

# NOSSAS RAÍZES: CONSTRUINDO NOVAS LEITURAS DE MUNDO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

**FLÁVIA GONZALES CORREIA\***

Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), Escola da Indústria Criativa, São Caetano do Sul, SP, Brasil.

**MAYARA DE ANDRADE CALQUI\*\***

Universidade de São Paulo (USP), Programa de Pós-Graduação em Teoria Literária e Literatura Comparada, São Paulo, SP, Brasil.

Recebido em: 31 mar. 2026. Aceito em: 20 abr. 2026.

Como citar este artigo: CORREIA, F. G.; CALQUI, M. de A. Nossas Raízes: construindo novas leituras de mundo na Educação de Jovens e Adultos. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 26, n. 2, p. 97-113, maio/ago. 2026. DOI: 10.5935/cadernosletras.v26n2p97-113

## Resumo

Desenvolvido no segundo semestre de 2023, o projeto “Nossas Raízes” constituiu-se como uma proposta interdisciplinar voltada aos anos finais do Ensino

---

\* E-mail: [flavia.correia@online.uscs.edu.br](mailto:flavia.correia@online.uscs.edu.br)  
 <https://orcid.org/0009-0007-2344-210X>

\*\* E-mail: [mayaracalqui@gmail.com](mailto:mayaracalqui@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0009-0006-2145-867X>

Fundamental da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na EMEIEF Professora Sônia Aparecida Marques, em Santo André, SP. Os textos e imagens produzidos ao longo do percurso deram origem a uma publicação também intitulada *Nossas Raízes*, organizada pelas educadoras e apresentada aos educandos em um evento realizado ao final do semestre letivo de 2023. O evento contou com a presença de familiares e amigos, favorecendo a troca e a valorização da diversidade cultural. Todo o processo foi documentado na plataforma Padlet, reunindo registros das diferentes etapas e ampliando as possibilidades de interação entre os participantes.

## Palavras-chave

Educação de Jovens e Adultos. Interdisciplinaridade. Memória.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade de ensino público e gratuito voltada às pessoas que, por diferentes razões, não concluíram sua trajetória escolar paralelamente ao seu crescimento. Além de garantir o acesso à escolarização, a EJA representa um espaço de acolhimento, escuta e reconhecimento de pessoas historicamente atravessadas por processos de exclusão educacional, social e econômica, os quais, muitas vezes, ainda enfrentam inúmeros desafios para permanecer na escola.

Nesse contexto, a EMEIEF Professora Sônia Aparecida Marques, situada no município paulista de Santo André, no bairro Vila Palmares, desenvolve seu trabalho educativo em uma região marcada por questões urbanas significativas, como infraestrutura precária, escassez de áreas verdes e condições de segurança instáveis. Tal realidade incide diretamente sobre as vivências da comunidade escolar e reforça a importância de práticas pedagógicas comprometidas com a escuta, o cuidado e a valorização das experiências dos educandos.

Norteadas pela perspectiva do Currículo Integrado<sup>1</sup>, a equipe pedagógica da escola realiza uma escuta coletiva dos/as educandos/as por meio de

<sup>1</sup> No âmbito deste projeto, compreende-se o Currículo Integrado como uma concepção curricular que busca superar a fragmentação dos conhecimentos escolares, promovendo a articulação entre diferentes áreas do saber e entre as dimensões do trabalho, da ciência e da cultura. Nessa perspectiva, os conhecimentos não são tratados de forma isolada, mas relacionados às experiências concretas dos educandos, de modo a favorecer uma formação humana mais ampla, crítica e contextualizada (Ramos, 2015).

perguntas disparadoras, entendendo esse movimento como etapa essencial para conhecer suas trajetórias, necessidades, memórias e expectativas. Esse processo favorece o início de um diálogo pedagógico sensível e significativo, além de promover reflexões compartilhadas sobre a realidade vivida. A partir da organização dessas falas, torna-se possível identificar um tema integrador, como “Cidadania e qualidade de vida”, desenvolvido em 2023. Com base nesse eixo, são mobilizados conceitos de diferentes áreas do conhecimento, em uma construção curricular e de projetos educacionais que privilegia o diálogo, a partilha de saberes, a valorização das vivências e a produção coletiva de conhecimentos e práticas.

A partir de atividades orientadas para a escuta discente, identificaram-se, nas falas, a necessidade de fortalecer a autoestima, o sentimento de pertencimento e o desenvolvimento de habilidades expressivas e de escrita. Buscando aprofundar o conceito de cidadania e contribuir para a promoção da qualidade de vida dos educandos, foram selecionados os conceitos de memória, história, ancestralidade, identidade cultural, herança cultural e paisagens afetivas. Esses eixos se desdobraram nos seguintes objetivos: explorar as relações entre memória e identidade; pesquisar e documentar histórias familiares; analisar as paisagens afetivas; incentivar a autoestima e a autoexpressão; compreender os processos migratórios e a diversidade cultural; e fomentar o diálogo intercultural.

Sob esse olhar, o projeto intentou favorecer a compreensão das identidades culturais e pessoais dos educandos, e também promover o desenvolvimento de habilidades de pesquisa, análise e expressão criativa. Além disso, procurou-se contribuir para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, acolhedor e empático, no qual as experiências, memórias e saberes de cada pessoa fossem reconhecidos e valorizados. E, em um aspecto mais amplo, que esse processo reverberasse para além da escola, impactando de forma sensível e significativa as relações sociais estabelecidas pelos estudantes em outros espaços de convivência.

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS E CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DO PROJETO

Este projeto nasce do encontro entre a palavra, a imagem e o afeto, em diálogo com Paulo Freire, Ana Mae Barbosa e Suely Rolnik, autores que, em diferentes

campos, contribuem para compreender a educação como experiência de escuta, criação e transformação. Em suas reflexões, a aprendizagem se constrói na relação entre a pessoa e o mundo, e entre memória, sensibilidade e leitura crítica da realidade. No que se refere à linguagem, essa mesma compreensão encontra ressonância nos estudos do letramento, particularmente em Magda Soares, em que ler e escrever também são formas de participação social e de elaboração da experiência vivida. Desse modo, suas contribuições se aproximam ao defender uma prática educativa que deixa de ser apenas transmissão de conteúdos quando se opta por valorizar as vivências dos educandos, entendendo que conhecer também envolve sentir, expressar, refletir e ressignificar o vivido.

No pensamento de Paulo Freire (2011), a palavra não se separa da vida, nem a leitura se reduz a decifrar códigos. Como aponta o autor, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 2011, p. 15), portanto, de sua abordagem pedagógica, observa-se que todo processo educativo se enraíza, primeiramente, na experiência concreta das pessoas, em suas memórias, em seus saberes e nas formas como percebem e interpretam a realidade que habitam. Nessa mesma concepção, Freire (2011) pontua o ensino a partir de Temas Geradores, compreendendo-os como eixos que emergem da realidade vivida e do universo vocabular, social e cultural das pessoas em processo de ensino-aprendizagem, constituindo pontos de partida para uma reflexão coletiva sobre o contexto social, econômico e cultural. Ao nascerem da escuta e da problematização do cotidiano, esses temas tornam-se potentes por favorecerem processos de conscientização, desalienação e posicionarem criticamente pessoas para a transformação de suas realidades.

Em interlocução com esse pensamento, a Abordagem Triangular do Ensino de Arte, sistematizada por Ana Mae Barbosa (2008), articula fazer artístico, leitura da imagem e contextualização, situando o ensino de Arte em uma posição crítica e de contextualização cultural, e defende que a experiência estética educacional não se reduz à técnica ou à reprodução, mas envolve participação, reflexão crítica e produção de sentidos. Em outras palavras, aprender Arte significa ler imagens, compreender seus contextos históricos e culturais e produzir criações atravessadas pelas vivências das pessoas em processo de ensino-aprendizagem.

Aqui, é importante salientar que a trajetória formativa da autora foi marcada pela convivência com Paulo Freire (Barbosa, 2022, p. 5), aproximação que se evidencia em uma concepção de arte-educação a qual recusa a passividade e

afirma o educando como ativo, intérprete de seu tempo e produtor de cultura. A própria Ana Mae explicita a influência das ideias de Paulo Freire em sua trajetória e na constituição da Abordagem Triangular, destacando ainda a importância de atribuir “de igual importância a leitura verbal e a leitura de imagens” (Barbosa, 2022, p. 3).

Sobretudo, é na contextualização que essa aproximação com Freire se torna mais evidente. Quando afirma que “o contexto é descolonizador” e que “a contextualização corresponde à conscientização de que falava Freire” (Barbosa, 2022, p. 8), a autora confere a esse eixo uma força crítica e decolonial, pois ele possibilita problematizar narrativas hegemônicas, apagamentos históricos e lógicas coloniais que definem quais produções artísticas são legitimadas. Desse modo, o ensino de Arte pode voltar-se também para a valorização da identidade cultural local e das manifestações artísticas populares, compreendendo nelas conhecimento, memória e potência estética. Em diálogo com Freire, permite que o educando não apenas aprenda sobre arte, mas se reconheça como criador e transforme sua visão de si, do outro e das dimensões mais amplas da vida social.

No que se refere à potência estética, as reflexões de Suely Rolnik (1993, 2016), em diálogo com Félix Guattari (Guattari; Rolnik, 2013), contribuem para este projeto especialmente por meio das Cartografias Afetivas, compreendidas como um modo de ler os territórios para além de sua dimensão geográfica ou material. Diferentemente dos mapas convencionais, as Cartografias Afetivas evidenciam as conexões emocionais, as memórias e os sentidos que as pessoas atribuem aos lugares, explorando as relações entre subjetividade, espaço e poder. Nessa abordagem, os espaços vividos deixam de ser apenas cenários e passam a ser reconhecidos como paisagens atravessadas por pertencimentos, vínculos, lembranças e disputas de sentido.

Se, em Paulo Freire, a leitura de mundo se afirma como gesto político de desvelamento da realidade, para Rolnik, na interlocução com Guattari, a escuta dos afetos pode ser compreendida como exercício micropolítico de atenção às forças que atravessam a vida e anunciam movimentos de mudança (Guattari; Rolnik, 2013; Rolnik, 2016). Ler, nesse sentido, deixa de ser um ato passivo e passa a constituir-se como forma de perceber, elaborar e resistir, abrindo espaço para que pessoas reconheçam não apenas o que se vive, mas também o que se sente e aquilo que, em sua experiência, pede nome, expressão e transformação.

Essa convergência se aprofunda a partir da compreensão da autora na qual a subjetividade é lida como um campo de marcas, diferenças e criação contínua. Ao propor que “as marcas são sempre gênese de um devir” (Rolnik, 1993, p. 2) e que “são as marcas que escrevem” (Rolnik, 1993, p. 9), ela oferece uma concepção especialmente potente para este projeto, pois permite estabelecer uma ponte entre língua portuguesa, arte e memória: a escrita, assim como a criação artística, emerge das marcas deixadas pelos encontros, pelas experiências e pelas intensidades que nos atravessam.

Sob essa ótica, a memória não se revela somente como recordação do passado, mas sim como marca viva inscrita nas pessoas e que participa da produção de novos modos de sentir, narrar e existir. Desse modo, as Cartografias Afetivas se articulam à proposta do projeto ao possibilitar que os educandos reconheçam os lugares de suas trajetórias como espaços carregados de história, afeto e experiência, transformando palavra, imagem e criação em formas de leitura sensível e crítica do vivido.

Quanto à linguagem escrita, o desenvolvimento das atividades relacionadas à produção textual foi orientado pelos estudos do letramento, especialmente pelas contribuições de Magda Soares (2004, 2009), que compreende a leitura e a escrita como práticas sociais situadas, vinculadas aos universos culturais e às experiências das pessoas. Nesse horizonte, a aprendizagem da escrita ultrapassa a dimensão estritamente técnica e passa a envolver a participação em práticas significativas de produção e circulação de textos, nas quais a palavra ganha sentido porque se vincula à vida, à memória e à possibilidade de expressão de si. Tal compreensão mostrou-se particularmente pertinente no ambiente da Educação de Jovens e Adultos, em que as trajetórias de vida e os saberes acumulados pelos educandos constituem elementos fundamentais para a construção de práticas pedagógicas que valorizem suas experiências, favoreçam processos de autoria e fortaleçam o reconhecimento de cada pessoa como alguém que lê, escreve e inscreve a própria voz na sociedade.

Sob essa perspectiva, as propostas desenvolvidas durante o projeto se constituíram como práticas significativas de letramento, na medida em que promoveram o aprofundamento dos saberes escolares por meio da escrita e da reescrita de vivências pessoais. Ao transformar experiências individuais em textos compartilháveis, os estudantes foram convidados a mobilizar conhecimentos linguísticos, memórias e referências culturais, estabelecendo relações

entre suas trajetórias de vida e o espaço escolar. Conforme destaca Soares (2009), o letramento implica justamente a apropriação da escrita como prática social significativa, capaz de ampliar a participação de pessoas em diferentes esferas da vida social.

Esse movimento converge com a valorização dos saberes e da autonomia dos educandos defendida por Paulo Freire (2020), pois, ao tomar as próprias memórias como matéria de escrita, eles puderam assumir-se como protagonistas de sua aprendizagem, capazes de dizer a própria palavra, produzir textos e compartilhar narrativas a partir de suas experiências. Em paralelo, esse trabalho com a memória ampliou-se no diálogo com a imagem, de modo que a palavra não aparecesse isolada, mas articulada a outras formas de expressão. Desse encontro entre escrita, visualidade e experiência vivida, emergiu uma prática pedagógica em que narrar, recordar e criar passaram a constituir modos complementares de elaborar o vivido e de se inscrever na sociedade de forma crítica e ativa.

A confluência entre esses referenciais mostra-se especialmente fecunda neste projeto, que parte da escuta dos educandos e de temas relacionados à identidade, à cidadania, à memória e ao pertencimento. Os Temas Geradores oferecem o ponto de partida enraizado na realidade vivida; a Abordagem Triangular organiza a experiência estética e crítica; as Cartografias Afetivas aprofundam a dimensão sensível das relações entre pessoa, território e memória; e o referencial do letramento fortalece a inserção dos educandos em práticas sociais mediadas pela linguagem escrita.

Juntas, essas contribuições sustentam uma prática educativa que não separa conhecimento e vida, razão e afeto, leitura e criação. Assim, o projeto se constitui como um espaço de leitura de realidades, leitura de imagens e leitura dos afetos, no qual os educandos são convidados a reconhecer suas histórias, afirmar suas identidades culturais e elaborar, por meio da palavra, da memória e da criação artística, novas formas de pertencimento e participação. Trata-se, portanto, de uma proposta que reafirma a educação como experiência humana e inclusiva, comprometida com a transformação social por meio da construção crítica das pessoas envolvidas. E em relação à prática educativa, ainda articula pesquisa, experiência, reflexão, sensibilidade e criação.

## **PALAVRA, IMAGEM E MEMÓRIA: PRÁTICAS DE LETRAMENTO E COMPOSIÇÃO VISUAL NA EJA**

As proposições foram desenvolvidas majoritariamente nas aulas de Arte e Língua Portuguesa, com o apoio de docentes de outras áreas e a participação dos educandos da EJA I, em uma proposta interdisciplinar que articulou palavra, imagem, memória e território. A proposta visou integrar as discussões em torno de temas relacionados à qualidade de vida e resultou em uma construção coletiva e plural, marcada pela escuta das vivências dos estudantes e pela valorização de suas histórias.

O percurso pedagógico teve início com momentos de sensibilização e ampliação de repertório, por meio de leituras coletivas, análise de imagens e aulas abertas voltadas à autorrepresentação, à memória e à ancestralidade. Foram realizadas as aulas “Olhar para si: como artistas se expressaram através da própria imagem em diferentes épocas” e “Rosana Paulino: arte, ancestralidade e memória”, nas quais os educandos puderam refletir sobre imagem, identidade e produção de sentido, estabelecendo relações entre obras de arte e suas próprias trajetórias.

Esse movimento inicial favoreceu a criação de um espaço de diálogo e troca, no qual recordar, narrar e imaginar passaram a constituir parte do processo formativo. Dando continuidade, nas aulas de Língua Portuguesa, após uma série de leituras coletivas realizadas em sala, os educandos foram convidados a produzir três fragmentos de textos de memória: um focado em uma vivência significativa, um de apresentação pessoal e outro dedicado à descrição de uma paisagem afetiva.

A proposta de produção textual foi concebida com o propósito de construir um material de caráter autobiográfico que não se restringisse a modelos rígidos ou excessivamente estruturados, como aqueles organizados por uma sequência cronológica e linear. Em vez desse formato, propôs-se aos educandos a escrita de um fragmento de memória livre, elaborado a partir de uma experiência significativa. Para tanto, partiu-se da compreensão de que esse primeiro registro, posteriormente articulado à descrição de uma paisagem afetiva, poderia dar origem a uma composição mais sensível e menos previsível, capaz de acolher as singularidades do vivido e os vínculos afetivos tecidos com determinados lugares.

Nessa conjuntura, o fragmento de apresentação pessoal foi inserido como elemento complementar, funcionando também como uma forma de garantir alguma unidade entre as produções. Dessa maneira, evitou-se que a dimensão da apresentação fosse esquecida, ao mesmo tempo que o trabalho não ficava restrito apenas a essa etapa, ampliando as possibilidades de expressão dos educandos.

Outra abordagem metodológica que merece destaque foi a proposição de três textos curtos em vez de um único texto mais longo. Tal decisão levou em consideração a heterogeneidade das turmas e os diferentes momentos do processo de alfabetização e letramento vividos pelos estudantes. A fragmentação da escrita foi compreendida como uma estratégia pedagógica capaz de tornar a produção textual mais acessível àqueles que ainda apresentavam maiores fragilidades no domínio da escrita, favorecendo sua participação no projeto e ampliando as possibilidades de autoria.

Os textos foram inicialmente escritos à mão e, depois de revisados e reescritos, digitados pelos próprios estudantes na sala de informática da escola. A etapa de revisão, realizada com a mediação da professora, bem como o movimento subsequente de reescrita, mostrou-se fundamental para o avanço das produções e para a elaboração mais consciente da escrita. Ao longo desse percurso, os educandos puderam entrar em contato com diferentes estratégias de produção textual e, ao mesmo tempo, retomar conteúdos de Língua Portuguesa estudados anteriormente, aprofundando sua apropriação da escrita e revisitando aspectos importantes para o fortalecimento de suas práticas de linguagem.

Durante o processo, a revisão também foi compreendida como algo além da correção de “erros”, ocupando posição de momento formativo, em que os estudantes eram convidados a refletir sobre as próprias escolhas linguísticas e discursivas. Progressivamente, foi possível observar maior segurança por parte dos educandos, que passaram a compreender melhor as mediações realizadas e a incorporá-las de maneira mais autônoma nas etapas de reescrita.

Paralelamente à produção textual, os estudantes desenvolveram pesquisas sobre suas histórias de vida, seus locais de origem, alimentos, paisagens e lembranças marcantes, reunindo fotografias pessoais e outras imagens relacionadas a seus percursos. Esse material foi transformado em colagens e fotomontagens, nas quais lugares, comidas, pessoas e cenas significativas passaram a compor narrativas visuais de pertencimento e memória.

No campo da produção artística, também foram realizados autorretratos com barbante e guache, experiência que favoreceu a experimentação estética e a construção de modos singulares de autorrepresentação. A proposta articula os autorretratos, os textos e as colagens, compondo uma visualidade que reafirma o protagonismo dos educandos e evidencia que a imagem, assim como a escrita, pode ser espaço de elaboração de si.

Sobre os desdobramentos do projeto, destaca-se o papel da disciplina de Geografia, em conexão com as Cartografias Afetivas, por meio de leitura de mapas, a observação das paisagens e a noção de paisagens afetivas, contribuindo para que os lugares de origem, de passagem ou de pertencimento fossem lidos não apenas em sua materialidade, mas também como territórios de memória e afeto. Esse percurso resultou na criação do mapa afetivo “Nossas raízes”, inspirado na obra *Comunicando con tierra* (1976-1980), da artista argentina Marta Minujín, e em trabalhos de Rosana Paulino. A proposta permitiu reunir, em uma composição coletiva, as diferentes raízes culturais, geográficas e afetivas presentes no grupo, transformando experiências individuais em partilha e produção comum. Mais do que um resultado do percurso, esse mapa condensou um processo de escuta, pesquisa, escrita, leitura de imagens e criação artística, no qual os estudantes puderam reconhecer suas trajetórias e inscrevê-las simbolicamente no espaço escolar e, em sentido mais amplo, em suas subjetividades.

Uma atividade que merece destaque vinculada à área de Língua Portuguesa foi a visita de Perpétua Goulart, autora do livro *A medalha* (2019)<sup>2</sup>. Antes do encontro, a obra já havia sido lida coletivamente em sala de aula, em um processo de leitura compartilhada seguido de rodas de conversa para discussão dos temas suscitados pela narrativa. A presença da autora na escola proporcionou aos educandos um contato direto com o processo de criação literária, contribuindo para deslocar certas idealizações em torno da figura da pessoa escritora e da produção de livros.

Durante a conversa, Perpétua Goulart compartilhou aspectos de sua trajetória pessoal, incluindo o fato de ter sido alfabetizada tardiamente, experiência que se aproxima da realidade vivida por muitos estudantes da EJA, favorecendo um processo de identificação entre autora e público. Os educandos demonstraram grande receptividade durante o encontro, participando com

2 Publicado pela editora Coopacesso, de Santo André.

perguntas e comentários e expressando admiração pela convidada. Ao final da atividade, cada estudante recebeu um exemplar do livro, gentilmente doado pela própria autora. Essa experiência contribuiu para aproximar os estudantes da dimensão concreta da escrita e da possibilidade de autoria, que se tornaria ainda mais significativa com o desenvolvimento do projeto e a posterior criação do livro coletivo.

As produções resultantes desse trabalho foram organizadas em uma publicação coletiva, apresentada como fruto do empenho dos educandos e de sua disposição em compartilhar momentos de suas histórias pessoais. Desse modo, o projeto não apenas promoveu aprendizagens em Arte e Língua Portuguesa, mas também fortaleceu processos de autoria, pertencimento e valorização da pluralidade que constitui a Educação de Jovens e Adultos.

## **DO PROCESSO À PUBLICAÇÃO: CONSTRUÇÃO DO LIVRO NOSSAS RAÍZES E AVALIAÇÃO DO PROJETO**

A abordagem avaliativa adotada no desenvolvimento do projeto foi a avaliação processual, compreendida como acompanhamento contínuo da aprendizagem ao longo de todo o percurso pedagógico. Nesse posicionamento, a avaliação não se restringe à verificação de resultados ao final de uma atividade, mas assume caráter mediador, diagnóstico e formativo, orientado pela observação, pela análise e pela criação de melhores oportunidades de aprendizagem para cada estudante, em sua singularidade (Hoffmann, 2014; Luckesi, 2011).

A partir dessa compreensão, foram observados e registrados os avanços dos educandos tanto nas habilidades de expressão criativa quanto na produção e compreensão textual. Em vez de avaliações pontuais, buscou-se identificar, nas diferentes etapas do projeto, os pontos fortes e as dificuldades encontradas, possibilitando intervenções pedagógicas mais adequadas e orientações regulares voltadas ao aprimoramento das produções.

No campo da Arte, essa postura tem especial relevância por não priorizar com exclusividade o resultado final das produções, mas valorizar o pensamento crítico, a experimentação e o percurso criativo dos estudantes. Sob esse viés, a avaliação aproxima-se da compreensão de Philippe Perrenoud (1999), para quem a regulação das aprendizagens constitui dimensão central do trabalho pedagógico, uma vez que permite acompanhar processos, ajustar intervenções

e reconhecer o modo como cada pessoa constrói seus saberes. Segundo o autor, a avaliação não é um fim em si mesma, já que se configura como um meio de acompanhar o percurso do estudante para adaptar o processo de ensino às suas necessidades sociocognitivas individuais.

Por isso, ao longo do projeto, foram realizados registros fotográficos das atividades, discussões coletivas sobre as produções e orientações individualizadas, tornando possível acompanhar os resultados estéticos, bem como o desenvolvimento das ideias e das estratégias expressivas mobilizadas pelos educandos. Esse acompanhamento favoreceu o reconhecimento da diversidade de formas de expressão artística e textual presentes nas produções. A prática também contribuiu para a construção de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e estimulante, além de incentivar a autoavaliação como recurso de desenvolvimento de autocritica, mudança de posicionamento e gestão das próprias condutas, contribuindo para a autonomia dos estudantes.

Paralelamente ao processo avaliativo, as atividades desenvolvidas ao longo do semestre resultaram na produção de textos e imagens que compõem o livro *Nossas raízes* (2023), editado pelas professoras a partir das contribuições dos educandos. A publicação reúne fragmentos de memórias, apresentações pessoais, descrições de paisagens afetivas e produções visuais elaboradas durante o projeto, constituindo um registro coletivo das experiências vividas pelas turmas participantes. Como afirma o texto de apresentação do livro, ao narrarem sobre si, eles também revelam dimensões culturais e históricas de seu tempo, fazendo com que suas raízes “[...] se espalham e entrelaçam por intermédio da escrita” (Correia; Calqui, 2023, p. 3). Desse modo, o livro pode ser compreendido como resultado do percurso pedagógico, e, também, como expressão concreta de uma avaliação comprometida com os processos de aprendizagem, com a autoria e com a valorização das trajetórias dos educandos.

O livro foi apresentado e entregue aos estudantes em um evento coletivo realizado no final do semestre letivo de 2023, com a participação de todas as turmas da Educação de Jovens e Adultos da escola. Nesse momento, também foram incluídos os educandos da EJA I, ainda em processo de alfabetização, que participaram do projeto por meio da produção de colagens com fotografias de suas paisagens afetivas e de autorretratos. A inclusão desses trabalhos reforçou o caráter coletivo da proposta e permitiu que estudantes em diferentes etapas do processo de alfabetização e letramento se reconhecessem como participantes da experiência.

O evento de lançamento ocorreu no pátio da escola, onde foi instalada uma tela interativa para a apresentação do livro. Inicialmente, foi realizada uma breve retomada da sequência didática desenvolvida ao longo do semestre, permitindo que os estudantes revisitassem as etapas do projeto e reconhecessem o percurso realizado até a publicação final. Em seguida, as páginas do livro foram projetadas e apresentadas ao grupo, momento em que os educandos tiveram, pela primeira vez, acesso aos textos e produções de seus colegas.

Cada estudante foi convidado a ler a própria contribuição para o livro, compartilhando com o grupo fragmentos de suas memórias e experiências. Esse momento revelou-se especialmente significativo, pois possibilitou o reconhecimento público da autoria dos educandos, que se mostraram emocionados e orgulhosos de suas produções. A valorização das histórias individuais e das trajetórias de vida presentes nos textos dialoga com a ótica freireana de reconhecimento dos saberes e de sua experiência subjetiva como ponto de partida para a construção do conhecimento.

Ao final das apresentações, cada estudante recebeu um exemplar impresso do livro, produzido pela própria escola. Em seguida, foi proposta uma dinâmica de assinaturas e autógrafos recíprocos entre os colegas, transformando o livro em uma lembrança coletiva do percurso realizado ao longo do semestre e dos vínculos construídos entre os participantes. Esse gesto simbólico reforçou o sentido de pertencimento ao grupo e a dimensão afetiva do projeto, consolidando a experiência de autoria vivenciada pela turma.

Todo o processo de desenvolvimento do projeto foi documentado na plataforma Padlet<sup>3</sup>, reunindo registros fotográficos das diferentes etapas, produções dos estudantes e reflexões sobre as atividades realizadas. O espaço virtual funcionou como um ambiente de memória do projeto e como ferramenta de interação entre os participantes, ampliando a visibilidade das produções e permitindo acompanhar o percurso formativo desenvolvido ao longo do semestre.<sup>4</sup>

3 As etapas do projeto estão registradas na plataforma Padlet: <https://padlet.com/flaviagonzalescorreia/nossas-ra-zes-afetividade-mem-ria-e-viv-ncias-na-educa-o-de--dczyqamjhg6bqfht>

4 O livro *Nossas raízes* pode ser consultado em sua versão digital no seguinte endereço: <https://heyzine.com/flip-book/409499c422.html>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do projeto Nossas Raízes (2023) evidenciou o potencial de práticas pedagógicas que valorizam as experiências de vida dos educandos da Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo-os como pessoas ativas na construção do conhecimento. Ao tomar as memórias individuais como ponto de partida para as atividades de leitura, escrita e produção artística, o projeto buscou promover o protagonismo estudantil e o reconhecimento dos saberes previamente constituídos pelos participantes. Tal perspectiva dialoga com a concepção freireana de educação, segundo a qual o processo educativo deve partir da realidade vivida pelos estudantes, valorizando seus conhecimentos e experiências como elementos fundamentais para a construção de aprendizagens significativas (Freire, 2020).

Ao longo do percurso, também se evidenciaram desafios característicos do cotidiano da EJA. A presença de estudantes em diferentes estágios de alfabetização e letramento exigiu a adoção de estratégias pedagógicas flexíveis e inclusivas, capazes de contemplar a heterogeneidade das turmas. Além disso, limitações estruturais, como a ausência de recursos para a realização de uma impressão profissional da publicação final, demandaram soluções criativas por parte da equipe docente. Ainda assim, tais desafios não impediram a concretização do projeto, que encontrou, na colaboração entre professores e estudantes, caminhos para a realização das atividades propostas.

Entre as potencialidades observadas, destaca-se o avanço dos educandos na compreensão e na produção textual, bem como na percepção da escrita como processo que envolve planejamento, revisão e reescrita. A participação em diferentes etapas da elaboração do livro, desde a produção dos textos e imagens até a preparação para sua apresentação pública, contribuiu para ampliar a compreensão dos estudantes acerca das práticas de leitura e escrita e de sua circulação social. Em paralelo, as atividades desenvolvidas nas aulas de Arte favoreceram o desenvolvimento de habilidades expressivas e motoras relacionadas à manipulação de imagens, à produção de colagens e à elaboração de autorretratos, além de estimular a reflexão sobre identidade, memória e pertencimento.

Outro aspecto relevante foi a possibilidade de integrar as temáticas abordadas nas aulas abertas de Arte às experiências pessoais dos estudantes, promovendo conexões entre os conteúdos escolares e as vivências cotidianas.

Essa articulação contribuiu para enriquecer a percepção de mundo dos educandos e ampliar seu olhar crítico sobre as relações entre cultura, identidade e território.

A repercussão do projeto também ultrapassou os limites da escola. A experiência foi apresentada no *V Simpósio Internacional Comunicação e Cultura*, realizado na Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), em maio de 2025, e submetida à apreciação do 25º Prêmio Arte na Escola Cidadã, na categoria Educação de Jovens e Adultos, em 2024, ocasião em que o trabalho alcançou a posição de finalista. Tais participações evidenciam o reconhecimento da proposta no campo educacional e reforçam a importância de iniciativas pedagógicas que integrem arte, memória e práticas de letramento no contexto da EJA.

Por fim, a experiência relatada reafirma a relevância de projetos culturais e interdisciplinares que ampliem as possibilidades de expressão e participação ativa de estudantes no ambiente escolar. Ao promover a valorização das trajetórias de vida de educandos e favorecer sua inserção em práticas significativas de leitura, escrita e produção artística, iniciativas como Nossas Raízes contribuem para a efetivação do direito à educação ao longo da vida. Nesse sentido, o projeto dialoga com a concepção de educação de qualidade defendida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), expressa no Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que propõe assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas as pessoas.

## Our Roots: building new ways of reading the world in Youth and Adult Education

### Abstract

Developed in the second semester of 2023, the project Our Roots was an interdisciplinary initiative aimed at the final years of Youth and Adult Education at EMEIEF Professora Sônia Aparecida Marques, in Santo André, São Paulo. The results were significant: the texts and images produced by the students gave rise to the book *Our Roots*, edited by the educators and presented to the learners at a special event held at the end of the 2023 school semester, attended by family members and friends, thereby fostering the appreciation of cultural diversity. The entire process was documented on the Padlet platform, bringing together records of each stage and encouraging participants' interaction.

## Keywords

Youth and adult education. Interdisciplinary education. Cultural memory.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- BARBOSA, A. M. *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BARBOSA, A. M. Leitura da imagem e contextualização na arte/educação no Brasil. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 9, 2022.
- BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (org.). *Abordagem Triangular no ensino das artes e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- CORREIA, F. G.; CALQUI, M. de A. (org.). *Nossas raízes: afetividade, memória e vivências na Educação de Jovens e Adultos*. Santo André: EMEIEF Profa. Sônia Aparecida Marques, 2023.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 63. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GOULART, P. *A medalha*. Santo André: Coopacesso: 2019.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2011.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4: assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos*. Brasília, DF: Unesco, 2016. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por). Acesso em: 26 fev. 2026.
- PERRENOUD, P. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RAMOS, M. *Currículo integrado*. Santo André, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2015.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental*: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora UFRGS, 2016.

ROLNIK, S. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de Subjetividade*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251, set./fev. 1993.

SOARES, M. *Alfabetização e letramento*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

SOARES, M. *Letramento*: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.