. Mas é preciso também reconhecer que isso não é fácil, pois o ensinado/aprendido me leva, quase sempre, a esquemas bastante estruturados de observação e classificação e é com grande dificuldade que consigo sair da comodidade do que isto significa, inclusive a aceitação pelos chamados "meus pares", para me colocar à disposição para o grande "mergulho" na realidade (Alves, 2001, p. 04).

A reflexão sobre como aprendemos a partir da realidade, isso sob o viés de Alves (2001), reflete sobre os desafios da observação e compreensão da realidade encontradas no cotidiano, o que nos mostra a importância de irmos além das estruturas convencionais do pensamento e estando aberto à complexidade da experiência humana. Para tanto essa busca por uma compreensão mais ampla e profunda requer coragem para se afastar do habitual e explorar novas possibilidades.

O ato de interpretar os cotidianos que, anteriormente explorei, leva-me a questionar quais sentidos preciso aguçar para compreender os mergulhos necessários à ampliação da minha visão sobre os acontecimentos narrados pelos praticantes dessas experiências. Em "Decifrando o Pergaminho", Alves (2001) propõe uma reflexão acerca da importância de trabalhar a visão dos sentimentos em sua pesquisa. A autora se interroga sobre o que realmente consegue formular a partir de suas anotações, considerando os espaços temporais que não consegue desvelar e os questionamentos que, por sua vez, resultam em afirmações sobre o que pode ser do interesse das pesquisas relacionadas aos cotidianos.

Essa reflexão aponta para a relevância do processo investigativo, no qual os sujeitos envolvidos – ou seja, as pessoas praticantes – assumem um papel central. A ênfase na vivência desses praticantes, destaca a necessidade de entender suas histórias e experiências como fundamentais para uma interpretação mais ampla e contextualizada dos fenômenos sociais. A concretude da compreensão acerca do cotidiano de seus objetos, está relacionada ao estudo dos espaços, dos tempos e de todas as condições envolvidas nesse processo. Busco essa compreensão embasando-me em Alves (2001, p. 6): “Pois só assim conseguirei entender o que o “usuário” destes *espaçotempos* “fabrica” com os objetos de consumo a que tem acesso que redes vão tecendo, no seu viver cotidiano, que inclui pessoas e objetos (Alves, 2001, p. 6)”.

A reflexão que a autora propõe sobre a complexidade das interações que o “usuário” estabelece com os espaços e tempos que habita revelando a ideia de que o usuário “fabrica” algo com os objetos de consumo sugere que não somos meros receptores passivos de produtos, mas sim agentes ativos na construção de significados e experiências cotidianas. A expressão “fabrica” implica um processo de criação e transformação, no qual os objetos de consumo transcendem suas funções utilitárias, tornando-se instrumentos através dos quais o indivíduo tece suas relações sociais e culturais.

Esses objetos estão impregnados de significados, que vão além do seu uso imediato; eles se integram à identidade do usuário e às narrativas que ele constrói em seu cotidiano. Ao incluir tanto pessoas quanto objetos na análise, a autora destaca a relevância das redes sociais que emergem nesse contexto. As relações interpessoais se entrelaçam com as interações mediadas por objetos, revelando como nossa vida cotidiana constitui uma teia complexa de significados construídos coletivamente.

Esse aspecto nos convida a refletir criticamente sobre nossas práticas de consumo, interação e relacionamento com o mundo ao nosso redor, enfatizando a necessidade de uma análise cuidadosa dessas dinâmicas. Essa reflexão oferece uma compreensão mais profunda do papel do indivíduo na dinâmica social e cultural, ressaltando a interdependência entre espaço, tempo e as experiências vividas por meio dos objetos. Essa análise, nos leva a considerar como esses elementos moldam não apenas nossas práticas diárias, mas também nossa compreensão de nós mesmos e dos outros.

A esse respeito, temos a afirmativa de Certeau (1994) essas mil maneiras de fazer constituem as mil práticas pelas quais usuários se apropriam do espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural. Neste fragmento de texto, destacamos a diversidade de práticas que os usuários adotam ao interagir com o espaço organizado pelas técnicas de produção sociocultural. Essa perspectiva enfatiza que, embora existam estruturas e sistemas predefinidos, que moldam o ambiente social e cultural, os indivíduos não são meros receptores passivos dessas determinações. Em vez disso, eles exercem uma agência ativa ao se apropriar desses espaços.

Essa ideia proposta por Certeau (1994), nos convida a reconhecer a complexidade das relações entre os indivíduos e os espaços que habitam. Nossa compreensão nos leva a perceber a importância da agência individual na construção do significado sociocultural, evidenciando como as práticas cotidianas moldam tanto o espaço quanto as identidades sociais. Assim, somos levados a reconsiderar nosso papel ativo na dinâmica da vida urbana e nas interações sociais que nos cercam.

O trabalho da referida pesquisa, realizado nos espaços escolares, passa a ter um significado e ao mesmo tempo diferencial pois durante sua realização muitas vezes nos inquietamos e o que fora feito pela manhã é desfeito a tarde. Neste caso, a pesquisa tem esse poder de transformação e questionamento sobre aquilo que já está estabelecido e considerado como pronto ou acabado.

Ser, assim, capaz de “revoltar” em mim o que está pronto e acabado, ganhando força (*prático-teórica-prática*) para organizar os argumentos de apoio à vida na sua passagem cotidiana, nos múltiplos combates que devo travar, tentando superar cada vez mais a tão difícil cotidianidade (Alves, 2001, p. 8)

A autora expressa um desejo profundo de transformação pessoal e social. Enfatizando a importância de questionar o *status quo*, unir teoria e prática para ganhar força nas lutas diárias e encontrar argumentos que sustentem uma vida significativa em meio aos desafios cotidianos. É uma chamada à ação para aqueles que desejam não apenas sobreviver, mas também prosperar e lutar por mudanças em suas vidas e na sociedade ao seu redor. O movimento intitulado de beber em todas as fontes, segundo Alves (2001), com suas considerações sobre como o pensamento ocidental se desenvolveu, enfatizando uma visão que prioriza a observação e a evidência como fundamentos do conhecimento.

A formação do pensamento ocidental dominante, que exige “ver para crer”, levou à grande dificuldade em se aceitar o múltiplo: os múltiplos sentidos, os múltiplos caminhos, os múltiplos aspectos, as múltiplas regras, as múltiplas fontes. Desta maneira, pensar “ao contrário”, em ciência, tem exigido uma discussão sobre o que pode ser aceito como fonte de conhecimento. Naturalmente, o “exame” do cotidiano, entendido como um nível menor de uma “realidade” maior, por muitos de nossos colegas, é possível com o emprego das mesmas regras usadas para estudar este mundo maior (Alves, 2001, p.10).

O movimento denominado "beber em todas as fontes", conforme discutido por Alves (2001), aborda a maneira como o pensamento ocidental se desenvolveu, destacando uma perspectiva que prioriza a observação e a evidência como fundamentos do conhecimento. Esse movimento, propõe uma ampliação das fontes de saber, desafiando a visão restritiva que limita a compreensão da realidade às únicas informações que podem ser diretamente observadas e mensuradas. Ao valorizar a diversidade de experiências e saberes, ele busca integrar diferentes perspectivas, reconhecendo a legitimidade de formas de conhecimento que vão além do empirismo tradicional. Assim, o movimento "beber em todas as fontes" é um convite à reflexão crítica e à inclusão de múltiplos pontos de vista na construção do conhecimento, contribuindo para um entendimento mais abrangente e pluralista da realidade.

Durante as rodas de conversa, os professores compartilharam situações que evidenciam um desejo coletivo de mudança, inovação no contexto educacional. Esse anseio se traduz na intenção de impulsionar os educandos a não desistirem diante das dificuldades, incentivando-os a explorar novas invenções, trilhar novos caminhos e efetuar novas aprendizagens. Esta dinâmica de troca de experiências possibilitara momentos de reflexões acerca de suas práticas e os desafios revelando a importância da resiliência e da criatividade no ambiente escolar. A educação, ao promover um espaço de diálogo aberto, torna-se um catalisador para a transformação, permitindo que tanto educadores quanto educandos reconheçam suas potencialidades e se sintam motivados a buscar soluções inovadoras para os desafios que enfrentam.

A proposta de "não desistir" é particularmente relevante em tempos em que a educação se confronta com diversas adversidades, como a desmotivação dos alunos e as limitações estruturais das instituições. Ao fomentar uma cultura de perseverança e exploração, os professores desempenham um papel crucial na formação de indivíduos proativos e engajados, capazes de criar e se reinventar em meio às incertezas.

Além disso, o estímulo à invenção e à busca por nossos caminhos sugere uma abordagem pedagógica que valoriza a aprendizagem ativa. Essa perspectiva está alinhada com as teorias contemporâneas de ensino-aprendizagem, que defendem a importância da participação dos alunos no processo educativo. Ao serem encorajados a contribuir com suas ideias e experiências, os educandos não apenas se tornam protagonistas de sua própria aprendizagem, mas também desenvolvem habilidades críticas e criativas que são essenciais para o seu futuro. Portanto, as rodas de conversa não apenas refletem um desejo legítimo de transformação no contexto educacional, mas também destaca a relevância da colaboração entre professores e alunos na construção de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inspirador. Essa interação contínua é fundamental para cultivar uma mentalidade inovadora e resiliente, que prepara os educandos para os desafios do mundo contemporâneo.

As manutenções no espaço e no tempo dos cotidianos, revelam uma dimensão complexa da experiência humana que, frequentemente, é subestimada ou mal interpretada. Ao desafiar a visão simplista que associa a repetição de práticas à falta de vontade ou à submissão, é possível perceber que essas ações cotidianas carregam significados profundos e variáveis. Essas práticas, muitas vezes, rotuladas como iguais ou repetitivas, na verdade, são expressões de resistência e criatividade. Elas podem ser vistas como adaptação de sobrevivência em um mundo em constante mudança, onde a estabilidade é frequentemente

buscada em meio à incerteza. Assim, a repetição não deve ser encarada como um sinal de estagnação, mas sim como uma forma de reafirmar identidades e construir comunidades.

Além disso, ao adotar uma abordagem que envolve múltiplos sentidos — olhar, ver, sentir e tocar — a análise das práticas cotidianas se torna mais rica e abrangente. Esse olhar atento permite captar as sutilezas das interações sociais e as nuances das experiências individuais, revelando como cada ação pode ter seu próprio contexto e significado.

A relação entre essas práticas cotidianas e as estruturas de poder também merecem destaque. Muitas vezes, as ações realizadas para impressionar aqueles em posições superiores podem ser interpretadas como uma forma de negociação de poder social. Contudo, essa dinâmica não deve obscurecer o valor intrínseco das práticas em si mesmas. Reconhecer a singularidade dessas ações é essencial para entender como elas contribuem para a formação de laços sociais e para a construção de significados coletivos. Alves (2001, p. 56), nos apresenta o quarto movimento, uma ideia que tem como tema “narrar a vida e literaturizar a ciência.

Há assim, uma outra escritura a aprender: aquela que talvez se expresse com múltiplas linguagens (de sons, de imagens, de toques, de cheiros etc.) e que, talvez, não possa ser chamada mais de “escrita”; que não obedeça à linearidade de exposição, mas que teça, ao ser feita, uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios; que pergunte muito além de dar respostas; que duvide no próprio ato de afirmar, que diga e desdiga, que construa uma outra rede de comunicação, que indique, talvez, uma *escrita/fala*, uma *fala/escrita* ou uma *fala/escrita/fala*.

A ideia de uma "outra escritura", nos convida a uma reflexão sobre a natureza da comunicação e a diversidade das formas de expressão que existem além da linguagem verbal e escrita convencional. Essa ideia desafia os paradigmas tradicionais e nos leva a considerar como podemos expandir nossa compreensão sobre o que significa comunicar-se. Primeiramente, a noção de que essa "outra escritura" se expressa através de múltiplas linguagens — sons, imagens, toques e cheiros — ressalta a riqueza das experiências sensoriais. Cada um desses elementos carrega significados próprios e pode evocar emoções e memórias de maneira única. Por exemplo, uma música pode transmitir sentimentos profundos que palavras não conseguem capturar; uma obra de arte visual pode provocar reflexões ou diálogos internos que vão além do verbal.

A característica de não obedecer à linearidade de exposição, é particularmente relevante, em um mundo onde as informações são frequentemente apresentadas de forma fragmentada e rápida. Na "outra escritura", as ideias se entrelaçam como em uma rede, permitindo conexões inesperadas e uma exploração mais complexa dos temas abordados. Essa

abordagem reflete a dinâmica do pensamento contemporâneo, onde as ideias se conectam de maneira não hierárquica, promovendo uma compreensão mais rica e multifacetada. Além disso, a ideia de que essa forma de comunicação "pergunta muito além de dar respostas" é fundamental. Em vez de buscar conclusões definitivas, essa escrita convida à reflexão contínua e ao questionamento. Essa postura, é essencial em contextos educacionais e criativos, onde o aprendizado acontece muitas vezes através da indagação e da exploração. Ao incentivar perguntas, abrimos espaço para um diálogo mais profundo e significativo.

A capacidade de "dizer e desdizer" sugere uma flexibilidade cognitiva que é vital em um ambiente em constante mudança. Essa prática permite que as pessoas reconsiderem suas opiniões à luz de novas informações ou experiências, promovendo um ambiente saudável para o debate e a troca de ideias. Essa dinâmica é especialmente importante em sociedades pluralistas, onde diferentes perspectivas podem enriquecer o entendimento coletivo. A interconexão proposta entre "escrita/fala" e "fala/escrita" enfatiza que a comunicação não é um ato isolado; é um processo contínuo que envolve um fluxo dinâmico entre diferentes modos de expressão. Essa interação pode levar a uma maior empatia e compreensão entre os indivíduos, pois incentiva o reconhecimento das diversas formas pelas quais as pessoas se expressam e se conectam.

A reflexão sobre a importância das narrativas nas pesquisas do cotidiano, revela um aspecto fundamental da experiência humana: a maneira como contamos e compreendemos nossas histórias molda nossa identidade e nossa percepção do mundo. As narrativas não são apenas relatos de eventos, mas sim construções complexas que incorporam emoções, contextos e relações sociais.

Primeiramente, as narrativas oferecem uma rica multiplicidade de informações que vão além dos dados quantitativos frequentemente utilizados em pesquisas tradicionais. Elas capturam a essência das experiências humanas, incluindo sentimentos, pensamentos e interações sociais. Essa abordagem qualitativa permite que os pesquisadores compreendam a realidade de maneira mais abrangente reconhecendo que os indivíduos não são apenas números em uma planilha, mas seres humanos com histórias únicas e significativas.

Além disso, as narrativas têm o poder de resgatar momentos e sentimentos que podem estar adormecidos na memória coletiva. Ao contar suas histórias, os indivíduos trazem à tona experiências passadas que moldaram suas identidades e suas visões de mundo. Isso é especialmente relevante em contextos comunitários ou culturais, onde as narrativas coletivas ajudam a fortalecer laços sociais e a perpetuar tradições. Através dessas histórias

compartilhadas, as comunidades podem reconhecer suas lutas, conquistas e desafios, criando um senso de pertencimento e identidade.

As narrativas, também, desempenham um papel crucial na construção da compreensão mútua entre diferentes grupos sociais. Ao compartilhar experiências pessoais e coletivas, as pessoas podem encontrar pontos em comum e construir empatia. Isso é particularmente importante em sociedades diversas, onde as diferenças culturais e sociais podem levar a mal-entendidos ou preconceitos. As narrativas servem como pontes que conectam indivíduos de diferentes origens, permitindo um diálogo profundo e significativo. Além disso, ao destacar a importância dessas narrativas no cotidiano, percebemos que cada história é influenciada por um contexto social amplo. As relações interpessoais, as dinâmicas familiares e as estruturas sociais moldam as experiências individuais. Portanto, ao analisar narrativas, é essencial considerar esses fatores contextuais para obter uma compreensão mais rica das realidades apresentadas.

Outro ponto relevante, é o potencial transformador das narrativas. Ao contar suas histórias, os indivíduos não apenas refletem sobre suas experiências passadas, mas também podem reimaginar seu futuro. Narrar pode ser um ato terapêutico, que promove a autoconsciência e o empoderamento, o que se relaciona com o conceito de "narrativa emancipatória", onde contar histórias pode ajudar os indivíduos a reivindicar sua voz e agência em suas vidas.

Ao abordar a multiplicidade das narrativas nos cotidianos, é importante reconhecer que cada história é única e válida. A diversidade das experiências humanas enriquece nossa compreensão do mundo. Portanto, as pesquisas que incorporam narrativas não apenas ampliam nosso conhecimento acadêmico, mas também promovem uma valorização das vozes individuais e coletivas. As narrativas desempenham um papel essencial nas pesquisas do cotidiano ao oferecer uma visão mais profunda das experiências humanas. Elas conectam passado e presente, criam empatia entre diferentes grupos sociais e promovem uma compreensão mais profunda da realidade que vivemos. Ao valorizar essas histórias, estamos não apenas documentando a vida cotidiana, mas também celebrando a complexidade da condição humana.

O cotidiano das escolas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), é caracterizado por uma diversidade significativa entre os alunos, que variam em idade, experiências de vida e níveis de escolaridade. Esse ambiente educacional exige flexibilidade, acolhimento e adaptação às necessidades individuais. Além disso, estes educandos trazem em si lacunas educacionais devido a interrupções anteriores nos estudos.

Estes espaços e suas questões são complexos, porém precisamos responder de alguma maneira, pois isso é o que o cotidiano nos oferece, estas situações encontradas nos espaços são provocações que nos permitem por a prova o que acreditamos ter aprendido. Alves (2001) veem nos instigar sobre este espaço ao invés de dividir, para analisar, será preciso multiplicar – as teorias, os conceitos, os fatos, as fontes, os métodos etc. Mais que isso, será necessário entre eles estabelecer redes de múltiplas e também complexas relações. Esta afirmativa da autora nos orienta sobre como devemos nos apropriar para só então tentar conduzir essas questões acerca dos cotidianos e seus aportes.

Mediante a identidade diversa e plural da EJA, em algumas situações, são necessárias adequações que permitam aos educandos permanência no ambiente escolar. Entre as condições para esta permanência, estão à flexibilização dos horários, sendo este um fator importante para que o público da EJA possa acompanhar as aulas, assim como os conteúdos baseados em seus cotidianos.

Ao considerar a diversidade da EJA, entendemos o compromisso social que temos com essa modalidade, sendo necessária em alguns momentos, uma escuta sensível e respeitosa, como forma de garantir um atendimento que propicie suporte emocional e pedagógico individualizado para lidar com desafios emocionais e inseguranças que muitos alunos enfrentam ao retornar à escola. A realidade de muitas comunidades enfrenta limitações, no tocante a infraestrutura e recursos, outro fator é a evasão escolar, que pode ser exacerbada por condições socioeconômicas difíceis. A empatia e o respeito pelas experiências dos alunos são essenciais para construir um ambiente de aprendizado inclusivo e participativo.

Nesse sentido, a EJA não se limita apenas à alfabetização, ela promove a formação cidadã, embora os desafios e barreiras sejam muitos, os alunos demonstram resiliência e buscam mudanças significativas em suas vidas através da educação. A colaboração com a comunidade no sentido de contribuir com gestos de acolhimento, enriquece a formação dos alunos, oferecendo recursos adicionais e oportunidades práticas. As instituições que ofertam a modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos e idosos (EJA), constituem um espaço repleto de desafios e oportunidades, onde a educação transcende o aspecto acadêmico e promove o desenvolvimento integral dos indivíduos em um ambiente acolhedor e flexível.

A prática docente é marcada por desafios e reflexões que revelam como professores e professoras percebem seu cotidiano em sala de aula. Eles reconhecem que a escolha e o uso de materiais didáticos vão além de questões técnicas, constituindo decisões pedagógicas essenciais para o aprendizado dos alunos. Os educadores enfatizam que esses materiais devem

ser utilizados de forma intencional e contextualizados, promovendo um ambiente de aprendizagem significativo, adaptando-se à diversidade das necessidades dos estudantes.

Além disso, muitos docentes destacam a importância da formação continuada e da troca de experiências com colegas para aprimorar suas práticas. Essa colaboração enriquece o repertório didático e estimula uma reflexão crítica sobre os métodos utilizados. Portanto, ao analisar o cotidiano escolar, percebemos que as práticas pedagógicas e o uso de materiais didáticos, estão interligados em um processo dinâmico de construção do conhecimento, no qual a voz do professor é crucial para criar um ambiente educativo inclusivo e eficaz.

Os docentes também evidenciam que a troca de experiências com os colegas aprimora suas práticas. Afirmando que a utilização de materiais didáticos deve ser intencional e contextualizada, buscando sempre promover um ambiente de aprendizagem significativo. Eles reconhecem que cada recurso tem suas especificidades e que a forma como são integrados ao planejamento pedagógico, pode influenciar a motivação e o engajamento dos alunos. Além disso, muitos professores ressaltam a importância da adaptação desses materiais para atender à diversidade presente nas salas de aula, considerando as distintas realidades e ritmos de aprendizagem dos estudantes. Por meio da produção de materiais com temas pertinentes a realidade desses, ou seja, a partir do cotidiano em particular com exemplo de casos reais que possam se transformar em reflexão consequentemente ação.

Essa troca enriquece o repertório didático e possibilita uma reflexão crítica sobre os métodos utilizados. Ao abordar o cotidiano escolar, as práticas pedagógicas e o uso dos materiais didáticos são interligados a um processo dinâmico de construção do conhecimento, onde a voz do professor é fundamental para criar um ambiente educativo mais inclusivo e dinâmico.

É importante reconhecer o cotidiano escolar e das práticas educativas como espaços dinâmicos, onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem. Esses ambientes não são apenas locais físicos, mas também contextos onde se entrelaçam práticas e teorias que influenciam a formação de alunos e professores. A expressão "*espaçostempos*" sugere que o aprendizado é contínuo e fluido, envolvendo interações constantes entre todos os participantes da comunidade educativa. Para entender a "potência criadora, emancipatória e política" das práticas e teorias educativas cotidianas, é fundamental analisar como os educadores e estudantes lidam com os elementos que lhes são apresentados, como projetos pedagógicos, políticas educativas, materiais didáticos e conteúdos curriculares, o que implica em observar as estratégias que os praticantes adotam ao interagir com essas imposições.

Os educadores não são meros receptores passivos, eles reinterpretem, adaptam e resistem às diretrizes que recebem, criando significados próprios a partir de suas experiências e contextos. Essa prática ativa permite que eles desenvolvam uma pedagogia que reflita suas realidades e as necessidades de seus alunos. Ao compreender como esses praticantes "fazem com o que lhes é posto ou imposto", podemos reconhecer a complexidade do trabalho docente e a possibilidade de transformação social através da educação. A educação é um processo colaborativo e criativo, em que todos os envolvidos têm um papel ativo na construção do conhecimento. É essa interação entre teoria e prática que pode levar a uma educação emancipadora e politicamente consciente.

Desse modo, nos propomos a apresentar o cotidiano, ancorados no pensamento de Nilda Alves (2001, 2003, 2010, 2019) e Certeau (1994), para interpretar os cenários discursivos do cotidiano da EJA e o uso de materiais didáticos percebidos/destacados, investigando as práticas desse uso, assim como a diversidade de produções desses professores. As experiências vividas nos processos constitutivos, revelam mudanças significativas na educação, que redesenham o contexto educacional e um novo olhar acerca dos mais diversos processos criativos que exigem reposicionamentos éticos, estéticos e políticos em relação às propostas hegemônicas dos currículos.

Nesta perspectiva, propomos uma rede de diálogo por meio de uma escuta sensível e respeitosa sobre as práticas e construções pedagógicas, mergulhando na vida ordinária para interpretar os movimentos dialógicos do uso dos materiais didáticos percebidos/destacados. Essa análise fundamenta-se no pensamento de Nilda (2001) e Certeau (1994), apresentando uma reflexão sobre a dinâmica no que tange a produção dos materiais didáticos nos cotidianos escolares.

A noção de ensinar e aprender acontece de forma simultânea e coletiva, refletindo uma perspectiva pedagógica que valoriza a colaboração, a troca de saberes e a vivência no processo educativo. Nesse contexto, a aprendizagem não é entendida como uma simples transmissão linear de conhecimento, mas como um entrelaçamento das experiências diárias, das relações e dos contextos que cada indivíduo possui. Entre as consequências dos processos de construção de narrativas, destacamos a produção de conjunto de materiais que poderão ser úteis em outros momentos por oportuno.

As narrativas monolíticas permitem a compreensão, de que há uma única forma de contar ou entender a história da humanidade, o que ignora a diversidade e a complexidade das experiências vividas por diferentes grupos e indivíduos. Essa perspectiva reducionista

simplifica as identidades e as vivências a um único ponto de vista, desconsiderando as múltiplas vozes, culturas e contextos que enriquecem a tapeçaria da experiência humana.

O reconhecimento da pluralidade nas narrativas, é essencial para uma compreensão ampla da humanidade, pois cada história traz consigo ensinamentos, perspectivas e valores que contribuem para um entendimento, que envolve um reconhecer e a valorização da diversidade de experiências, culturas e identidades que compõem a sociedade, ou seja, ir além das narrativas predominantes e interpretar as vozes e histórias de grupos que, historicamente, foram marginalizados ou silenciados.

Esse movimento de ampliação do diálogo permite que diferentes perspectivas sejam ouvidas e respeitadas. Ao ouvir essas diversas narrativas, conseguimos entender melhor as complexidades das relações humanas, as interconexões entre culturas e os desafios sociais que enfrentam coletivamente. Além disso, um entendimento inclusivo colabora no sentido de desenvolver empatia e solidariedade, convidando-nos a ver o mundo através dos olhos do outro. Este processo é essencial para construção de uma sociedade mais justas e equitativas, onde todos se sintam representados e valorizados.

Essa perspectiva contribui para uma convivência harmoniosa e para o fortalecimento da coesão social, reconhecendo que cada história individual é parte de um todo maior, mais rico e inclusivo do mundo. Portanto, ao valorizar as diversas experiências e identidades, podemos construir um conhecimento mais abrangente e representativo da realidade coletiva.

Para que essa contraposição se torne efetiva, é imprescindível o exercício de outras epistemologias, o que implica em um reconhecimento ativo de que diferentes formas de conhecimento, histórias e origens são legítimas e valiosas. É fundamental ir além das narrativas hegemonicamente validadas que, muitas vezes, marginalizam vozes e experiências diversas. Ao abraçar essa multiplicidade, podemos construir um entendimento mais abrangente e inclusivo da história, que reflete verdadeiramente a diversidade da experiência humana. Ao promovermos uma abordagem plural na forma como narramos e entendemos as histórias de vida e experiências de sujeitos, reconhecemos as múltiplas vozes e experiências, de modo que é um passo crucial para derrubar preconceitos e ampliar horizontes, permitindo que todos os sujeitos sejam vistos e ouvidos em sua totalidade.

Quando se reconhece o que ocorre no cotidiano, mergulha-se nos movimentos dialógicos na produção dos materiais didáticos pensados/praticados pelos professores(as), refletindo como esses sujeitos ativos, problematizando não apenas por meio de teorias, mas a partir de uma produção cotidiana. Essa compreensão é essencial para reflexão sobre como os currículos e as práticas educativas, se manifestam na realidade dos alunos e educadores.

Com intuito de fortalecer a escuta sensível e um diálogo crítico e reflexivo sobre a produção dos materiais didáticos utilizamos a roda de conversa, instrumento que valoriza a experiência cotidiana dos envolvidos no processo educativo, reconhecendo que tanto os educadores quanto os alunos, têm papéis ativos na construção do conhecimento. Essa perspectiva busca perceber realidades complexas, e muitas vezes, invisíveis na análise tradicional da educação.

Por meio da roda de conversa, as docentes compartilharam suas práticas de docência e produções pedagógicas. No enredamento das vozes, compomos uma conversa ancorada na escuta e no diálogo. Este momento resultou em produção de conhecimento, por isso, fomos dialogando com os professores, destacando pontos para que pudessemos dar conta dos diálogos e pensarmos os materiais didáticos produzidos.

Iniciamos nossa conversa sobre material permanente com as professoras Flor de Oiticica e Macambira, através de um diálogo agradável e pertinente no tocante às angústias e anseios das professoras. Elas falaram sobre o Eixo I – material didático permanente:

Vamos lá. Primeiramente, eu já vou dar uma crítica do material didático que é para o pessoal da EJA. Eu acho que é retrógrado, acho que é extremamente tradicionalista. A gente está vivendo uma era que é de inteligência artificial, tecnologias educacionais, e eu não vejo material disponível nesse sentido para o público da EJA. Até porque, dentro do currículo da EJA, eu acho que ainda é trabalhado de uma forma muito tradicional, quando é voltado principalmente para material didático. E quando o professor tenta utilizar um material didático desse dentro da sala de aula, a gente percebe que não é eficaz (Flor de Oiticica, 2024).

A narrativa da professora Flor de Oiticica expressa uma crítica contundente ao material didático destinado à Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). Argumentando que o material é retrógrado e excessivamente tradicional, o que não condiz com as demandas e as inovações da era atual, marcada pelo uso de tecnologias educacionais e inteligência artificial. Em sua visão, o material didático permanente, utilizado na EJA, está preso a métodos tradicionais de ensino, o que limita a eficácia do aprendizado. Essa abordagem tradicional pode não atender às necessidades e expectativas dos alunos atualmente. A professora Flor de Oiticica destaca a importância da adaptação dos materiais didáticos às novas realidades educacionais, incluindo o uso de tecnologias modernas. Ressaltando a falta de recursos que integrem essas inovações. Flor de Oiticica observa que quando os professores tentam aplicar esses materiais tradicionais em sala de aula, não há interesse por parte dos alunos.

Com este argumento, percebemos uma discrepância entre o que é ensinado e as realidades dos alunos, dificultando o processo de aprendizado. A crítica é relevante no contexto da EJA, no qual os alunos são adultos, com experiências e expectativas em relação ao aprendizado. Entendemos que o material didático deve ser ajustando de acordo com as suas vivências dos educandos. Essa fala destaca a necessidade urgente de revisar e atualizar os materiais didáticos na EJA, para que sejam relevantes alinhando-se as inovações tecnológicas atuais, favorecendo de certo modo o aprendizado e tornando-o significativo para este público específico.

A introdução de novas práticas pedagógicas em relação ao material didático, pode gerar interações que impactam as atividades cotidianas na escola. Observamos no discurso da professora Flor de Oiticica, sinais de resistência às formas dominantes de conhecimento, o que indica sua busca por diversificação e valorização de diferentes perspectivas no processo educativo.

A professora Flor de Oiticica demonstra uma postura crítica em relação às abordagens tradicionais, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e plural. Ao valorizar as diversas realidades e experiências dos alunos, ela enriquece o aprendizado coletivo e estimula o diálogo entre os estudantes. Ao abrir espaço para múltiplas vozes e perspectivas, a professora Flor de Oiticica contribui para uma educação democrática e crítica, questionando e ampliando as noções sobre o saber.

As práticas e interações que ocorrem no ambiente escolar, são descritas como criadoras de conhecimento, o que implica que o aprendizado não acontece apenas por meio do currículo formal, mas também, através das experiências diárias e das relações interpessoais conduzidas pelo professor em sala. A escola está em constante diálogo com outras áreas, como mídias, ciências, artes, igrejas, movimentos sociais e estruturas de governo. Esses contextos externos influenciam a maneira como os conhecimentos são construídos e compreendidos dentro da escola.

A diversidade de experiências e saberes provenientes desses diferentes contextos, enriquece o ambiente escolar e amplia as formas como os alunos e professores conhecem o mundo, o que sugere uma visão abrangente da educação, em que o aprendizado é visto como um processo complexo e multifacetado. O cotidiano escolar é uma construção dinâmica, que se alimenta de múltiplas influências externas, refletindo a diversidade cultural e social presente na sociedade. Essa perspectiva amplia a compreensão do processo educativo, reconhecendo a importância das interações entre a escola e o mundo ao seu redor:

Para se compreender os cotidianos escolares como espaçotempos de criação e de articulação de conhecimentos, de emancipação e de invenção da vida, e não apenas como um domínio do social no qual só existe passividade, submissão, repetição, reprodução e consumo do que é criado em outros contextos (como as políticas educativas oficiais, as disciplinas científicas e o mercado) (Alves, 2018, p. 04).

Para que possamos entender os cotidianos escolares como espaços/tempo de criação e articulação de conhecimentos, bem como de emancipação e invenção da vida, é essencial não os ver apenas como um domínio social marcado pela passividade, submissão, repetição, reprodução e consumo do que é produzido em outros contextos, como as políticas educativas oficiais, as disciplinas científicas e o mercado. Essa perspectiva nos convida a reconhecer a dinâmica ativa e inovadora que pode ocorrer no ambiente escolar. O diálogo na roda de conversa com a professora Macambira, sobre o uso dos materiais permanentes, revela uma realidade complexa e multifacetada da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), destacando as nuances do cotidiano escolar.

A gente pesquisa. Porque a gente olha muito a realidade de cada um. Porque dentro da EJA, eles são multisseriados. A gente os tem de vários níveis. Independente de eles estarem em uma turma de quinto período, mas eles não são nivelados naquele jeito. Eu mal uso o da escola. Eu não vou mentir para você (Macambira, 2024, p. 35).

A narrativa de Macambira sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), nos revela que cada aluno tem uma realidade diferente, com experiências e conhecimentos variados, o que é comum nesse contexto. Em sua visão, o ensino deve ser adaptável e reflexivo, ou seja, os educadores precisam entender as necessidades e as particularidades de cada aluno para ensinar de forma mais eficaz. A professora Macambira traz, em sua fala, a expressão "multisseriados" indicando que os alunos estão em diferentes níveis de aprendizado dentro da mesma turma, o que é um desafio, porque torna difícil aplicar métodos de ensino tradicionais, que geralmente funcionam melhor em grupos homogêneos. Em sua fala, Macambira esclarece que "mal usa os materiais permanentes da escola", o que revela a falta de conexão entre os materiais didáticos disponíveis e o que realmente acontece nas aulas, ou seja, significa que não existem recursos para serem utilizados para atender às necessidades dos alunos, limitando as oportunidades de aprendizado.

Outro destaque na narrativa da professora, é o fato dos materiais permanentes serem utilizados em segundo plano o que aponta para a necessidade de novas práticas no ensino. Em vez de seguir um currículo rígido, seria oportuno encontrar formas criativas e práticas de integrar esses recursos ao cotidiano escolar, tornando o aprendizado mais relevante e acessível. A professora conclui, enfatizando a importância de uma pedagogia que valorize as

experiências individuais dos alunos, o que significa que os educadores devem estar preparados para lidar com essa diversidade, criando um ambiente inclusivo que favoreça o aprendizado significativo.

A escuta de Macambira provoca a reflexão sobre os desafios específicos vivenciados pela modalidade EJA, devido à diversidade dos alunos e à necessidade de adaptar as práticas pedagógicas para atender a essas diferenças. A fala de Macambira nos leva a refletir sobre como melhorar o ensino nesse contexto, promovendo uma educação mais inclusiva e conectada com a realidade dos estudantes.

Na escuta sobre os materiais permanentes, construídos pelos professores, temos a narrativa da professora de matemática, Flor de Cactos que, com muita paciência, dentro de sua área, uma das disciplinas que os alunos sentem mais dificuldade, traz em sua narrativa, os desafios vividos em seu cotidiano nas turmas de EJA:

O que eu mais uso é meu quadro. Faço uso muito do quadro, copio um pouquinho, não copio muito não. Copio a explicação, explico a eles e também uso os vídeos. Às vezes um vídeo assim com as duas turmas, me ajunto com os outros dois professores e a gente faz uma roda de conversa assim, passa o filme e depois a gente vai conversar sobre o filme que a gente passou. (Professora Flor de Cactos, 2024).

A narrativa da professora Flor de Cactos revela um panorama das práticas pedagógicas que ela utiliza em sala de aula. O quadro é destacado como uma ferramenta central no seu ensino, permitindo que ela faça anotações e explique conceitos de forma direta. A professora menciona que copia apenas uma parte das informações, o que sugere uma abordagem mais dinâmica e interativa, evitando a simples reprodução de conteúdos.

Além do quadro, o uso de vídeo é uma estratégia importante em sua metodologia. A realização de rodas de conversa após a exibição de filmes com outras turmas revela um esforço para promoção de discussões significativas, incentivando a troca de ideias e reflexões entre os alunos. Essa prática colabora para o desenvolvimento do pensamento crítico e da capacidade de argumentação dos estudantes, como mostra o Prof. Xique-xique:

Como não tem o livro didático, Se sobrasse do fundamental traria para a EJA, só que como não tem, a gente segue um livro que eles já não têm acesso. Por isso que eu uso muito o quadro. Eu sempre os coloco para pesquisar, a pesquisa usando o celular, mando eles trazerem o celular justamente porque não tem o livro, porque eu início o conteúdo no quadro, com o celular a pesquisa vai aprofundar aquele conhecimento que eu iniciei no quadro, por isso é essencial, mando eles criar às vezes eu boto eles para criar maquetes, fazer projetos de cartazes de.. Aumentar, né? Pegar um, por exemplo, vou citar esses exemplos aqui das Vermínoses. Coloquei isso para construir o cartaz, fazer a ligação de sintomas, das causas e fazer com que ele participe mais da aula, né? Porque para não ficar só o professor falando, como não tem identidade, ficaria muito despeço. Geralmente uso os materiais que tem na

escola mesmo. Porque eles têm dificuldade de trazer, porque como a maioria trabalha (Xique-Xique, 2024).

A narrativa de Xique-Xique reflete suas práticas pedagógicas e os desafios que enfrenta em sua sala de aula. Destaca a ausência de livros didáticos acessíveis para os alunos, o que o leva a adotar astúcias para facilitar o aprendizado. Em vez de depender somente do material impresso. Este estimula a pesquisa, utilizando celulares, permitindo que os alunos aprofundem os conteúdos que ele inicia no quadro. Esta prática demonstra uma tentativa de tornar as aulas mais interativas e dinâmicas. Ao incentivar os alunos a trazerem seus celulares para pesquisar, promove a autonomia e a busca pelo conhecimento fora do material tradicional. Essa prática também sugere uma adaptação às novas tecnologias e o uso de recursos digitais no processo educativo. Xique-Xique menciona atividades práticas, como a criação de maquetes e projetos, que visam estimular a participação dos alunos. Ele se refere à construção de cartazes e à ligação de sintomas, indicando que está promovendo um aprendizado mais ativo e colaborativo, o que é importante para evitar que as aulas se tornem monótona e unilateral, em que apenas o professor fala. Ao envolver os alunos em atividades práticas, busca desenvolver habilidades como criatividade, trabalho em grupo e a construção do conhecimento.

O professor menciona a ausência de um laboratório de ciências na escola enquanto desafio a sua prática. Essa flexibilidade mostra sua dedicação em proporcionar uma educação significativa, mesmo diante das limitações estruturais. A narrativa do docente reflete uma prática pedagógica que valoriza a pesquisa, a interatividade e o uso de recursos práticos para engajar os alunos no processo de aprendizagem, superando as dificuldades impostas pela falta de materiais didáticos.

Em nosso diálogo com a coordenadora Pedagógica da EJA, aqui, chamada de Bromélia, ela revela um panorama desafiador na Educação de jovens, adultos e idosos.

A gente percebe ainda algumas dificuldades para se trabalhar a educação de jovens, adultos e idosos, uma vez que a escola, como uma entidade que aqui é mista, a vertente pedagógica fica muito distribuída. Então a gente acaba não focando muito bem em uma etapa apenas. Porém, sobre a questão do material permanente, a gente tem dificuldade de encontrar estratégias metodológicas para que a gente possa estar reinventando esses recursos permanentes. O que acaba é que a gente praticamente vê o professor utilizando a questão da impressão, porque não tem o livro didático, que é um material que é permanente, um recurso permanente. Ele não deve ser um guia único para ele se estruturar a aula, mas ele é uma base, ele serve, ele é uma ferramenta pedagógica. Mas a gente sente ainda que falta um pouco do aproveitamento dos espaços, como a biblioteca, né? (Bromélia, coordenadora pedagógica, 2024).

A coordenadora pedagógica Bromélia, aborda desafios cruciais na Educação de jovens, adultos e idosos sem um ambiente escolar misto, onde diferentes idades e níveis de escolaridade coexistem. Essa diversidade dificulta a personalização do ensino, resultando em aulas que não atendem às necessidades dos alunos, o que pode levar ao desinteresse e à evasão.

Um ponto crítico destacado por Bromélia, é a falta de livros didáticos permanentes, essenciais para uma base estruturada de ensino. A dependência de materiais impressos pode ser insustentável e comprometer a qualidade das aulas, tornando-as repetitivas e superficiais, especialmente, quando os professores carecem de recursos financeiros ou tecnológicos para impressão. Ela também enfatiza a necessidade de estratégias inovadoras para reinventar os recursos disponíveis, sugerindo um melhor aproveitamento da biblioteca da escola e da comunidade como fontes de aprendizado. No entanto, isso requer formação e apoio aos educadores para que possam explorar essas possibilidades de maneira eficaz. Bromélia observa que os espaços, como a biblioteca, muitas vezes, é subutilizada, o que impede os alunos de realizar pesquisas independentes e desenvolver habilidades críticas. Promover atividades nesses locais poderia enriquecer o aprendizado e aumentar o engajamento dos estudantes.

Além disso, ela ressalta que o material didático não deve ser o único guia para os professores. É fundamental que diversifiquem suas práticas pedagógicas para atender às diversas necessidades dos alunos. Ressalta que a falta de materiais didáticos permanentes e o subaproveitamento dos espaços, requer atenção urgente. Para melhorar essa situação, é essencial investir na formação continuada dos professores, promover o uso criativo dos recursos existentes e criar um ambiente colaborativo que favoreça o processo educativo. A inovação na metodologia e no aproveitamento dos recursos escolares, pode impactar positivamente a experiência dos alunos e o sucesso do ensino-aprendizagem.

Na roda anterior, acompanhamos as criações dos nossos professores e professoras, no contexto da EJA, ouvimos suas falas, angústias e vimos como é desafiante suas vidas docentes, como também as difíceis condições ofertadas para que estes desenvolvam suas aulas. Entrelaçamos mais um momento no qual trabalhamos a roda de conversa com o eixo material invencionado astutamente. Conversamos sobre quando é necessário mudanças de planos com intuito de prender a atenção e participação dos alunos. E elas apresentaram algumas possibilidades:

O meu plano B, geralmente eu levo o meu plano B, C, D, E já construído de casa. Então, por exemplo, eu particularmente, eu compro. Eu gosto de comprar jogos. Eu até levei um dia desses para eles, um jogo que era voltado para o divertidamente, quando a gente estava falando de emoções. Porque quando não tem esse material mesmo disponível na escola, eu vou dizer para qual disciplina tem matemática (Professora Flor de Oiticica, 2024).

A narrativa apresentada, retrata uma educadora profundamente comprometida com sua prática pedagógica, esforçando-se para estabelecer um ambiente de aprendizado acolhedor e estimulante. Essa abordagem é essencial para promover um ensino dinâmico especialmente em contextos onde os alunos enfrentam desafios emocionais e acadêmicos significativos. Flor de Oiticica exemplifica uma postura proativa e criativa em relação ao ensino, particularmente, no âmbito da Educação de jovens, adultos e idosos (EJA).

A disposição de Flor de Oiticica em preparar múltiplos planos (A,B, C, D, E) demonstrando sua prontidão para lidar com imprevistos, evidenciando sua compreensão de que as aulas, nem sempre, seguem o planejamento inicial, especialmente, em ambientes educacionais que enfrentam limitações de recursos. Essa flexibilidade é crucial para manter o engajamento dos alunos. A elaboração de diferentes práticas pedagógicas, revela um comprometimento significativo com a educação, indicando que ela está ciente das dificuldades que podem surgir durante as aulas e se prepara para enfrentá-las. Tal atitude proativa é admirável e necessária em contextos educacionais.

A menção à compra de jogos e à utilização de um jogo relacionado ao filme "Divertidamente"⁶ para trabalhar emoções, revela uma prática pedagógica inovadora por parte de Flor de Oiticica. Os jogos são ferramentas eficazes para ensinar conceitos complexos de maneira lúdica, facilitando a compreensão e a internalização dos conteúdos pelos alunos. Essa escolha reflete uma preocupação em tornar o aprendizado mais dinâmico e interativo. A integração de jogos no processo educativo, não apenas torna as aulas mais interessantes, mas também contribui para um engajamento mais eficaz por parte dos alunos. A utilização de materiais lúdicos se apresenta como uma estratégia poderosa para facilitar o aprendizado.

A referência ao jogo voltado para emoções dentro da sala de aula sugere que ela também pensa no emocional e psicológico desses alunos. Atitude fundamental para ajudar os alunos a superação de conflitos e situações nas quais seja oportuno ter segurança e autocontrole, ações como estas são importantes para percebermos as conexões existentes nas diferentes áreas do conhecimento, tornando o aprendizado mais significativo. Ao trabalhar

⁶ Divertidamente é um filme americano, campeão de bilheteria que torna cada vez mais possível a propagação desse modelo neoliberal do capital.

emoções em sala de aula, é possível explorar situações que envolvem a resolução de problemas em contextos emocionais.

Ao trazer um jogo que aborda emoções, a professora Flor de Oiticica demonstra empatia e um esforço para se conectar com os alunos em um nível mais pessoal. Essa abordagem pode contribuir para a criação de um ambiente de aprendizado mais acolhedor, onde os alunos se sentem valorizados e compreendidos. A escolha por um jogo relacionado a emoções, evidencia uma preocupação genuína com o bem-estar emocional dos estudantes. A professora Flor de Oiticica parece entender que o aprendizado vai além dos conteúdos acadêmicos, envolve também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

A disposição da professora Flor de Oiticica em investir tempo e recursos na aquisição de jogos e no planejamento diversificado, reflete seu comprometimento com a educação dos alunos. Essa proatividade é essencial para inspirar outros educadores a buscar soluções criativas diante das dificuldades cotidianas enfrentadas nas escolas.

Tem, realmente tem alguns jogos que dá para o professor de matemática usar tranquilamente dentro da sala de aula. Mas para mim, por exemplo, que eu sou professora de língua portuguesa, eu poderia usar, por exemplo, sei lá, a biblioteca maravilhosa, que é o espaço que eu quero usar, porque eu tenho um projeto de leitura, mas não tem essa possibilidade. Até pela falta de organização da biblioteca (Professora Flor de Oiticica, 2024).

A narrativa, também, aponta uma realidade comum na EJA: frequentemente, os materiais didáticos disponíveis nas escolas, são insuficientes ou inadequados para atender às necessidades dos alunos. No entanto, a professora Flor de Oiticica não se deixa limitar por essas circunstâncias, ao contrário, busca alternativas fora da escola para enriquecer suas aulas. No decorrer da conversa, questionamos sobre a criação desses jogos, como ela faz: “No caso, você cria, né? Ela responde prontamente: Eu crio os materiais. Por exemplo, Jogos interativos, às vezes, eu compro realmente na *internet*, pesquiso algo que seja para esse público” (Professora, Flor de Oiticica, 2024).

Em seguida, questionamos ainda: Aí, os que você cria, você cria a partir do que você compra? A partir do conteúdo, na verdade, que eu dou. Depende do conteúdo. “Por exemplo, um conteúdo de variação linguística”. Consequentemente, a narrativa ilustra uma educadora dedicada e inovadora, que busca constantemente maneiras de enriquecer o aprendizado dos seus alunos. Sua capacidade de inventar, uso criativo de recursos pedagógicos e preocupação com as emoções dos estudantes, são características valiosas que contribuem para um ambiente educativo mais inclusivo na EJA. O fato de ela buscar alternativas quando os materiais disponíveis na escola são insuficientes, é um sinal claro de adaptabilidade, fundamental para

lidar com os desafios do cotidiano escolar. O investimento pessoal da professora Flor de Oiticica na compra de jogos e na busca por recursos pedagógicos demonstra uma dedicação à educação que transcende o básico. Educadoras como ela, são inspiradores e têm potencial para impactar positivamente a vida dos alunos. No geral, a narrativa transmite a imagem de uma educadora apaixonada pelo que faz, empenhando-se na criação de um ambiente propício ao aprendizado significativo e eficaz.

Continuamos nossa roda de conversa com a professora Flor de Cactos, que traz sua contribuição com materiais didáticos voltados para a disciplina de matemática. A professora revela, em sua fala, o desafio comum ao ensino da matemática: encontrar maneiras de engajar os alunos e tornar o aprendizado mais acessível e prazeroso.

A reflexão sobre como os jogos podem ser utilizados como ferramentas pedagógicas, passa a ser essencial na promoção de um ambiente onde os alunos se sintam mais confiantes e motivados a aprender. A narrativa da professora Flor de Cactos, reflete uma realidade muito comum no ambiente escolar, especialmente, no ensino de matemática.

Jogos assim, o tangram é raro, mas às vezes eu trago, porque ele não se sente empolgado com os jogos também. Eu produzi o jogo da tabuada, não foi nem a tabuada, as quatro operações, um bingo. Só que eles não se sentem muito empolgados porque envolvem as operações, aí eles se sentem com dificuldade (Professora Flor de Cactos, 2024).

A análise da fala da professora Flor de Cactos, destaca questões cruciais relacionadas ao engajamento dos alunos em atividades que envolvem operações matemáticas. A professora demonstra uma percepção clara de que muitos estudantes consideram a matemática um desafio, o que pode resultar em desmotivação e desinteresse nas atividades propostas. A menção ao "tangram", presumivelmente, uma referência a um jogo ou atividade lúdica, embora rara, revela a intenção da professora de tornar o aprendizado mais atrativo e menos monótono. A elaboração de um bingo, centrado nas quatro operações matemáticas, é uma estratégia pedagógica interessante, uma vez que jogos têm o potencial de tornar o aprendizado mais divertido. No entanto, a professora observa que os alunos não se sentem empolgados com essas atividades, possivelmente, devido às dificuldades que enfrentam na compreensão das operações matemáticas. Essa falta de entusiasmo pode refletir uma relação negativa com a matemática, em que os alunos associam as operações a desafios e frustrações, em vez de enxergá-las como oportunidades para aprendizado e diversão.

A iniciativa de utilizar jogos, como o bingo das operações matemáticas, indica uma abordagem proativa para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Embora os jogos

apresentem um grande potencial para tornar o conteúdo mais acessível e envolvente, é evidente que é necessário garantir que os alunos estejam realmente envolvidos e se sintam confortáveis com as operações matemáticas.

O reconhecimento das dificuldades enfrentadas pelos alunos sugere a necessidade de adaptar as abordagens pedagógicas, o que implica uma reflexão sobre como os métodos de ensino, podem ser ajustados para atender às diversas necessidades e níveis de compreensão dos estudantes. Além disso, a narrativa enfatiza a importância da relação emocional que os alunos estabelecem com a matemática. Se essa disciplina for percebida como difícil e frustrante, torna-se fundamental trabalhar essa percepção para transformar o aprendizado em uma experiência mais positiva e enriquecedora.

A fala da professora nos motiva a uma reflexão sobre as práticas pedagógicas criativas e inclusivas. Buscar maneiras de ensinar e motivar os alunos pode ser a chave para reverter essa dinâmica e auxiliar os estudantes na construção de uma atitude positiva em relação à matemática. A narrativa revela tanto os desafios enfrentados no ensino dessa disciplina, quanto às tentativas criativas de superá-los, constituindo um ponto de partida valioso para discussões sobre métodos pedagógicos eficazes e a importância de criar um ambiente de aprendizado que valorize a participação ativa e o entusiasmo dos alunos.

No mesmo sentido, o professor Xique-Xique ressalta a importância da participação ativa do aluno no processo educativo, sublinhando a função do professor como mediador do processo de aprendizagem. Além disso, ele expõe as dificuldades enfrentadas em decorrência da escassez de recursos nas instituições de ensino. Essa análise indica que, para que as abordagens pedagógicas sejam efetivas, é imprescindível não apenas promover práticas inovadoras, mas também assegurar a existência de condições adequadas para sua implementação. A reflexão acerca dessas questões constitui um passo significativo para a melhoria da qualidade educacional e para o engajamento dos alunos em suas trajetórias de aprendizado.

Quando eu produzo, eu proponho que o produto dá só a ideia de fazer. Eu quero que o aluno produza. Ou seja, eu vou estar ali como orientando, auxiliando, fazendo com que ele construa aquilo que eu, como professor, quer que ele chegue àquele conhecimento. Aí para isso tem que ter recurso, que geralmente você tem que trazer fora, porque na escola não tem. O recurso tem na escola muito pouco. (Xique-xique, 2024).

A prática pedagógica relatada pelo professor centrada na construção do conhecimento pelo aluno evidencia a importância da participação ativa e da autonomia no processo criativo.

Ao afirmar que inicia o processo apenas para que os alunos tenham a ideia de como fazer, é um indicio de que o simples ato de produzir algo, não é suficiente; é essencial que o aluno esteja verdadeiramente engajado na construção de seu próprio aprendizado. Essa perspectiva destaca uma visão educacional que valoriza não apenas o resultado final, mas também o processo de aprendizagem e a experiência do aluno. O entendimento do professor enfatiza a necessidade de não se restringir apenas aos resultados, mas também de considerar o processo de construção do conhecimento.

Essa abordagem é fundamental, pois permite que os alunos compreendam melhor o que estão aprendendo e desenvolvam habilidades críticas e criativas. Essa transformação pode criar um ambiente mais inclusivo e colaborativo, onde os alunos se sentem motivados a participar ativamente. A ideia de que o professor deve atuar como um mediador, é um ponto central na narrativa, pois é sair do modelo tradicional de ensino para se tornar a figura mediadora, colaborador na construção do conhecimento.

Essa prática sinaliza uma mudança significativa do modelo tradicional de ensino, no qual o professor ocupa a posição central como transmissor de conhecimentos, para um modelo mais colaborativo. Neste novo paradigma, o educador assume o papel de mediador, orientando os educandos em suas próprias descobertas e aprendizagens. Essa transição, reflete uma valorização do protagonismo do aluno no processo educativo, promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico e interativo. Esse papel ativo do professor implica um comprometimento em criar um ambiente de aprendizado no qual os alunos se sintam seguros para explorar, questionar e experimentar.

Outro aspecto importante abordado na narrativa é a questão dos recursos disponíveis. O reconhecimento de que as escolas, frequentemente, carecem de materiais e ferramentas adequadas para facilitar a aprendizagem prática, aponta para um desafio significativo no contexto educacional atual. Essa limitação pode dificultar a execução efetiva das propostas pedagógicas desejadas, uma vez que a falta de recursos, pode restringir as oportunidades dos alunos para se envolverem ativamente no processo de produção e construção do conhecimento.

A crítica à insuficiência de recursos nas escolas, é uma realidade enfrentada por muitos educadores e alunos. Essa limitação pode ser um obstáculo significativo para a concretização de experiências práticas com invenções astuciosas, evidenciando a necessidade de investimentos na infraestrutura educacional. A menção à necessidade de trazer recursos externos à escola, também, revela uma crítica ao sistema educacional, sugerindo uma desconexão entre as expectativas pedagógicas e as condições reais enfrentadas nas

instituições. Tal cenário pode levar à frustração tanto para professores quanto para alunos, pois as intenções educativas podem não ser plenamente realizadas devido à falta de suporte material.

A ênfase na autonomia dos alunos, é vital para prepará-los para desafios futuros. Quando os estudantes têm a oportunidade de explorar e experimentar, desenvolve um senso de responsabilidade sobre seu aprendizado, o que pode ser extremamente benéfico para seu desenvolvimento pessoal e acadêmico. A narrativa sugere que a educação deve ir além da teoria, incorporando práticas que permitam aos alunos vivenciar o conhecimento, o que não apenas torna o aprendizado mais significativo, mas também ajuda os alunos a se prepararem melhor para a vida real.

A necessidade de refletir sobre as condições reais enfrentadas nas escolas, é um ponto crucial. Essa análise crítica pode levar à busca por soluções criativas e inovadoras para superar esses desafios, promovendo melhorias na qualidade da educação. Essa narrativa provoca uma reflexão profunda sobre as práticas pedagógicas atuais e os desafios enfrentados no ambiente escolar. A busca por um modelo educacional mais ativo, colaborativo e bem equipado, é essencial para formar não apenas estudantes competentes, mas também cidadãos engajados e críticos.

Neste segundo eixo, conversamos também com a Coordenação pedagógica sobre o uso e produção do material invencionado astutamente, que evidencia uma preocupação com a prática pedagógica na modalidade EJA, destacando as dificuldades enfrentadas por muitos professores na implementação de metodologias que promovam a produção ativa dos alunos. Apesar da coordenadora observar tentativas, como a elaboração de cartazes e *slides*, tais atividades parecem ser limitadas e não necessariamente, promovem um engajamento mais profundo dos estudantes. Apesar de algumas iniciativas singelas, persiste uma resistência ou dificuldade em adotar abordagens mais dinâmicas e interativas, que poderiam enriquecer o processo de aprendizagem.

Às vezes a gente encontra alguns que conseguem estar fazendo um pouco disso, mas como aqui a gente vê é muito para o ensino fundamental maior, isso é muito mais restrito. Então a gente não vê muito isso na sala de aula. Mas de forma bem singela ainda. A gente vê o professor usando mais a questão da produção do cartaz, da produção do slide, do trabalho que é impresso, escrito, mas a produção daquele recurso palpável para que aquela dinâmica da aula aconteça. flua e a compreensão do tema abordado fique mais claro, a gente ainda sente que os professores não conseguem fazer essa mobilização. E o pedagógico tem ainda essa dificuldade de fazê-los compreender a importância de estar pensando essas estratégias utilizando esses recursos diferenciados (Coordenadora pedagógica, Bromélia, 2024).

A mobilização dos professores em relação à utilização de recursos diferenciados, é um aspecto central dessa discussão. A formação pedagógica parece não estar “suficientemente” alinhada com as demandas contemporâneas do ensino, nas quais a criatividade e a invenção são fundamentais para captar o interesse dos alunos. O papel do setor pedagógico é crucial para fomentar essa mudança de paradigma, auxiliando os docentes a reconhecerem a importância de estratégias que transcendam o ensino tradicional.

No que tange ao tema "material invencionado astutamente", esta remete à ideia de que o uso criativo e inovador de recursos educacionais pode transformar a dinâmica da sala de aula. A "invenção astuta" implica, não apenas, na criação de materiais didáticos, mas também na capacidade de adaptá-los às necessidades e interesses dos alunos. A utilização inteligente desses recursos pode facilitar a compreensão dos conteúdos, tornando o aprendizado mais significativo e prazeroso.

É preciso considerar que a educação possui um grande potencial para se recriar por meio da criatividade e das invenções. Quando os professores se sentem encorajados a explorar outras formas de ensinar, tornam suas aulas mais interessantes e criam um ambiente onde os alunos se sentem valorizados e motivados a participar ativamente do processo educativo.

Apresentamos a seguir, o eixo, que aborda a roda de conversa, intitulada, as invenções cotidianas, que se referem à capacidade dos educadores de criar possibilidades e invenções para os desafios enfrentados no ambiente escolar. Esses inventos podem incluir desde o uso de objetos do cotidiano, como recursos pedagógicos até a efetuação de atividades que estimulem a participação ativa dos alunos. Essa prática é essencial para que os professores consigam abordar conteúdos de forma lúdica e contextualizada, tornando o aprendizado mais relevante e atraente. Neste relato, vamos conhecer uma atividade com objeto concreto:

Eu crio os materiais. Por exemplo, jogo interativo. Jogos interativos, às vezes, eu compro realmente na internet, pesquiso algo que seja para esse público. ... A partir do conteúdo, na verdade, que eu dou. Depende do conteúdo. Por exemplo, um conteúdo de variação linguística. Aí a gente vai falar sobre a variação da língua no nosso país. Aí eu vou, levo, exponho na sala de aula algumas coisas. Por exemplo, eu dei uma aula um dia desse que foi bem interessante, que eu levei uma macaxeira, né? E nessa macaxeira, isso aqui é o quê? Uma macaxeira. Mas em São Paulo [...]
(Professora Flor de Oiticica, 2024).

A prática de criação de materiais didáticos, como jogos interativos, evidencia um comprometimento significativo com a inovação pedagógica dos conteúdos às necessidades dos alunos. A utilização de recursos interativos e a pesquisa de jogos adequados para o público-alvo revelam uma abordagem ativa e reflexiva por parte do educador em relação ao

processo de ensino-aprendizagem. Essa estratégia não apenas facilita a compreensão dos conteúdos, mas também torna as aulas mais dinâmicas e envolventes.

No exemplo apresentado sobre a variação linguística, observa-se uma conexão direta entre o conteúdo curricular e o contexto cultural dos alunos. A utilização de uma macaxeira como objeto de estudo, ilustra a riqueza da diversidade linguística no Brasil, onde diferentes regiões utilizam termos distintos para se referir ao mesmo alimento. Essa abordagem prática e visual contribui para que os alunos percebam as variações na língua de forma concreta, promovendo um aprendizado mais significativo.

Apontamos a criatividade demonstrada pela professora, em trazer elementos que favorecem suas práticas como ferramenta, que pode transformar a experiência de aprendizagem. Quando os educadores se dedicam a desenvolver materiais que dialoguem com o cotidiano dos alunos, não apenas facilitam a absorção do conteúdo, mas também promovem um ambiente em que os estudantes se sentem valorizados e motivados a participar ativamente das atividades propostas. Essa relação entre teoria e prática, é fundamental para o desenvolvimento de competências críticas nos alunos, preparando-os para compreender e interagir com o mundo ao seu redor. Portanto, as invenções cotidianas na educação transcendem a mera criação de materiais, elas representam uma filosofia pedagógica que busca engajar os alunos em um processo ativo e colaborativo de aprendizagem.

Neste terceiro eixo que aborda a questão das invenções cotidianas, temos na roda de conversa uma reflexão e uma visão positiva e inventiva sobre o ensino da matemática, destacando a importância de tornar o aprendizado significativo e conectado à vida dos alunos. É uma abordagem que pode transformar a maneira como as disciplinas são percebidas e aprendidas nas escolas. No trecho da fala da professora, temos: “Eu uso muito invenções cotidianas, por exemplo, se eu estou explicando uma operação, eu vou lá e explico o que aconteceu” (Professora Flor de Cactos, 2014).

Para compreendermos a utilização de "invenções cotidianas" no contexto educativo, é importante considerar que a prática de explicar operações matemáticas por meio de exemplos concretos do cotidiano, reflete uma abordagem pedagógica que valoriza a contextualização do aprendizado. Essa prática não apenas facilita a compreensão de conceitos abstratos, mas também estabelece uma conexão mais significativa entre o conteúdo curricular e a realidade dos alunos.

Ao explicar uma operação utilizando situações do dia a dia, o educador promove uma aprendizagem mais significativa, permitindo que os alunos visualizem a aplicação prática do que estão aprendendo. Essa prática possibilita que os estudantes relacionem os conteúdos

teóricos com suas experiências pessoais, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais relevante e engajador.

A explicação de operações matemáticas através de exemplos cotidianos, também contribui para desmistificar a matemática, frequentemente, percebida como um conteúdo difícil ou distante da realidade. Ao trazer situações familiares para o ambiente escolar, o educador não apenas facilita a assimilação dos conceitos, mas também combate possíveis barreiras emocionais que os alunos possam ter em relação à disciplina.

Ademais, essa prática promove um ambiente de aprendizagem colaborativo. Os alunos têm a oportunidade de compartilhar suas próprias experiências e exemplos relacionados ao tema abordado, enriquecendo ainda mais o processo educativo. A troca de ideias e vivências contribui para um clima de sala de aula mais dinâmico e participativo. O uso de invenções cotidianas na explicação de operações matemáticas, exemplifica uma pedagogia que prioriza a relevância do conteúdo para os alunos. Essas práticas educativas não só favorecem uma melhor compreensão dos conceitos matemáticos, mas também incentiva o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas, preparando os estudantes para a construção do conhecimento adquirido em contextos variados da vida real.

A narrativa sobre o uso de invenções cotidianas na Educação de jovens, adultos e idosos, é bastante enriquecedora e revela uma compreensão profunda do papel do educador no processo de ensino-aprendizagem. A ideia de relacionar o aprendizado com experiências do cotidiano, é extremamente valiosa, pois não apenas auxilia os alunos na compreensão dos conceitos matemáticos, mas também demonstra a relevância da matemática em suas vidas diárias. Frequentemente, os alunos possuem uma visão negativa ou difícil acerca da matemática. Ao apresentar exemplos práticos, essa narrativa ajuda a desmistificar a disciplina, tornando-a mais acessível e menos intimidadora. O foco em exemplos concretos e na participação ativa dos alunos, sugere um ambiente de aprendizado dinâmico, onde os estudantes são incentivados a interagir e contribuir, aumentando assim seu engajamento e motivação para aprender.

Além disso, ao promover discussões e compartilhar experiências, práticas pedagógicas cotidianas astuciosas favorece o desenvolvimento de habilidades sociais e colaborativas entre os alunos, preparando-os para interações futuras em suas vidas pessoais e profissionais. A narrativa indica também uma flexibilidade na abordagem pedagógica, em que o educador se adapta às necessidades dos alunos e utiliza recursos variados para facilitar o aprendizado. Isso demonstra um compromisso com uma educação onde o aluno é autônomo de sua aprendizagem.

A análise das invenções cotidianas revela um vasto potencial para a adaptação e inovação com objetos comuns, como as garrafas pet. O professor Xique-Xique (2024) destaca a dificuldade de utilizar garrafas pet em atividades adaptadas, enfatizando a percepção de que até mesmo um objeto simples, pode ser visto como um desafio a ser enfrentado.

As invenções frequentemente emergem da observação do dia a dia e da busca por soluções práticas para problemas comuns. As garrafas pets podem ser utilizadas em diversas atividades, incluindo reciclagem, educação ambiental e projetos artísticos. Exemplos incluem a criação de brinquedos, utensílios de jardinagem ou até instrumentos musicais. Essas adaptações não apenas promovem a sustentabilidade, mas também estimulam a criatividade e o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas.

Além disso, as invenções têm o potencial de impactar positivamente as interações das pessoas com o meio ambiente. Ao transformar um objeto descartável em algo novo e útil, contribuímos para uma cultura de reutilização e consciência ambiental. A dificuldade em adaptar um objeto tão comum como a garrafa pet ilustra que a criatividade pode ser frequentemente obstruída por fatores como falta de inspiração, recursos limitados ou desconhecimento sobre as possibilidades de reutilização. Essa realidade ressalta a importância de fomentar um ambiente que valorize a experimentação e a inovação.

Ademais, essa abordagem destaca a necessidade da educação ambiental e da conscientização acerca do consumo e descarte. Ao incorporar garrafas pet em atividades educativas, podemos ensinar não apenas sobre reciclagem, mas também sobre responsabilidade social e o cuidado com o meio ambiente. Essa reflexão pode servir como uma fonte inspiradora para novas ideias. Ao enfrentar desafios cotidianos, somos levados a pensar fora dos padrões convencionais e buscar soluções que, talvez, não tivéssemos considerado anteriormente. Essas considerações podem abrir espaço para discussões mais profundas sobre criatividade, sustentabilidade e o papel dos objetos em nossas vidas diárias.

Em nossa roda de conversa sobre o eixo que aborda as invenções cotidianas, a coordenadora pedagógica esclarece como acontecem essas inserções que nos levam a refletir sobre o papel das mídias audiovisuais no contexto educacional: “Que são mais essa parte de audiovisual”. Aula expositiva ainda, bastante aula expositiva. (Coordenadora pedagógica Bromélia, 2024).

A análise da coordenadora pedagógica revela uma percepção crítica sobre a predominância das aulas expositivas no contexto educacional atual, indicando persistência em práticas educativas antigas. Essa abordagem, embora tradicional, pode limitar o engajamento

dos alunos, que são cada vez mais imersos em um ambiente digital repleto de conteúdos audiovisuais.

A ênfase nas mídias que "chamam mais a atenção" dos estudantes é fundamental para a proposta de integração de estratégias de ensino mais dinâmicas e envolventes. A utilização de recursos audiovisuais, como vídeos e animações, pode criar experiências de aprendizado mais impactantes, despertando curiosidade e motivação, fundamentais para um aprendizado eficaz. Além disso, a diversidade nos estilos de aprendizagem dos alunos, o que torna a abordagem inclusiva e necessária para atender às necessidades individuais, além de sugerir uma intenção de promover interatividade, permitindo que os alunos participem ativamente do processo educativo por meio de discussões e atividades práticas. Entretanto, a realização dessas estratégias, enfrenta desafios, como a necessidade de formação docente que atenda a especificidade individual de cada educador.

Contudo, esses obstáculos podem ser transformados em oportunidades para o desenvolvimento profissional. O discurso da coordenadora, reflete uma perspectiva progressista sobre a educação, ressaltando a importância das mídias audiovisuais como ferramentas essenciais para engajar os alunos e enriquecer o processo de aprendizagem. Essa disposição para evoluir e adaptar as práticas pedagógicas às demandas contemporâneas, é crucial para garantir uma educação eficaz e significativa.

Desse modo, destacamos mais um eixo que, no qual buscamos compreender como são produzidos os mais diversos materiais didáticos pedagógicos usados na sala de aula. Percebemos como esse eixo se constitui no fazer cotidiano das professoras e professores da escola campo de pesquisa. O eixo em questão trata-se do processo criativo em que o professor passa a ser fundamental na construção desses artefatos pedagógicos.

Nesta perspectiva, percebemos que as narrativas dos elementos do cotidiano se apresentam como tradutores de nossas ações ou das ações. Cabe aqui destacar que quando paramos para ouvir atentamente, temos a possibilidade de adentrar o imaginário e ter as mais diversas sensações, como por exemplo, cheiros, sabores, texturas e, com isto, tocar alma de outros com nossas inquietações. Os toques são possibilidade para identificação dos acontecimentos estabelecidos nos espaços/tempos, principalmente, nas escolas.

Neste processo, que envolve a conversa como nosso principal *locus* de criação, é possível tecer diferentes sensações, percepções e sentidos, de acordo com as redes educativas em que estamos inseridos. A prática de utilizar diferentes gêneros literários, também sugere um processo criativo por parte da professora. Ela não apenas seleciona materiais didáticos,

mas também constrói experiências de aprendizado que desafiam os alunos a pensar fora da caixa e explorar novas perspectivas, como mostra a narrativa da professora Flor de Oiticica:

Por exemplo, história, enciclopédia... A gente precisa de enciclopédia, de mapas, de... Por vezes, de dicionário. Você? Eu, todo tipo de leitura. Como eu trabalho com vários gêneros, então, todos os tipos de leitura entram. Conto, por vezes, fábulas, se eles se interessarem crônicas, revistas... Crônica é ótima.

A professora adota uma abordagem pedagógica diversificada e inclusiva no processo de ensino-aprendizagem, comprometendo-se com a utilização de múltiplos gêneros literários e fontes de informação. Essa variedade não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também responde às diferentes necessidades e interesses dos alunos, promovendo um aprendizado mais significativo e contextualizado.

Referindo-se a gêneros como enciclopédias, mapas, dicionários, contos, fábulas, crônicas e revistas, a docente demonstra uma consciência crítica acerca da riqueza que cada gênero pode aportar ao processo educativo. Essa diversidade permite que os alunos estabeleçam conexões com o conteúdo de maneiras distintas, facilitando tanto a compreensão quanto a retenção da informação. Através da inclusão de diversos gêneros textuais, a professora promove interconexões entre disciplinas e temas, possibilitando que os alunos realizem associações entre o que leem e o que aprendem em sala de aula. Essa abordagem interdisciplinar é fundamental para estimular o pensamento crítico e a criatividade dos estudantes.

Entretanto, a inclusão de fábulas e crônicas apresenta-se como uma atividade pedagógica importante para despertar o interesse dos alunos. A apresentação de textos que dialogam com suas curiosidades e experiências contribui para a criação de um ambiente mais envolvente e motivador. A promoção da leitura em suas diversas manifestações, sinaliza um reconhecimento da importância desse hábito na formação integral dos alunos. A leitura é compreendida não apenas como um meio de aquisição de conhecimento, mas também como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas. Ao afirmar que todos os tipos de leitura são contemplados em seu trabalho pedagógico, a professora evidencia flexibilidade e atenção às necessidades individuais dos alunos. Essa adaptabilidade é crucial para a construção de um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes se sintam valorizados e incentivados a participar ativamente.

A proposta de criação de maquetes e cartazes, constitui uma aprendizagem baseada em experiências relacionadas aos seus cotidianos. Essa abordagem permite que os alunos

expressem sua compreensão sobre o tema de forma visual e tátil, facilitando a assimilação de conceitos complexos, como as verminoses. O ato de criar um produto físico, não apenas reforça o conteúdo aprendido, mas também intensifica o envolvimento emocional dos alunos com o tema abordado. Ao solicitar que os alunos estabeleçam ligações entre sintomas e causas das verminoses em seus cartazes, o professor promove uma conexão efetiva entre teoria e prática. Essa atividade exige que os alunos compreendam o conteúdo, organizem e apresentem de maneira lógica e criativa, estimulando assim habilidades críticas como análise, síntese e comunicação.

O foco em atividades criativas busca reduzir a passividade, frequentemente, observada nas aulas tradicionais, nas quais o professor é o único emissor de informações, enquanto os alunos permanecem em um papel receptivo. Ao envolver os alunos em tarefas práticas, o professor cria um ambiente propício para a expressão de ideias e colaboração entre pares, tornando as aulas mais dinâmicas e fomentando um senso de comunidade e pertencimento dentro da sala de aula. A proposta pedagógica do professor reflete uma concepção abrangente da criatividade, entendida não apenas como uma habilidade artística, mas como uma ferramenta fundamental para um aprendizado eficaz. Ao permitir que os alunos explorem diversas formas de expressão (visuais e táteis), essa abordagem enriquece o processo educacional e incentiva a inovação entre os estudantes.

A coordenadora Pedagógica compartilha uma reflexão acerca dos processos criativos nas turmas da EJA, confirmando a indispensabilidade para promoção de uma educação significativa e transformadora. A participação ativa dos alunos na criação de recursos didáticos, não só enriquece o aprendizado como também contribui para o desenvolvimento de competências essenciais para a vida pessoal e profissional dos estudantes. Essa abordagem reflete uma educação inclusiva, que valoriza as experiências dos alunos como parte fundamental do processo educativo.

Entre outras situações, como a participação dos projetos, a criação de recursos, o próprio recurso didático da sala de aula, aquele que a escola não tem, mas que a gente pode estar reinventando, eu acredito que é algo que é indispensável para que haja uma aprendizagem mobilizada (Coordenadora pedagógica Bromélia, 2024).

Desse modo, a menção à “participação dos projetos” indica uma abordagem pedagógica que valoriza a colaboração e o protagonismo dos alunos. No contexto da EJA, onde os estudantes, muitas vezes, trazem experiências de vida ricas e diversas, essa participação se torna um elemento crucial. Os projetos podem ser uma oportunidade para que

os alunos integrem seus conhecimentos prévios com novos conhecimentos, promovendo um aprendizado mais significativo e contextualizado. A interação em grupo, não apenas fortalece o aprendizado colaborativo, mas também estimula a criatividade, permitindo que os alunos explorem diferentes formas de expressão e resolução de problemas.

O conceito de “recurso didático da sala de aula” sugere uma abordagem inovadora, onde o foco está na adaptação e na contextualização do ensino. A EJA é caracterizada por sua diversidade, abrangendo estudantes com diferentes idades, histórias e motivações. Portanto, a reinvenção dos recursos didáticos deve levar em conta essas particularidades, criando materiais que dialoguem com as realidades dos alunos. Essa prática não apenas enriquece o ambiente escolar, mas também promove um espaço onde os estudantes se sentem valorizados e envolvidos.

Nas turmas da EJA, essa mobilização pode ser percebida quando os alunos são incentivados a experimentar, criar e refletir sobre suas práticas. A promoção de um ambiente educacional que favoreça a criatividade é fundamental para que os estudantes se sintam motivados e engajados em seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido, no último eixo, abordaremos os modelos de aprendizagens utilizadas pelos professores (as), em suas turmas de EJA, para que estas sejam eficientes no sentido de garantia de direitos de aprendizagem para nossos alunos. Com a fala da professora Flor de Oiticica, inicia-se nossa conversa, em que a professora nos convida a uma reflexão sobre as suas táticas de aprendizagem que a docente utiliza em sala, estas acontecem a partir das conversas empreitadas no decorrer das aulas: “Então assim, uma das táticas que eu mais tento inserir. São os temas geradores, A gente sempre volta para um ponto interessante, que é a pedagogia freiriana, né? Os temas geradores. (Professora Flor de Oiticica, 2024). A fala da professora Flor de Oiticica (2024) destaca a relevância dos temas geradores no contexto educacional, especialmente, à luz da pedagogia freireana, que enfatiza a importância da realidade dos alunos como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem.

Os temas geradores, conforme proposto por Paulo Freire, são questões relevantes e significativas para os alunos, que emergem de suas vivências e contextos sociais. Essa metodologia promove um aprendizado contextualizado e problematizador, essencial para a formação de indivíduos críticos e conscientes de sua realidade. A afirmação de que “a gente sempre volta para um ponto interessante”, indica que os temas geradores não apenas servem como um fio condutor para as atividades pedagógicas, mas também como uma âncora que permite aos alunos refletirem sobre suas experiências e realidades.

Ao mencionar a “pedagogia freiriana”, a professora Flor de Oiticica insere sua prática educativa em um contexto teórico sólido, que valoriza o diálogo, a reflexão crítica e a conscientização. Freire defendia que a educação deve ser um ato de liberdade e não de dominação, promovendo a autonomia do aluno. Portanto, ao utilizar temas geradores, o educador cria um ambiente onde os alunos são estimulados a se expressar, questionar e construir conhecimento coletivamente. Essa promoção em um ambiente em que o diálogo é central permite que os alunos compartilhem suas experiências e opiniões, contribuindo para um aprendizado mais significativo e colaborativo.

A escolha dos temas geradores deve ser feita com cuidado, considerando as realidades e necessidades dos alunos. Essa prática, não apenas facilita a aprendizagem significativa, mas também promove um sentimento de pertencimento e relevância no processo educativo. Os alunos se sentem mais motivados quando conseguem relacionar os conteúdos abordados em sala de aula com suas próprias vidas e experiências. Ao escolher temas geradores que estão diretamente relacionados à realidade dos alunos, a professora garante que o conteúdo seja relevante às suas vidas. Isso ajuda a manter os alunos engajados e motivados.

Essa prática da professora Flor de Oiticica, revela uma compreensão profunda da importância dos temas geradores na prática pedagógica. Ao se alinhar à proposta freiriana, ela enfatiza que essa abordagem é fundamental para promover uma educação crítica e transformadora. A abordagem freiriana valoriza a participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. A professora pode utilizar atividades práticas, discussões em grupo e projetos colaborativos para estimular essa participação. A utilização contínua dos temas geradores permite que o ensino seja dinâmico e centrado na realidade social do aluno, contribuindo para uma formação integral que respeita e valoriza as singularidades de cada estudante. Essa reflexão é essencial para qualquer educador comprometido com uma prática pedagógica, busque emancipar os alunos por meio do conhecimento.

A prática pedagógica envolve incentivar os alunos a refletirem sobre suas próprias experiências e contextos sociais. Essa reflexão crítica é fundamental para desenvolver uma consciência social e política nos estudantes. A professora propõe questionamentos que instigam os alunos a pensar criticamente sobre os temas abordados, o que promove um ambiente de aprendizagem onde as perguntas são tão importantes quanto às respostas. Em vez de ser uma fonte única de informação, a professora atua como facilitadora, guiando os alunos na construção do conhecimento de forma conjunta, valorizando as contribuições de cada um.

A professora deve estar disposta a rever seu planejamento com base nas necessidades e interesses dos alunos, reconhecendo que o processo educativo é dinâmico e pode mudar

conforme as circunstâncias. Essas táticas não apenas favorecem uma aprendizagem mais significativa, mas também ajudam a formar cidadãos críticos e conscientes, alinhados com os princípios da educação libertadora proposta por Paulo Freire.

Neste eixo, destaca-se um dos desafios mais significativos enfrentados pelos educadores, no que tange aos processos criativos: a necessidade de pensar e criar em condições limitadas. Essa realidade é especialmente recorrente nas turmas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), onde os recursos disponíveis são frequentemente escassos.

A professora Flor de Cactos exemplifica essa prática, ao apresentar suas metodologias criativas com as turmas de EJA. Em sua exposição, ela enfatiza uma abordagem pedagógica que é colaborativa e centrada no diálogo, alinhada aos princípios da pedagogia freiriana. Essa prática se caracteriza por sua riqueza e diversidade, priorizando o diálogo, a colaboração e a reflexão crítica. Tal abordagem não apenas enriquece o processo de ensino-aprendizagem, mas também desempenha um papel crucial na formação de alunos mais conscientes, críticos e engajados com o seu contexto social: “às vezes um vídeo assim, com as duas turmas, me ajunto com os outros dois professores e a gente faz uma roda de conversa assim, passa o filme e depois a gente vai conversar sobre o filme que a gente passou” (Professora Flor de Cactos, 2024).

A realização de uma roda de conversa após a exibição do filme evidencia um compromisso com o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Esse formato favorece a expressão de diversas opiniões e experiências, permitindo que os alunos se sintam ouvidos e valorizados. A roda de conversa configura-se como um espaço democrático, onde todos os participantes podem contribuir, reforçando a concepção de que o conhecimento é construído coletivamente.

A reunião da professora com outros dois educadores, implica uma adoção de uma prática interdisciplinar, na qual diferentes áreas do conhecimento são integradas. Tal abordagem, enriquece a discussão e proporciona uma visão mais abrangente sobre os temas abordados no filme, possibilitando que os alunos estabeleçam conexões entre diversas disciplinas. A escolha de utilizar um filme como recurso pedagógico, visa tornar o aprendizado mais atrativo e acessível. O cinema possui a capacidade de evocar emoções e reflexões, facilitando a conexão dos alunos com os conteúdos tratados. A discussão subsequente à exibição do filme, permite aprofundar essa reflexão, promovendo um aprendizado mais significativo.

Ao promover uma discussão sobre o filme, a professora estimula os alunos a refletirem criticamente sobre o conteúdo apresentado. Esse processo é fundamental para o

desenvolvimento de habilidades de análise e interpretação, permitindo que os estudantes não apenas consumam informações, mas também questionem e debatam sobre elas. Assim, a roda de conversa oferece um espaço propício para que os alunos compartilhem suas próprias vivências e opiniões acerca do filme, conectando o conteúdo à sua realidade pessoal. Essa prática contribui para a construção de um aprendizado mais relevante e significativo. O fragmento de fala do professor Xique-Xique revela uma série de modelos de aprendizagem, que são fundamentais para atender às especificidades do grupo da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA):

O grupo da EJA é muito específico, ou seja, a maioria chega aqui sem nem saber ler e escrever direito. Ou seja, tem que adaptar não só o material, mas a metodologia que você está estudando. Tem uns que já são bem mais instruídos e conseguem pegar o conteúdo bem direto. Mas já tem outros que ficam, quando fazem pesquisa, já vem, né? Ficam vindo com o celular até para pesquisar uma coisa simples que está lá. Só no buscador eles têm dificuldade de tirar o conhecimento que foi pesquisado (Professor Xique-xique, 2024).

O recorte da fala evidencia a heterogeneidade do público atendido, que abrange desde indivíduos sem habilidades básicas de leitura e escrita até aqueles com nível de instrução mais avançado. Essa diversidade demanda uma abordagem pedagógica diferenciada, que considere as competências e limitações individuais de cada aluno. Adaptar os materiais didáticos e das metodologias, é essencial para assegurar que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender conforme seu próprio ritmo e potencial.

O reconhecimento da necessidade de adequação dos materiais sugere uma prática pedagógica inclusiva. Tal prática, implica na criação de recursos didáticos acessíveis e compreensíveis para todos os estudantes, independentemente do seu nível educacional. Essa adaptação pode envolver a utilização de linguagem simplificada, exemplos práticos e atividades que relacionem o conteúdo à realidade vivenciada pelos alunos. A referência ao uso do celular para pesquisas, sublinha a relevância da tecnologia no processo de aprendizagem. Contudo, o trecho da fala também ressalta as dificuldades enfrentadas por alguns alunos na extração do conhecimento, a partir das informações disponíveis *online*.

A alusão à pesquisa, sugere uma abordagem ativa na aprendizagem, onde os alunos são estimulados a buscar informações e participar ativamente do processo educativo. Entretanto, é imperativo que essa metodologia seja acompanhada por orientações que auxiliem os alunos no desenvolvimento das competências necessárias para filtrar e interpretar as informações obtidas. As dificuldades mencionadas pelos alunos em extrair conhecimento das pesquisas realizadas, indicam uma lacuna na formação dessas habilidades críticas. É

imprescindível que os educadores promovam o pensamento crítico, capacitando os alunos a analisar e contextualizar as informações adquiridas. O ambiente educacional deve ser acolhedor, favorecendo o aprendizado colaborativo. Promover um espaço onde os alunos se sintam à vontade para expressar suas dificuldades e compartilhar experiências, pode facilitar o processo de aprendizagem, além de fomentar um maior engajamento dos estudantes no contexto educativo.

Durante uma conversa com a coordenadora pedagógica, foi destacado que os processos que envolvem as táticas de aprendizagem nas turmas de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), exigem um esforço contínuo do educador para adaptar suas metodologias e práticas às necessidades dos alunos. Um aspecto que merece atenção especial, é a flexibilidade em empregar abordagens, que se mostram eficazes, bem como a disposição para compreender as especificidades dos alunos da EJA, incorporando também aprendizados provenientes de experiências menos bem-sucedidas. Essas características são fundamentais para uma prática pedagógica eficaz. Essa reflexão crítica sobre o processo educativo, é essencial para promover um ambiente de aprendizagem mais significativo e engajador para todos os estudantes:

Ele sempre se baseia no que o aluno aceita, não, isso aqui ele fez, por exemplo, hoje eu trabalhei uma didática em forma de roda de conversa, por exemplo, eu vi que funcionou com essa turma, então é algo que eles já se aproveitam pra fazer novamente, então eles procuram fazer aquilo que eles veem que funciona naquela turma, né, e nem tudo você sabe que funciona, né, por exemplo, a gente percebeu que a gente tentou trazer pessoas de fora, por exemplo, pra fazer uma roda de conversa, uma palestra, não é bem uma palestra, mas uma roda de conversa, mas eles não gostam muito, né, eles se aproveitam desse espaço pra às vezes se evadirem da escola, pra irem embora, então a gente já não faz mais tanto (Coordenadora pedagógica Bromélia, 2024).

A coordenadora apresenta algumas táticas pedagógicas que são adaptadas conforme as necessidades e preferências dos alunos, evidenciando uma prática educativa centrada no estudante. O educador demonstra atenção às reações e interações da turma, ajustando suas estratégias de ensino com base na observação dos resultados.

A utilização da roda de conversa destaca a importância do diálogo e da interação entre os alunos, permitindo que estes se expressem livremente, compartilhem experiências e construam conhecimento de forma colaborativa. A constatação de que essa abordagem foi eficaz para a turma, sugere que o educador está atento ao *feedback* dos alunos e disposto a modificar sua prática pedagógica em função das respostas positivas observadas.

Nesse ensejo, a tentativa de incluir convidados externos para enriquecer a experiência educativa, embora não tenha alcançado o envolvimento esperado, revela uma intenção de diversificar as abordagens pedagógicas. A falta de interesse por parte dos alunos em relação a essas atividades pode indicar uma desconexão entre as propostas oferecidas e os interesses reais dos estudantes. Tal situação sugere que os alunos podem preferir ambientes mais familiares ou informais, em que se sintam mais à vontade para participar.

A percepção de que os alunos utilizam essas oportunidades externas como uma forma de evasão escolar sinaliza a necessidade de reavaliar as propostas educacionais apresentadas. Apesar da intenção do educador em ampliar horizontes por meio de palestras ou rodas de conversa com convidados, é crucial considerar o contexto social e emocional dos alunos, buscando compreender suas motivações e interesses.

5 CONCLUSÃO

Para a compreensão do uso de materiais didáticos na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA), bem como das questões epistemológicas e metodológicas que permeiam a pesquisa nos contextos cotidianos, enfatizamos a importância da investigação no ambiente escolar. Esta pesquisa visou compreender as produções realizadas pelos educadores e as dinâmicas presentes nos cotidianos escolares.

Desse modo, referem-se a contextos em que a educação acontece, onde o ensino e a aprendizagem se entrelaçam. Esses espaços não são apenas físicos, como uma sala de aula, mas também incluem as interações e relações que ocorrem entre os participantes — alunos, professores e comunidade. Quando falamos em "ensinar-aprender", estamos reconhecendo que esse processo é mútuo, todos os envolvidos contribuem para a construção do conhecimento. A ideia de "formar e ser formado" implica que tanto educadores quanto estudantes estão em constante evolução, aprendendo uns com os outros.

As experiências mencionadas concernem à interconexão entre experiências práticas (o que se faz no dia a dia da escola) e teorias (o conhecimento acadêmico ou pedagógico). Essas experiências nos ajudam a entender como o conhecimento é construído, pois as práticas educativas não são isoladas, elas se influenciam mutuamente e são moldadas por contextos sociais, culturais e históricos. Quando falamos em "tecer e entrelaçar redes de conhecimentos", estamos nos referindo ao processo de conexão entre diferentes saberes e significados que emergem das experiências cotidianas. Cada aluno ou professor traz suas próprias vivências e perspectivas, contribuindo para um rico mosaico de aprendizado coletivo.

Essencialmente, essa perspectiva ressalta a complexidade da educação como um fenômeno social dinâmico, onde o conhecimento é co-construído em um ambiente colaborativo, o que valoriza a importância das relações interpessoais e do contexto em que a educação ocorre, reconhecendo que todos os envolvidos têm um papel na formação do saber. Assim, promovemos momentos de reflexão por meio de rodas de conversa, onde buscamos ouvir e sentir os espaços nos quais as produções educativas são desenvolvidas. Essas interações permitiram uma compreensão mais profunda das práticas pedagógicas e das realidades vivenciadas pelos participantes.

Na constituição da presente pesquisa, buscamos compreender os processos de construção e confecção dos materiais didáticos pedagógicos elaborados pelos professores, com o intuito de entender tanto os aspectos individuais quanto coletivos envolvidos nessa

produção. Investigamos as maneiras particulares como o conhecimento se constitui nos contextos cotidianos, visando compreender as diversas produções e suas articulações.

Inicialmente, procuramos entender como esses processos ocorreram e de que forma os docentes encontraram saídas para promover, em sala de aula, um ambiente que estimule o pensamento crítico. Dessa forma, buscamos estabelecer uma conexão entre teoria e prática, criando um movimento sincrônico, que permita a inter-relação entre agir, dizer, lembrar, criar e sentir. O cotidiano da EJA reflete a diversidade de seus alunos, que apresentam idades, trajetórias e níveis educacionais variados. Esse ambiente exige acolhimento, flexibilidade e metodologias adaptadas às realidades dos estudantes. A proposta pedagógica da EJA não se limita à alfabetização, mas também inclui formação cidadã e qualificação para o campo de trabalho.

Os professores enfrentam desafios, como a adaptação de materiais didáticos e a integração de tecnologias modernas. A falta de infraestrutura e de recursos permanentes, como livros didáticos adequados, intensifica essas dificuldades. Para superar essa realidade, muitos educadores recorrem à criatividade, desenvolvendo atividades interativas e utilizando recursos alternativos, como jogos, vídeos, cartazes e pesquisas com celulares. Além disso, a prática pedagógica na EJA é influenciada pela escuta sensível e pela troca de experiências entre professores e alunos, promovendo um ambiente de aprendizado inclusivo e colaborativo. Métodos como a roda de conversa e temas geradores, baseados na pedagogia freiriana, são frequentemente utilizados para conectar o ensino à realidade dos estudantes, fomentando a reflexão crítica e o engajamento.

Como profissional do ambiente educacional, nas turmas de EJA, tivemos a oportunidade de vivenciar e observar o contexto no qual esses jovens, adultos e idosos tanto homens quanto mulheres, estão integrados. Essas pessoas trazem experiências diversas e buscam um espaço social por meio da educação.

Os momentos de partilha realizados com os educadores possibilitaram a prática da escuta sensível, permitindo-nos captar os anseios e as demandas de cada professor. As reflexões que emergiram dessas interações, evidenciaram os desafios intrínsecos ao trabalho desenvolvido nas turmas de EJA, ressaltando a complexidade e a importância desse contexto educacional.

Por meio das rodas de conversa, foi possível aprofundar a compreensão das lutas diárias enfrentadas por cada educador e educadora, em suas respectivas disciplinas. Essa análise abrange os contextos específicos, as adaptações necessárias, bem como as inovações que emergem dos diversos ambientes nos quais os alunos estão inseridos. Tal cenário indicou

uma busca contínua e um empenho dos educadores na produção de materiais que contribuam para a profissionalização e a integração desses jovens adultos à sociedade. Além disso, foram observadas as práticas pedagógicas dos educadores que se dedicam a dinamizar suas aulas, criando ambientes mais atrativos que favorecem a aprendizagem não apenas no contexto escolar, mas também na vida cotidiana dos alunos.

Temos observado de perto a realidade da ausência de recursos pedagógicos e materiais didáticos, assim como a carência de investimentos que possam contribuir para a qualidade do ensino. No entanto, também testemunhamos a criatividade e o empenho de cada educador e educadora, em produzir soluções que visem oferecer o melhor aos alunos, garantindo uma aprendizagem que possa, futuramente, se traduzir em oportunidades de inserção social para esses jovens.

Enfim, as iniciativas dos professores revelam um compromisso inabalável com a educação, evidenciando sua crença na necessidade de transformação na vida de cada aluno. Mesmo após a escuta atenta das experiências de cada educador, é possível perceber que eles constantemente criam e recriam suas práticas pedagógicas, engajando-se em reflexões diárias que impulsionam a inovação e resultam na produção de novos materiais e abordagens educativas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Kelly Ludkiewicz. TONNETTI, Flávio Américo. Viver é lutar: perspectivas políticas na coleção didática para a alfabetização de adultos do movimento de educação de base. **Educ. Rev.** 37 • 2021 • Universidade Federal de Viçosa (UFV). Viçosa, MG, Brasil.
- ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I.B.; ALVES, N. (orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas**: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro, DP&A, 2001.
- ALVES, Natália Cristina. Resenha crítica. **Revista Formação**. n. 20, volume 1, Ano 2013, p. 3-6.
- ALVES, Nilda Guimarães. FERRAÇO, Carlos Eduardo. GOMES, Marcos Antonio Oliva. Os cotidianos – espaçotempos de resistência e criação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 3, p. 1026-1038, set./dez. 2019.
- ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1195–1212, dez. 2010.
- ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. **TEIAS**. Rio de Janeiro, ano 4, nº 7-8, jan./dez. 2003.
- BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de jovens, adultos e idosos. Brasília: maio/2000.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: [http://planalto.gov.br/ccivil_03/ lei/L9394](http://planalto.gov.br/ccivil_03/lei/L9394).
- BRASIL. Resolução CNE/CEB 2/2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20 Disponível em: < portal.mec.gov.br>. Acesso em: 06/07/2023.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: as artes de fazer. Tradução de Ephaim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1994.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- COSTA, Sandy Lima. OLIVEIRA, Wenderson Silva. FARIAS, Isabel Maria Sabino de. resenha: conversa como metodologia de pesquisa: por que não? **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n.3, p. 221-225, Setembro/Dezembro 2021.
- ESCOLA ESTADUAL JOANA HONÓRIO DA SILVEIRA Moura. **Projeto Político Pedagógico**. Angicos: [s. n.], 2018. p.41
- FÁVERO, Osmar. Materiais didáticos para a educação de jovens, adultos e idosos. **Revista Trabalho Necessário**, v. 19, n. 40, 12 nov. 2021.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição; ALVES, Nilda. A pesquisa nos/dos/com os cotidianos em educação. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição; ALVES, Nilda. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575115176.0006>

FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREITAS, Marcos Cezar de. **História Social da Educação no Brasil**. São Paulo/SP. Cortez, 2009

GIRADE, M. G., CRUZ, E. M. N. T., STEFANELLI, M. C. Educação continuada em enfermagem psiquiátrica: reflexão sobre conceitos. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, 2006; v. 40, n. 1, p.107

MELLO, Paulo. Eduardo. Dias. Materiais didáticos para a Educação de jovens, adultos e idosos: história, formas e conteúdos. **Tese de doutorado**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2010. P, 254.

MELLO, Paulo Eduardo Dias de. Políticas públicas para a produção de materiais didáticos para educação de jovens, adultos e idosos no Brasil entre 1995 e 2017: avanços, contradições e recuos. In: PAIVA, Jane (org.). **Aprendizados ao longo da vida**: sujeitos, políticas e processos educativos. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21. Ed. - Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de.; ALVES, Nilda (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

OLIVEIRA, I.B.; GERALDI, J.W. Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão. _____.(Org.) **Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão**. Petrópolis: DP&A, 2010.

UNESCO **Institute for Lifelong Learning**. CONFINTEA VII Marrakech Framework for Action Harnessing the transformational power of Adult Learning and Education. 21 June 2022.

LIMA COSTA, S.; SILVA OLIVEIRA, W.; FARIAS, Maria Sabino de, I. Conversa como metodologia de pesquisa. **Teoria e Prática da Educação**, v. 24, n. 3, p. 221-225, 17 dez. 2021.

VASQUES, Cristiane Cordeiro; ANJOS, Maylta Brandão dos; SOUZA, Vera Lucia Gomes de. Políticas públicas para a Educação de jovens, adultos e idosos(EJA). **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/16/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja>

WARSCHAUER, Cecília. *A roda e o registro*: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

Anexos 1: Atividades criadas pelas professoras

PROPOSTA DE ATIVIDADE II

- - DESENHO DE UMA CHARGE QUE CRITIQUE O RACISMO NO BRASIL.

ANEXO 2: Rotação por Estação



ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA JOANA HONÓRIO DA SILVEIRA MOURA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA

PROFESSORA [REDACTED]

PERÍODO: V



ATIVIDADE – ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

GRUPO 1: INTERPRETAR AS SEGUINTE LETRAS DE MÚSICAS:

- OLHOS COLORIDOS (SANDRA DE SÁ)
- EU SOU PROBLEMA (PROJOTA)

GRUPO 2: EXERCÍCIO

- O QUE É CIDADANIA?
- CITE ALGUNS DIREITOS E DEVERES DO CIDADÃO.
- VOCÊ ACREDITA QUE TODOS OS DIREITOS CONTIDOS NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL SÃO POSTOS EM PRÁTICA? EXPLIQUE.

GRUPO 3: PARÓDIA OU POEMA

- CONSTRUA UMA PARÓDIA OU UM POEMA REFERENTE AOS DIREITOS E DEVERES DO CIDADÃO. SEJA CRÍTICO E VERDADEIRO.

ROTAÇÃO POR ESTAÇÃO

Esse tipo de estratégia visa inserir diferentes propostas de atividades na sala de aula e, conseqüentemente, contempla variadas formas de aprendizagem.

Obs.: Todos os grupos farão todas as atividades de maneira rotacional.

OLHOS COLORIDOS

(SANRA DE SÁ)

Os meus olhos coloridos
Me fazem refletir
Eu estou sempre na minha
E não posso mais fugir

Meu cabelo enrolado
Todos querem imitar
Eles estão baratinados
Também querem enrolar

Você ri da minha roupa
Você ri do meu cabelo
Você ri da minha pele
Você ri do meu sorriso

A verdade é que você
Tem sangue crioulo
Tem cabelo duro
Sará crioulo

Sará crioulo
Sará crioulo
Sará crioulo
Sará crioulo

EU SOU PROBLEMA

(PROJOTA)

Salve o povo pai, meu povo chora e eu vi

Agora é hora do meu povo sorrir

Porque o país cresceu, né? Não tanto por aqui

Acho que, esqueceram de avisar o Jardim Peri

Por aqui, todo dia nasce um Neymar, pobre criança

Só aprende a driblar o sistema de segurança

Ou se liga num outro tipo de carreira

O mundo é louco, te transforma em pó, depois te cheira

Se a criança é a esperança, veja a pedofilia

Tão estuprando nossa esperança todo dia

Prefeitos são cirurgiões, eu já sabia

Operam nossos bolsos sem nem mesmo anestesia

Po juiz, apita uma falta pra nós

Minha quebrada é uma fábrica de heróis

Pois Superman nunca trouxe cesta básica

Se ele existisse, devia ir dos States pra África

Tá foda, aqui ninguém mais aguenta

Rakim diz isso desde os anos 80

Nossa justiça é mal escrita e lenta

Grande vantagem memo a gente ser penta

Saúde pro povo, paz pra geral

Saúde pro povo, paz pra geral

Dai-nos força pra bater mais concreto

Enchendo lage, vai chover, pobre precisa de teto

Fazer valer a pena, essa é minha missão

Sistema tréma, eu sou problema

Ta tudo errado aqui, ninguém é melhor que ninguém

Então me queira morto, me queira morto, depois se analise e se mate também

O império contra-ataca se tem coragem, saca
Não tem coragem, não se mexe, feche o cu pra barca
A arca de Noé só leva 2 corações
Se formos 1 bilhão, construam 500 milhões
O sistema te zoou, pra que não se articule
Uns chamam de manobra, mas eu chamo de bullying
O seu governo é troll, eu quero é Sol
Arroz, bife, batata frita, viva o colesterol
Hasta la vista baby, vacilação
É roubar carne do prato do próprio irmão
Mas políticos vem, políticos vão
Políticos quem? Politicuzão!
Dono da razão, você perdeu o emprego, sua mina te largou
Tentou um descarrego, mas não adiantou
Já entendi seu truque
Você finge que a culpa é minha e vai me xingar muito no Facebook?
Ow tio, atire sua pedra hostil
Pra derrubar, ou então não de um pio
2 mil anos de discórdia, misericórdia viu
11 de setembro é todo dia no Brasil
Põe fogo no bombril, pirotecnia de favela
Um bombril na antena pra assistir novela
Ou pra arear panela, não temos voz
Nessa sociedade onde um bombril faz muito mais por nós

Fazer valer a pena, essa é minha missão
Sistema tréma, eu sou problema
Ta tudo errado aqui, ninguém é melhor que ninguém
Então me queira morto, me queira morto, depois se analise e se mate também

ANEXO 3: Atividade Sequência didática sobre Linguagem

GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA, DO ESPORTE E
DO LAZER – SEEC
COORDENADORIA DE DESENVOLVIMENTO ESCOLAR – CODESE
SUBCOORDENADORIA DE ENSINO MÉDIO – SUEM
ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA JOANA HONÓRIO DA SILVEIRA



SEQUÊNCIA DIDÁTICA - LINGUAGENS

TÍTULO: A cidadania como prática de emancipação
ÁREA: Linguagens
PROFESSORA: M. [REDACTED]
DURAÇÃO: 14 aulas
PÚBLICO-ALVO: 4º e 5º período

HABILIDADES PRIORITÁRIAS:

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

(EF06LP01) Reconhecer a impossibilidade de uma neutralidade absoluta no relato de fatos e identificar diferentes graus de parcialidade/ imparcialidade dados pelo recorte feito e pelos efeitos de sentido advindos de escolhas feitas pelo autor, de forma a poder desenvolver uma atitude crítica frente aos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas enquanto produtor de textos.

(EF69LP11) Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

SITUAÇÃO NORTEADORA:

A construção de uma sociedade se dá a partir de contextos históricos e da tomada de consciência acerca dos direitos e deveres sociais evoluídos ao longo tempo devido a fuga do *status quo*. Essa premissa nos possibilita estudar a cidadania em sua plenitude e como o discurso fez parte de mudanças cruciais para chegarmos até aqui. Assim, estas aulas serão esclarecedoras e motivadoras para que a cidadania seja sempre exercida com consciência e criticidade.

EIXO ESTRUTURANTE:

- () INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA
- (x) PROCESSOS CRIATIVOS
- (x) MEDIAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIOCULTURAL
- () EMPREENDEDORISMO

OBJETIVO GERAL:

Compreender a importância da Língua na evolução do processo democrático e no exercício da cidadania.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Compreender contextos históricos importantes para a chegada da democracia;
2. Investigar discursos políticos e sua veracidade;
3. Compreender leis importantes que formulam os direitos e deveres dos cidadãos;
4. Identificar, em gêneros discursivos diversos, problemas que impedem a concretização real da democracia no Brasil.

MÓDULO 1 (4 aulas)

(AULA 1): Iniciar a aula com um singelo questionamento a respeito da cidadania: O que é a cidadania? Você a exerce? Ela é necessária no Brasil? Após a discussão, escrever no quadro as palavras “DIREITOS E DEVERES DO CIDADÃO”. Solicitar que cada aluno venha até o quadro e insira um direito e um dever como cidadão (estilo mapa mental). Cada direito e dever devem ser questionados para a turma sobre sua importância social. Em seguida, solicitar que os alunos escrevam tudo que foi escrito pela turma.

(AULA 2) Após as anotações, conversar com os alunos a respeito da evolução constitucional. É importante fazer uma breve retomada de como a Constituição Federal de 1988 foi instaurada e como esse documento rege todas as leis do país. Em seguida, expor no projetor o artigo 5º da Constituição Federal (direitos e deveres fundamentais) e pedir a leitura desse documento. Logo após, solicitar que os alunos escolham três direitos e três deveres que eles consideram mais cruciais para construção de uma sociedade melhor e escrevam no caderno, indicando o porquê da escolha.

(AULA 3) Fazer uma retomada do assunto explorado na aula anterior, ratificando a importância do exercício da cidadania e das leis para a manutenção de uma sociedade mais justa. Em seguida, solicitar a apresentação da atividade da aula passada e discutir com os alunos a respeito das suas escolhas.

(AULA 4) Após toda apresentação e discussão, solicitar que os alunos construam, em dupla, cartazes que contemple pelo menos duas leis que garantem e exigem direitos e deveres individuais e coletivos. Esses cartazes precisam conter fotos que façam referência aos direitos e deveres escolhidos. Em seguida, deixar exposto em sala para exploração de outras turmas.

MÓDULO 2 (06 AULAS)

(2 AULAS): Chegou o momento de explorar o discurso político. Ao iniciar a aula, enfatizar que o discurso é uma ferramenta poderosa de persuasão e convencimento. Um discurso bem elaborado pode persuadir ou convencer eleitores e mudar o rumo de eleições. É importante deixar claro que há diferenças entre persuadir e convencer. Em seguida, apresentar o vídeo “O primeiro discurso do presidente Barack Obama”. Disponível em: https://youtu.be/b40F_hn9-KQ?si=1kaxV5c9ke52b-cm

Após a apresentação do vídeo, solicitar que os alunos anatem o que mais chamou a atenção

deles no discurso do ex-presidente dos Estados Unidos para discussão na próxima aula.

(2 AULAS) Fazer uma retomada acerca do gênero discurso político e relembrar o discurso do ex-presidente dos Estados Unidos, Barack Obama. Em seguida, solicitar que os alunos leiam suas considerações feitas sobre o discurso assistido e discutir sobre possíveis estratégias que Barack Obama utilizou para ser tão bem aceito e aplaudido. Após toda a discussão, explorar os conceitos de persuasão e convencimento.

“Segundo Perelman, é justamente pela análise dos diversos tipos de auditório possíveis que poderemos tomar posição quanto à distinção clássica entre convencimento e persuasão, ou seja, depende para quem e onde você está falando.” peral

“Costuma-se entender que a persuasão se encontra em uma condição inferior, por produzir crenças menos seguras e cativar por meios menos nobres, privilegiando as emoções e paixões, enquanto o convencimento conquista pela aproximação do caráter estritamente racional.”

Expor de modo mais claro: o discurso persuasivo usa de artifícios como a emoção, por exemplo, mas o convencimento é racional, ou seja, usa argumentos válidos e certos para atingir a igualdade de pensamento. Após a explicação, solicitar que os alunos escrevam e respondam o seguinte questionamento:

Questionamento acerca do vídeo de Barack Obama:

- Na sua opinião, o Barack Obama fez um discurso que usou a persuasão ou o convencimento? Explique.

- Diante do discurso de Barack Obama, foi possível notar a boa oratória do ex-presidente. Você acredita que é importante ter uma boa oratória no momento do discurso? Explique.

(2 AULAS) retomar o assunto da atividade solicitada aula passada. Debater as questões em sala de aula. Após essa discussão, apresentar outro vídeo com discursos da ex-presidente: Dilma Rousseff. Disponível em: <https://youtu.be/gJ0xC92zqlQ?si=QVku1gAxt-ye6kt9>

Ao finalizar o vídeo, solicitar que os alunos façam uma comparação com o discurso de Barack Obama e responder os questionamentos:

- Qual(is) a(as) diferença(s) do discurso de Barack Obama para o de Dilma Rousseff?

- O que ocorreu nos discursos de Dilma Rousseff que ela não foi tão bem compreendida?

(Essas discussões devem ser orais)

Assistir novamente o vídeo e solicitar que os alunos tentem refazer um trecho confuso do discurso deixando-o mais coeso e coerente.

PRODUÇÃO FINAL (4 AULAS)

(2 AULAS) retomar todo o assunto abordado ao longo das aulas. Enfatizar a importância do discurso político e de como o eleitor precisa estar atento nesses discursos. Após esse diálogo, expor a seguinte situação aos alunos:

- Imagine que você é candidato a prefeito(a) ou governador(a) e você quer ganhar as eleições de forma limpa e honesta e, assim, pensa em elaborar um belo discurso para os seus eleitores. De acordo com o artigo 5º, estudado no início desse trabalho, veja quais os direitos mais violados dos cidadãos e construa um discurso político que possa convencer os eleitores que você é um bom(a) candidato(a) e que vai firmar o cumprimento desses direitos. Apresentar nas aulas seguintes.

(2 AULAS) Apresentação dos discursos políticos elaborados pelos alunos.

REFERÊNCIA

OLIVEIRA, EDUARDO CHAGAS. **Persuasão: o componente pragmático da argumentação**. Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, Bahia, Brazil, 2012.

PERELMAN, Chaïm. **O império retórico**. Porto: ASA, 1993.