

PERCURSOS (RE)SIGNIFICATIVOS DE TURMAS DE EJA DE UMA ESCOLA ESTADUAL NA MANCHESTER MINEIRA: RESGATANDO MEMÓRIAS E FOMENTANDO O MULTILETRAMENTO

Heloisa Feliciano de Almeida Alves¹
Kátia Cristina Candido Aquino Marciano²

RESUMO

O trabalho, ora submetido à apreciação, teve seu início inspirado pelas interlocuções provocativas, desencadeadas em 2023, pelo PRA (Plano de Recomposição das Aprendizagens), um programa da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - SEE/MG, cujo propósito é (re) organizar as ações relativas ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas estaduais, fomentando diálogos dinamizadores das práticas educativas. Turmas de EJA do Ensino Médio da Escola Estadual Ali Halfeld (Bairro Santo Antônio – Juiz de Fora/MG), em 2024, apresentam quadros graves de defasagem na leitura/escrita (alguns alunos se encontrando, inclusive, em nível pré-silábico; outros, em nível silábico-alfabético), detectados nas avaliações diagnósticas. Visando mitigar lacunas do percurso educacional, empreenderam-se esforços no impulsionamento à fluência e ao aprimoramento da capacidade redacional, consubstanciando os mais diversos letramentos. Trata-se do recorte de uma pesquisa preliminar cujo amparo metodológico tem sido os materiais pedagógicos disponibilizados pela própria SEE/MG (“MAPA”, “LUPA” e “Satélite”). Subsidiados por premissas freirianas, na perspectiva do “ser mais”, a ideia é valorizar a memória individual, perseguindo a consolidação da memória coletiva, ao se trabalhar elementos vitais da vida do seu entorno, que remetem à experiência de um sujeito histórico, possibilitando uma notável prática de retomada de aspectos memoriais para o ensino de História, em especial. Práticas linguísticas multifacetadas, contextualizadas, em intertextualidade com a Geografia, a Arte e, sobretudo, com a Língua Portuguesa/Literatura, ampliam as correlações e estimulam a criticidade, possibilitando o multiletramento. A proposição embasa-se, teoricamente, em: Rojo (2012), Freire (1986, 1997), Frigotto (1995) e Gadotti (1993). O intuito inicial de aprimorar o aproveitamento dos alunos, ao menos em 60% até o fim do semestre, vem se concretizando, já sendo visível um melhor desempenho na fluência leitora, nas produções textuais, bem como no resultado das avaliações intermediárias. Nesse ‘quefazer’, vislumbra-se a conquista da emancipação cidadã.

Palavras-chave: multiletramento, EJA, memória coletiva, sujeito histórico, emancipação cidadã.

INTRODUÇÃO

A proposta, focada em traçar novas perspectivas leitoras e redacionais, teve sua origem impulsionada pelas graves lacunas e dificuldades no que tange à leitura e à escrita de alunos da EJA, de um bairro periférico da cidade de Juiz de Fora – MG, Bairro Santo Antônio, localizado

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), docente contratada das redes estadual e municipal de ensino – Juiz de Fora (MG), membro do GRUPPEEJA/UFJF, helofalmd@gmail.com

² Doutoranda em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – PPGEduc/UFRRJ, Mestra em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), docente efetiva das redes estadual e municipal de ensino – Juiz de Fora (MG), ex membro do GRUPPEEJA/UFJF e atual membro do GEPEJA/UFRRJ, katiaaquinoeja@gmail.com



na zona Leste municipal, onde se encontram turmas ecléticas na modalidade, numa clara mistura de faixas etárias, fato que requer uma maior atenção e diferentes estratégias nas abordagens cotidianas.

Insta salientar o quanto a leitura e a escrita são cruciais no processo de desenvolvimento deste alunado, principalmente ao considerarmos se tratar de alunos do Ensino Médio, que funciona no segundo endereço da E.E. Ali Halfeld, região de alta vulnerabilidade social. As graves defasagens foram detectadas mais claramente, a partir da aplicação das avaliações diagnósticas, que trouxeram à tona, evidências complexas quanto ao domínio da linguagem, por parte dos educandos. Essa realidade propiciou uma reflexão mais séria e cuidadosa dos profissionais atuantes na EJA. É notório que a aprendizagem da leitura e da escrita na Educação de Jovens e Adultos é uma questão preocupante, debatida e questionada por muitos estudiosos, requisitando, portanto, de intervenções capazes de possibilitar novos contornos às metodologias neste campo.

Vive-se, ainda, o enorme desafio de se postular a erradicação do analfabetismo, interrompendo uma série histórica de “produção” de analfabetos funcionais – normalizada por muitos, ergue-se como uma luta contra a evasão escolar de alunos, bem como uma busca para se frear o índice de repetência nas escolas no nosso país.

Nesse sentido, as experiências acumuladas durante toda a nossa vida escolar e social podem nos levar a acreditar que o conhecimento é um discurso ou texto escrito que existe pronto na cabeça dos professores ou impressos nos livros e aprender consiste em memorizá-los. Este modelo de conhecimento nos influenciou durante toda a vida, levando-nos a acreditar, por muito tempo, ser preciso decorar para aprender. E na prática, a questão é inversa: quando refletimos, aprendemos e só então memorizamos. Sob tal ótica, recorreremos à citação de Barreto (1998)

“Paulo Freire costumava dizer que a educação nada mais é do que uma Teoria do Conhecimento posta em prática. Com isto ele destacava não só a importância do conhecimento na educação, como salientava que a visão de conhecimento que o educador tem repercute diretamente na sua prática pedagógica” (Barreto, 1998 p. 59).

Perspectivados por tal concepção, as articulações nas salas de aula de EJA, da instituição aqui aludida, se resignificaram, voltando o olhar para as vivências dos atores do processo, humanizando as relações e dinamizando as interlocuções no chão da escola. Essa forma de articulação dos movimentos intraescolares, que ocorrem na atualidade, denotam um esforço por



uma pedagogia diferenciada, voltada para a diversidade, com vistas à formação do cidadão consciente e crítico. A alfabetização de hoje é trabalhada numa visão sistêmica do aluno e, na EJA, tende a se estender por mais tempo, devido a todas as questões envolvidas nas agruras cotidianos que o dito público enfrenta. Reportemo-nos a Brandão (1981), de acordo com Freire,

“seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito”. (Brandão, 1981)

Partir do estudo da realidade do educando é um pressuposto defendido por Gadotti, por exemplo, no âmbito da ação pedagógica. A necessária diagnose será o princípio norteador de temas geradores, orientadores da escolha de conteúdos a serem problematizados no processo de ensino e aprendizagem para a compreensão dessa realidade e na busca de alternativas de intervenção social (2008 p. 109). Sob esse prisma, ao se considerar a prática pedagógica como dimensão da prática social, o papel do educador não é transferir o conhecimento, é ensiná-lo, é focar na mediação entre o sujeito e o objeto, neste caso, entre o sujeito e o aprendizado da leitura e da escrita. Mas é justamente a compreensão do processo de aprendizagem dos alunos frente à leitura e à escrita um dos maiores entraves, não apenas para os professores, mas também para os alunos.

Contextualizar a questão e o modo como ela se deflagrou é vital nesse relato. O pontapé inicial dessas articulações operacionalizadas na EJA foi dado, por meio da ação do Plano de Recomposição das Aprendizagens da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais - PRA/SEE-MG, que travou diálogos com as equipes escolares, a partir de 2023. Neste ano, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais implementou essa proposta diferenciada, com vistas a (re) organizar as ações relativas ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas estaduais: o PRA (Plano de Recomposição das Aprendizagens), concretizada por meio de metodologias ativas, e modos de avaliação producentes (diagnóstica, intermediária e processual).

No bojo das urgentes intervenções, cabe nos reportar a um dos postulados arduamente defendidos por Freire (1996): de que não há docência sem discência e de que ensinar implica orientar o aluno a pensar de forma coerente, com criticidade, a construir e a reconstruir seu próprio conhecimento, elaborar suas próprias certezas significativamente. Cabe ao educador despertar no aluno o desejo de buscar o conhecimento, a resposta a seus questionamentos e

dúvidas, ou seja, despertar no aprendiz o desejo de aprender, devendo, para tanto, proporcionar recursos e meios que levem o aluno a construir, significativamente, seu ponto de vista de maneira singular, pois somos seres inacabados e em constante transformação. Para Reis (2000), alfabetizar não é somente ensinar a ler e escrever, ou seja, “alfabetização não só para fazer a pessoa aprender a ler, escrever e calcular, mas ter um outro tipo de leitura. Ensinar a pessoa a raciocinar, em cima desse outro tipo de leitura, mais política, mais cidadã...” (p. 55).

E foram exatamente essas concepções, os elementos consubstanciadores do trabalho que se revelou objeto de interesse e atenção dos educandos, pois trouxe a ideia da (re)constituição identitária, partindo das histórias e memórias do lugar onde residem: o bairro Santo Antônio que, aliás, é o marco inicial de Juiz de Fora, sendo o local que deu origem à cidade. Diversas pesquisas, em sites, jornais da cidade e livros foram feitas, associadas à contação de histórias de moradores do bairro e de alunos mais velhos da EJA da própria escola, que foram trazendo (re)significações para o grupo. Um dos trechos pesquisados, no jornal Tribuna de Minas, da própria cidade de Juiz de Fora, traz o seguinte registro, que aguçou a curiosidade dos alunos para buscar o livro citado:

Mas ainda tem mais, caro leitor. O Santo Antônio de Juiz de Fora faz parte da lista da lenda de “santos fujões” que nasceu na Europa e que por aqui também chegou, tendo como outros exemplos as imagens do Senhor Bom Jesus em Costa Rica (MS) e outro Santo Antônio, desta vez na cidade sergipana de Itabaiana. Antes de partimos para a lenda, porém, é preciso ir mais fundo no passado, até a chegada de Santo Antônio à região, e quem nos ajudará na viagem é o professor, historiador e pesquisador Antônio Carlos Lemos Ferreira, que em 2006 defendeu a tese de mestrado “A introdução da devoção a Santo Antônio em Juiz De Fora: do Morro da Boiada à Vila do Paraibuna (1741-1850)”, que em 2008 foi publicada como livro sob o título “A devoção a Santo Antônio em Juiz de Fora – O Santo Fujão” – mesmo ano em que publicou o livro infantil “A lenda do Morro da Boiada”, que vai ser relançado assim que a pandemia der uma trégua. (Jornal Tribuna de Minas, edição de 13/06/2021, disponível em: [No dia de Santo Antônio, Tribuna relembra a ligação de Juiz de Fora com seu padroeiro \(tribunademinas.com.br\)](http://tribunademinas.com.br))

Nesse movimento instigante de se mergulhar na história, evocar memórias e registrar as impressões, foram se constituindo várias rodas de conversa e atividades prazerosas de (re)contos e de retomada da ligação de cada um com aquela história, ampliando as experiências no campo da (re) constituição do sujeito histórico que cada um de nós representa.

Segundo Mentz (2011), a história não se faz sozinha, ela é composta pelas memórias individuais, as quais pertencem, unicamente, ao indivíduo. Em contrapartida, em contato com outros grupos, como o seio familiar, a escola, a igreja, dentre outros a memória individual se corporifica como uma memória coletiva. A autora também defende a ideia de que os espaços



são testemunhas da história por trazerem informações que auxiliam o cidadão a (re)construir seu histórico, revelando-se lugares de memória. Acrescenta, ainda, que, à medida em que esse movimento se dá, as cidades passam pelo mesmo processo de acumulação de memórias, que se somam, delineando um *lócus* pertencente a todos. Assim, o patrimônio cultural pode assumir a condição de lugar de memória nas cidades, uma vez que possui enorme valor social, relativa à sua participação fundamental na construção da identidade social.

Portanto, as práticas desenvolvidas naquela escola, conseqüentemente, impulsionaram o gosto pela leitura, culminando na escrita que acabou se tornando uma vital complementaridade do processo iniciado. Nesse sentido, favoreceu-se o trabalho com multiletramentos.

Convém salientar que a cultura, assim como os sujeitos, transforma-se cotidianamente. Stuart Hall (2003, p. 43), na obra “Da diáspora, identidades e mediações culturais”, traz uma importante contribuição, afirmando que há um movimento ininterrupto de produção cultural:

A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu ‘trabalho produtivo’. Depende de um conhecimento da tradição enquanto ‘o mesmo em mutação’ e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse ‘desvio através de seus passados’ faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar. (Stuart Hall, 2003, p. 43)

Há duas questões fundamentais trazidas por Hall no trecho supracitado: a primeira diz respeito ao processo ininterrupto de criação cultural, levando em conta a tradição e a mudança. Sob tal ótica, é possível pensar em um movimento fluido de passagem, ressignificando a ideia do “ser” para o “tornar-se”, revelando, então, um constante confronto entre o velho e o novo. A segunda fundamentação é basilar para se compreender os estudos das identidades culturais, tendo em vista que nossa apreensão de cultura representa um conjunto de significados e significantes os quais, por meio da tradição, situa-nos, maximizando sentidos. Isto é: ocorre um processo de metamorfose, pois se recriam conceitos e os lugares-comuns abrem espaço para novos sujeitos.

Nessa toada, estão se constituindo possibilidades múltiplas de abordagens que propiciam, aos alunos, experienciarem novos caminhos traçados por aspectos e prospectos memoriais. Trabalhar com multiletramentos, é ser multi, ser diverso. Viver a experiência, aqui relatada, nos permite um mergulho intenso naquilo que nos move, enquanto educadores



(sobretudo da EJA) e caminhantes humanitários, no sentido do resgate daquilo que nos constitui gente, ao compreendermos que: “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (Freire, 2013, p. 139).

Perspectivar caminhos diferenciados no trato com a linguagem, rumo aos multiletramentos e à dimensão diversa dos significados, nos toca, enquanto educadores, favorecendo nosso ‘poder’ de tocar as pessoas e é nessa simbiose que vão se evidenciando aspectos memoriais relevantes e que conferem empoderamento ao grupo, trazendo a ideia de protagonismo e concretizando um dos principais objetivos da escola “possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (Rojo, 2009, p. 107). O “multiletrar” vai sendo tecido, em alinhavos graduais, mas cada vez mais intensos e bordados na delicadeza do resgate memorial e na beleza do afeto que a todos afeta.

A pesquisa continua e o projeto se mantém, destacando progressivas melhorias na destreza leitora e no domínio da escrita, ampliando horizontes para quem ensina e para quem aprende, trazendo ensinamentos valiosos para os ‘ensinantes’ e aprendizados basilares para os aprendizes.

Desencadeando variadas ações como: lembrar, (re)contar, nomear, juntar, transformar, inventar, cuidar, divagar, vamos aprendendo a quão rica é a experiência em linguagem. Tal prática traz à tona que as palavras têm poder. A linguagem tem poder. Possibilita o sensível. Descortina a verdade de que sempre existe um talvez, um quem sabe. A experiência em linguagem requer calma e tempo, enquanto vai se compondo. Precisa ser encarada com o prazer de fazer e de sentir. De se abrir as cortinas para a (re)significação de um sujeito “exposto”, capaz de encarar a vulnerabilidade e o risco que isso traz. Afinal, viver é correr riscos!

METODOLOGIA

As turmas de EJA do Ensino Médio da Escola Estadual Ali Halfeld (Bairro Santo Antônio – Juiz de Fora/MG), em 2024, apresentam quadros graves de defasagem na leitura/escrita (alguns alunos se encontrando, inclusive, em nível pré-silábico; outros, em nível silábico-alfabético), detectados nas avaliações diagnósticas. Visando mitigar lacunas do percurso educacional, empreenderam-se esforços no impulsionamento à fluência e ao aprimoramento da capacidade redacional, consubstanciando os mais diversos letramentos.



Este trabalho representa um recorte de uma pesquisa preliminar cujo amparo metodológico tem sido os materiais pedagógicos disponibilizados pela própria SEE/MG (“MAPA”, “LUPA” e “Satélite”), e cujo o objetivo, visa (re) organizar as ações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas estaduais, fomentando diálogos dinamizadores das práticas educativas. Subsidiados por premissas freirianas, na perspectiva do “ser mais”, a ideia é valorizar a memória individual, perseguindo a consolidação da memória coletiva, ao se trabalhar elementos vitais da vida do seu entorno, que remetem à experiência de um sujeito histórico, possibilitando uma notável prática de retomada de aspectos memoriais para o ensino de História, em especial. Práticas linguísticas multifacetadas, contextualizadas, em intertextualidade com a Geografia, a Arte e, sobretudo, com a Língua Portuguesa/Literatura, ampliam as correlações e estimulam a criticidade, possibilitando o multiletramento.

Com a finalidade de construir o caminho, o desenvolvimento desse percurso metodológico, foi selecionado inicialmente, o Bairro Santo Antônio, lugar onde os educandos residem como tema a ser trabalhado, a partir do interesse e dos diálogos realizados nas rodas de conversas.

O segundo momento se deu, embasado na metodologia ativa por meio da sala de aula invertida, e se constituiu na realização de pesquisas pelos educandos em casa por meio de sites, jornais da cidade e livros sobre a origem da cidade de Juiz de Fora. Já em sala, foram convidados, os moradores do bairro e os alunos mais velhos da EJA da própria escola, para fazerem a contação de histórias, trazendo informações relevantes a respeito do bairro para a turma. Dando seguimento à pesquisa, os estudantes também utilizaram a sala de informática e a biblioteca da escola. Após os relatos, trocaram informações com a turma a respeito das pesquisas realizadas em casa e na instituição de ensino.

Assim, de posse das informações, foi elencado um dos trechos pesquisados, no jornal Tribuna de Minas, da própria cidade de Juiz de Fora, que motivou a curiosidade dos estudantes para buscar os livros citados na reportagem, a saber, “*A devoção a Santo Antônio em Juiz de Fora – O Santo Fujão*” e o livro infantil “*A lenda do Morro da Boiada*”, ambos publicados em 2008.

E, por fim, tomando como base os livros supracitados, foram se constituindo diversas rodas de conversas e diversas atividades de (re) contos, orais e escritos, leitura de imagens, objetivando evocar memórias e registrar as impressões, ampliando as experiências dos

educandos no campo da (re) constituição enquanto sujeitos histórico e em seus processos de leitura e da escrita.

Um olhar para além das teorias – o quefazer na EJA da E.E. ALI HALFELD



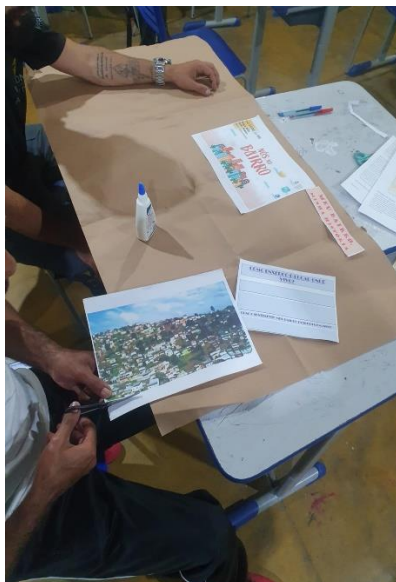
Vista frontal da E.E.ALI HALFELD- arquivo das autoras (2023)



Fonte: arquivo das autoras-2024

Fonte: arquivo das autoras-2024

Fonte: arquivo das autoras-2024



Fonte: arquivo das autoras-2024



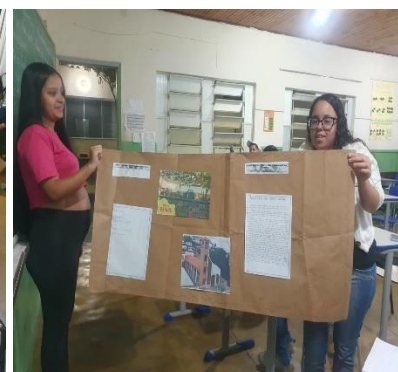
Fonte: arquivo das autoras-2024



Fonte: arquivo das autoras-2024



Fonte: arquivo das autoras-2024



Fonte: arquivo das autoras-2024



Fonte: arquivo das autoras-2024

REFERENCIAL TEÓRICO

A proposição embasa-se, teoricamente, em: Rojo (2012), Freire (1986, 1997), Frigotto (1995) e Gadotti (1993).

Rojo (2012) defende a importância de uma abordagem educacional, baseada nos multiletramentos. De acordo com a autora, essa abordagem parte do princípio de que o mundo contemporâneo é marcado pela diversidade cultural que se expressa e se comunica por meio de textos que combinam diferentes linguagens (como fotos, vídeos, gráficos e linguagem verbal escrita ou oral). Essa diversidade de linguagens requer habilidades e práticas variadas para compreensão e produção dos textos. Em resumo, é necessário desenvolver novas competências



e práticas, tais como letramento digital, visual e sonoro, para compreender e dar sentido a esses textos múltiplos.

Segundo Freire (1997), os educadores devem despertar nos alunos a importância da curiosidade, pois a curiosidade domesticada pode leva-los a se lembrar de objetivos em vez de aprenderem verdadeiramente. Para que o aluno produza conhecimento, ele deve dedicar-se ao exercício da curiosidade, na capacidade crítica de um objetivo, de observá-lo. Professores e alunos precisam manter um diálogo aberto e uma atitude curiosa e questionadora ao falar ou ouvir, em vez de serem passivos.

A educação é um ato baseado na coletividade e na solidariedade e nunca ocorre isoladamente. “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 13). Para o autor, a educação necessita ser criativa e interessante, visando libertar o indivíduo por meio do diálogo entre educador e aluno.

Neste sentido, é importante uma mudança na prática pedagógica, cujos professores, devem iniciar o processo a partir dos saberes que os educandos trazem de suas experiências cotidianas, pressuposto defendido também por Gadotti (2008), no âmbito do fazer pedagógico.

Segundo Frigotto (1995), a interdisciplinaridade se desenvolve como um problema e uma necessidade. Ele discute a necessidade da interdisciplinaridade como algo que deve prevalecer na produção e socialização do conhecimento, “delimitar um objeto para investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo [...] isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem” (Frigotto, 1995, p.36).

A interdisciplinaridade também aparece ser um problema porque se apresenta como um desafio a ser descoberto. Ainda de acordo com Frigotto (1995), um dos fatos que apresenta problema é a limitação do sujeito, quando se constrói o conhecimento de uma realidade, e também pela natureza histórica dessa realidade e sua complexidade. O problema surge principalmente na forma como os seres humanos estabelecem relações sociais e, em segundo lugar, manifesta-se a nível teórico e prático.

Gadotti (1993) destaca que no contexto atual, no âmbito teórico, se esforçam para encontrar a interdisciplinaridade na ética e na antropologia, e simultaneamente, no nível prático, nascem projetos que reivindicam uma ótica interdisciplinar, especialmente no campo do currículo e do ensino.

Diante do exposto, o PRA (Plano de Recomposição das Aprendizagens), concretizado por meio de metodologias ativas, e modos de avaliação producentes (diagnóstica, intermediária



e processual), visa contribuir para reduzir as dificuldades relacionadas a leitura e escrita dos educandos da EJA e, na proposição aqui relatada, simbolizou o desencadeador dos processos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento de práticas de alfabetização que integrem múltiplas competências de alfabetização está profundamente ligado a questões de avaliação. Luckesi (2013) acredita que o que é necessário para que a ação educativa alcance resultados, necessita ser investigado, e como investigação da aprendizagem dos alunos, a avaliação pode gerar conhecimento sobre o processo individual de cada estudante e apoiar os educadores na reflexão sobre suas escolhas durante o processo de desenvolvimento de seus currículos.

Além disso, Hoffmann (2011) explica que a avaliação deve ser baseada em ferramentas diversas e flexíveis que atendam às características e necessidades dos alunos e levem em consideração o contexto em que ocorre o processo de ensino. Dessa forma, o ato de avaliar pode ajudar a remodelar o processo de ensino e aprendizagem em favor da aprendizagem e dos multiletramentos.

Insta frisar que o Plano de Recomposição das Aprendizagens é formado por um conjunto de ações cujo objetivo é garantir o direito à aprendizagem e assegurar o desenvolvimento de habilidades previstas na Base Nacional Comum e no Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG → habilidades estas não consolidadas pelos estudantes, durante o período de ensino remoto vivenciado na pandemia da COVID-19 e o diálogo desencadeado pelas equipes do Programa, em 2023, consubstanciaram os fazeres nas escolas, desvelando sentidos para o processo de ensino e aprendizagem.

E nessa direção é que se constituiu o propósito do PRA (Plano de Recomposição das Aprendizagens), no sentido de diagnosticar, acompanhar e auxiliar os educadores a fim de reduzir as lacunas em relação a leitura e escrita, e valer-se das práticas de multiletramento se revela uma alternativa eficaz nesse propósito.

Portanto, o intuito inicial de aprimorar o aproveitamento dos educandos, ao menos em 60% até o fim do semestre, vem se concretizando, já sendo visível um melhor desempenho na fluência leitora, nas produções textuais, bem como no resultado das avaliações intermediárias. Nesse ‘quefazer’, vislumbra-se a conquista da emancipação cidadã.



Com relação aos materiais pedagógicos disponibilizados pela própria SEE/MG (“MAPA”, “LUPA” e “Satélite”), estes vêm representando um significativo suporte para embasar e impulsionar as ações no chão da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de jovens e adultos é um direito relevante e valioso que, além de garantir o acesso a disposições relacionadas à aquisição da cultura escrita, como ler e compreender diferentes gêneros de textos escritos, não apenas escrever o nome, trabalhar no computador estar na vanguarda e saber utilizá-la (Cury, 2001) – afirmar a cidadania e o pleno desenvolvimento da pessoa. Isso porque, ao mesmo tempo que a EJA melhora a alfabetização daqueles que têm seus direitos básicos restringidos, também visa permitir que os alunos desenvolvam uma consciência crítica de sua posição social na perspectiva de se recusarem a resignar-se ao destino e ao fatalismo, ou seja, a aceitarem a sua situação atual, situação de exploração e dominação.

Os princípios políticos e pedagógicos que moldam o currículo, em tal perspectiva, são, portanto, relevantes para encorajar as pessoas a reconhecerem, não apenas a sua situação, mas também o poder que precisa ser conquistado para que, como atores políticos e históricos, os educandos participem de maneira ativa da transformação de seus contextos, desnaturalizando e politizando os processos de desigualdade e exclusão que marcam suas trajetórias.

Dessa forma, os multiletramentos estão, portanto, relacionados com atividades que estimulam e desafiam os educandos a desenvolverem competências permissíveis dos atos de compreender, negociar, analisar, classificar e navegar pelas vastas opções de comunicação, informação, meios digitais e textos agora apresentados e os que encontrarão futuramente

Embora os alunos sejam expostos a uma quantidade crescente de informações, através de uma diversidade de formatos de mídia, ainda há uma grande necessidade de auxiliá-los a extrair significado e valor do conteúdo apresentado.

Portanto, atividades que visam aprofundar a capacidade crítica baseadas em ver, ouvir, sentir, dentre outras ações reflexivas e tomar decisões nesse sentido, questionando e analisando a informação de forma mais ativa, são centrais para o desenvolvimento do multiletramento.



AGRADECIMENTOS

Fazemos questão de registrar nossos agradecimentos aos queridos alunos da EJA da E.E. Ali Halfeld, da cidade de Juiz de Fora-MG, atores principais dessa experiência tão enriquecedora/ressignificadora dos processos de ler e escrever na (re)contextualização de mecanismos educativos, no âmbito do ensino e aprendizagem, nos desafiando a ser mais.

Agradecemos também à referida escola e todos os seus atores os quais permitem tornar a educação algo que vai muito mais além do mero fazer, nos propiciando o reinventar de nós mesmos, enquanto educadores e seres humanos.

REFERÊNCIAS

BARRETO, L. P. **Educação para o Empreendedorismo**. Salvador: Escola de Administração de Empresas da Universidade Católica de Salvador, 1998.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CURY, C. R. J. **Caros colegas de trabalho, prezadas professoras, alunos e alunas da Educação de Jovens e de Adultos (EJA)**. 2001 Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/eja/pgm5.htm>. Acesso 02 nov. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, Moacir, 2008. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. São Paulo: Instituto Paulo Freire.

GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Editora Ática, 1993. Disponível em : <https://acervo.paulofreire.org/handle/7891/2791>. Acesso em: 06/09/2024.

HALL, S. **Quem precisa da identidade?** In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org. e Tradução.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.



HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 14 ed. rev. e atual. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LUCKESI, Cipriano, Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 22a.ed. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: <https://fliphtml5.com/xvkas/grtn/basic>. Acesso em: 11 set. 2024.

MENTZ, P. **Lembranças concretas: a memória social através do patrimônio cultural edificado das bibliotecas**. Porto Alegre, 2011. Disponível em: [000823600.pdf \(ufrgs.br\)](#) Acesso em: 03/09/2024.

REIS, M. G. (2000). **O compromisso político-social do diretor como educador**. Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos.

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