UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

PROPOSIÇÕES ESTÉTICAS NO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) POR MEIO DA A/R/TOGRAFIA E DAS SENSIBILIDADES

MAURA MARIA ROTH
ORIENTADORA: PROFESSORA DRA. SILVIA SELL DUARTE PILLOTTO

JOINVILLE – SC
2025

MAURA MARIA ROTH

PROPOSIÇÕES ESTÉTICAS NO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) POR MEIO DA A/R/TOGRAFIA E DAS SENSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de pesquisa Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas, da Universidade da Região de Joinville (Univille), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto.

Joinville – SC

2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Catalogação na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

R845p

Roth, Maura Maria
Proposições estéticas no território da educação de jovens e adultos (EJA) por meio da a/r/tografia e das sensibilidades / Maura Maria Roth; orientadora Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto. – Joinville: Univille, 2024.

111 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Arte na educação. 2. Educação de jovens e adultos. 3. Pesquisa educacional. 4. Estética. I. Pillotto, Silvia Sell Duarte (orient.). II. Título.

CDD 700.7

Elaborada por Ana Paula Blaskovski Kuchnir – CRB-14/1401

TERMO DE APROVAÇÃO

Termo de Aprovação

"Proposições Estéticas no Território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por Meio da a/r/tografia e das Sensibilidades"

por

Maura Maria Roth

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto
Orientadora (UNIVILLE)

Profa. Dra. Yára Christina Cesário Pereira
(UNIVALI)

Profa. Dra. Berenice Rocha Zabbot Garcia
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.

Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto
Orientadora (UNIVILLE)

Prof. Dr. Allan Henrique Gomes
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 06 de fevereiro de 2025.

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inte-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e...e...e...'. Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser

(Deleuze; Guattari, 2011, p. 47).

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pelo financiamento da pesquisa ao longo de 24 meses, viabilizando a realização deste estudo e permitindo que eu me dedicasse integralmente ao desenvolvimento acadêmico e científico.

À Professora Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto, pela competência, confiança e gentileza demonstradas ao longo de toda a orientação. Sua dedicação e visão crítica foram fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço imensamente pelo apoio e por tornar este processo mais enriquecedor e inspirador.

Ao Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação - NUPAE, pela parceria nos estudos, viagens a congressos, participação em eventos e pelos encontros sempre permeados de sensibilidade. A convivência com este grupo foi uma fonte constante de inspiração e aprendizado e sou imensamente grata por cada momento partilhado.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado em Educação da Univille, pela inestimável contribuição ao meu crescimento acadêmico, intelectual e humano. Agradeço a dedicação e as valiosas orientações ao longo desta caminhada, que me ajudaram a aprofundar o olhar crítico e reflexivo sobre a educação e seus desafios.

À toda equipe da Escola Municipal Professora Laura Andrade e à Coordenação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pela disponibilidade e pela confiança em permitir que esta pesquisa fosse realizada. Agradeço pelo suporte e pelo ambiente colaborativo proporcionado, elementos essenciais para o desenvolvimento desta dissertação.

Aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, por se interessarem pela pesquisa e participarem ativamente dos movimentos. Reconheço e valorizo a dedicação de cada um, para que possamos caminhar na direção de uma educação mais inclusiva e significativa. Essa participação dos estudantes reforçou a relevância desta pesquisa e enriqueceu a minha experiência como pesquisadora.

Às Professoras Berenice e Yara, integrantes da banca examinadora, pelas valiosas considerações durante o exame de qualificação. Suas observações e sugestões foram fundamentais para o aprimoramento da minha escrita, fortalecendo a qualidade da pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, por tornarem essa caminhada uma experiência mais afetuosa e solidária. A convivência, as trocas de saberes e os momentos de apoio

mútuo foram essenciais para enfrentar os desafios e tornar o percurso ainda mais enriquecedor e leve. Minha gratidão por cada aprendizado compartilhado e por todas as amizades construídas ao longo dessa jornada.

Ao meu filho Pedro Afonso, por sua força e coragem em seguir em frente, mesmo diante das adversidades pessoais que enfrentamos durante o percurso desse Mestrado. Sua resiliência e apoio foram inspirações constantes, dando-me forças para continuar e superar cada desafio. A você, minha eterna gratidão e amor.

À minha família que mesmo distante, sempre me apoiou, demostrando confiança e carinho. Suas palavras de incentivo foram importantes para que pudesse manter o foco e a determinação ao longo deste percurso.

Aos meus amigos de vida, que estiveram sempre presentes, me acolhendo, ouvindo e proporcionando momentos de leveza e alegria. Essa presença e apoio foi essencial para que eu pudesse enfrentar os desafios com mais tranquilidade e serenidade. A cada um de vocês, meu carinho e eterna gratidão.

E, por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento acadêmico e pessoal. Cada gesto, palavra de incentivo e partilha foi importante para a construção desta etapa da minha vida.

RESUMO

A Dissertação: *Proposições Estéticas no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da a/r/tografia e das sensibilidades*, está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), na linha Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas da Universidade da Região de Joinville (Univille) e ao Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE/Univille). A questão inicial da pesquisa/dissertação, teve a seguinte indagação: como a A/r/tografia por meio das Proposições Estéticas pode contribuir para potencializar sensibilidades e narrativas socioemocionais dos estudantes da EJA? A partir da questão de pesquisa, o objetivo é compreender as demandas socioemocionais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo a A/r/tografia e as Proposições Estéticas como potencializadoras de sensibilidades. O campo de investigação se deu na rede municipal de ensino de Joinville, na Escola Professora Laura Andrade, com 22 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), entre 15 e 60 anos, que cursaram o segundo semestre de 2023, do 5ª ao 9º ano, no período noturno. A dissertação tem cunho qualitativo, pautada na A/r/tografia pelo viés narrativo, uma vez que como pesquisadora/aprendiz considero importante, tanto as narrativas e experiências dos estudantes quanto as minhas. O método é compreendido como movimento potente de partilha, o qual acolhe as singularidades, que somadas formam um conjunto de pensares e sentires. Na A/r/tografia foram levados em consideração as demandas socioemocionais dos estudantes por meio das Proposições Estéticas, desenvolvidas em 5 encontros, a fim de potencializar as sensibilidades no território da EJA. As relações constituídas nas Proposições Estéticas, destacam: a escuta, o respeito, a ressignificação e o aprender com as múltiplas culturas. Os procedimentos metodológicos, com base nas Proposições Estéticas e nas sensibilidades, foram pautados na interação/observação, nas imagens fixas, móveis, na oralidade e nas escritas/imagens, que foram analisadas a partir das minhas impressões e do princípio-compreensivo-interpretativo de Bertaux (2010). Esse princípio tem como premissa o olhar atento para aquilo que é dito e não dito, ou seja, as subjetividades estão nos gestos expressivos e nas relações constituídas. Os processos/resultados apontaram que o método a/r/tográfico tem aderência no território da EJA, em especial, quando traz Proposições Estéticas com ênfase nas linguagens/expressões das artes. Também nos indicou que as práticas educativas, potencializadas pelas Proposições Estéticas, contribuem para que as demandas socioemocionais possam ser identificadas e ressignificadas, no intuito de ampliar as leituras de mundo dos estudantes. Portanto, a Dissertação é um dispositivo para docentes e gestores que atuam na EJA, no sentido de intensificar novas possibilidades de implementação de métodos e práticas viáveis para uma educação crítica/sensível.

Palavras-chave: Proposição Estética. A/r/tografia. Práticas Educativas. Sensibilidades. Educação de Jovens e Adultos.

AESTHETIC PROPOSITIONS IN THE TERRITORY OF EDUCATION OF YOUNG AND ADULTS (EJA) THROUGH A/R/TOGRAPHY AND SENSITIVITIESTULO EM

ABSTRACT

The Dissertation: Aesthetic Propositions in the Territory of Youth and Adult Education (EJA) through a/r/ tography and sensitivities, is linked to the Postgraduate Program in Education (master's degree), in the line Curriculum, Technologies and Educational Practices of the University of the Region of Joinville (Univille) and the Research Center for Art in Education (NUPAE/ Univille). The initial question of the research/dissertation, had the following inquiry: how can A/ r/ tography through the Aesthetic Propositions contribute to potentiate sensitivities and socio-emotional narratives of students of EJA? From the research question, the objective is to understand the socioemotional demands of students of Youth and Adult Education (EJA), having the A/ r/ tography and the Aesthetic Propositions as potentializers of sensitivities. The research field was in the municipal school of Joinville, at the Escola Professora Laura Andrade, with 22 students from the Youth and Adult Education (EJA), between 15 and 60 years old, who attended the second semester of 2023, from 5th to 9th grade, in the night period. The dissertation has a qualitative character, based on A/ r/ tography by narrative bias, since as a researcher/ apprentice I consider important both the narratives and experiences of students and mine. The method is understood as a powerful movement of sharing, which welcomes the singularities, which together form a set of thoughts and feelings. In the A/r/tography, the students' socioemotional demands were taken into account through the Aesthetic Propositions developed in 5 meetings, in order to enhance sensitivities in the territory of the EJA. The relationships established in the Aesthetic Propositions, highlight: listening, respect, re-meaning and learning from the multiple cultures. The methodological procedures, based on the Aesthetic Propositions and sensitivities, were guided in interaction/ observation, in fixed images, moving, in orality and in writings/ images, which were analyzed from my impressions and the principle-interpretative of Bertaux (2010). This principle has as its premise the attentive look at what is said and not said, that is, the subjectivities are in expressive gestures and in constituted relations. The processes/results showed that the a/r/tographic method has adherence in the territory of EJA, especially when it brings Aesthetic Propositions with emphasis on languages/expressions of the arts. It also indicated that the educational practices, enhanced by the Aesthetic Propositions, contribute to the identification and re-meaning of socio-emotional demands in order to broaden the students' world readings. Therefore, the dissertation is a device for teachers and managers who work in EJA, to intensify new possibilities of implementation of viable methods and practices for critical/sensitive education.

Keywords: *Aesthetic proposition. A/r/tografia. Educational practices. Sensitivities. Education of young people and adults.*

PROPUESTAS ESTÉTICAS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS (EJA) A TRAVÉS DE A/R/TOGRAFÍA Y SENSIBILIDADES

RESUMEN

La Disertación: Proposiciones Estéticas en el territorio de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) a través de la a/r/tografía y las sensibilidades, está vinculada al Programa de Postgrado en Educación (Máster), en la línea Currículo, Tecnologías y Prácticas Educativas de la Universidad de la Región de Joinville (Univille) y el Núcleo de Investigación en Arte en la Educación (NUPAE/ Univille). La cuestión inicial de la investigación/disertación, tuvo la siguiente indagación: ¿cómo la A/r/tografía por medio de las Proposiciones Estéticas puede contribuir a potenciar sensibilidades y narrativas socioemocionais de los estudiantes de la EJA? Desde la pregunta de investigación, el objetivo es comprender las demandas socioemocionales de los estudiantes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), teniendo como potenciadores de sensibilidades la A/r/tografía y las Proposiciones Estéticas. El campo de investigación se dio en la red municipal de enseñanza de Joinville, en la Escola Professora Laura Andrade, con 22 estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), entre 15 y 60 años, que cursaran el segundo semestre de 2023, del 5o al 9o año, en el período nocturno. La tesis tiene un carácter cualitativo, basado en A/r/tografía por el sesgo narrativo, ya que como investigadora/aprendiz considero importante tanto las narrativas y experiencias de los estudiantes como las mías. El método se entiende como un poderoso movimiento de compartir, que acoge las singularidades, que combinadas forman un conjunto de pensamientos y sentimientos. En la A/r/tografía se tuvieron en cuenta las demandas socioemocionales de los estudiantes mediante las Proposiciones Estéticas, desarrolladas en 5 encuentros, con el fin de potenciar las sensibilidades en el territorio de la EJA. Las relaciones establecidas en las Proposiciones Estéticas destacan: la escucha, el respeto, la resignificación y el aprendizaje con las múltiples culturas Los procedimientos metodológicos, basados en las Proposiciones Estéticas y en las sensibilidades, se han guiado en la interacción/observación, en las imágenes fijas, móviles, en la oralidad y en las escrituras/imágenes, que fueron analizadas a partir de mis impresiones y del principio-comprensivo-interpretativo de Bertaux (2010). Este principio tiene como premisa la mirada atenta a lo que se dice y no se dice, es decir, las subjetividades están en los gestos expresivos y en las relaciones constituidas. Los procesos/resultados han señalado que el método a/r/tográfico tiene adherencia en el territorio de la EJA, en particular, cuando trae Proposiciones Estéticas con énfasis en los lenguajes/expresiones de las artes. También nos indicó que las prácticas educativas, potenciadas por las Proposiciones Estéticas, contribuyen a que las demandas socioemotivas puedan ser identificadas y resignificadas, con el fin de ampliar las lecturas del mundo de los estudiantes. Por lo tanto, la Disertación es un dispositivo para docentes y gestores que trabajan en EJA, con el fin de intensificar nuevas posibilidades de implementación de métodos y prácticas viables para una educación crítica/sensible.

***Palabras clave**: Proposición Estética. A/r/tografía. Prácticas Educativas. Sensibilidades. Educación de Jóvenes y Adultos.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A Escola e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).....21
Figura 2 - As Sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas relações com a A/r/tografia 34
Figura 3 - Proposições Estéticas no Território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) 44
Figura 4 - Estudantes em processo reflexivo e de construção 47
Figura 5 - Estudante em processo de construção e produção poética.....55
Figura 6 - Produção artística 55
Figura 7 - Poema de Cora Coralina.....56
Figura 8 - Processo de Criação e construção poética 59
Figura 9 - Varal literário das construções poéticas dos estudantes.....59
Figura 10 - Livros e coleção da Profa. Ceramista e arte/educadora Eliana Stamm .62
Figura 11 - Estudantes construindo poéticas.....63
Figura 12 - Conhecendo a história e o encontro de gerações.....64
Figura 13 - Produção em equipe 66
Figura 14 - Cartografia afetiva construída pelos estudantes da EJA.....67
Figura 15 - Olhar interpretativo de uma pesquisa a/r/tográfica.....69
Figura 16 - Processo de criação na Proposição Estética: a escrita de si 74
Figura 17 - Interatividade na Proposição Estética: modelando sensibilidades 77
Figura 18 - Proposição Estética: a escrita de si.....79
Figura 19 - Produção artística dos estudantes 81
Figura 20 - Produção artística dos estudantes 86
Figura 21 - Construção e Produção Artística do estudante 89
Figura 22 - O estudante em processo de aprendizagem.....91
Figura 23 - A poética.....94

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
NUPAE	Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
SC	Santa Catarina
TCLE	Termo de Conduta de Livre Esclarecimento
Univille	Universidade da Região de Joinville
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO.....14
2 PRIMEIRO MOVIMENTO: A ESCOLA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....22
2.1 O território da Escola Municipal Professora Laura Andrade.....22
2.2 A Educação de Jovens e Adultos.....26
3 SEGUNDO MOVIMENTO: AS SENSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E SUAS RELAÇÕES COM A A/R/TOGRAFIA.....35
3.1 As sensibilidades no campo da estética e da educação.....35
3.2 Um olhar sem pressa para o vivido.....37
3.3 A/r/tografia e seus movimentos na Educação de Jovens e Adultos (EJA).....40
4 TERCEIRO MOVIMENTO: PROPOSIÇÕES ESTÉTICAS NO TERRITÓRIO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....45
4.1 Proposição Estética: a escrita de si.....46
4.2 Proposição Estética: (re)significando a poesia em mim e no outro.....52
4.3 Proposição estética: impressões que se (re)novam em outros olhares.....58
4.4 Proposição Estética: modelando as sensibilidades.....61
4.5. Proposição Estética: cartografias afetivas.....65
5 QUARTO MOVIMENTO: OLHAR INTERPRETATIVO DE UMA PESQUISA A/R/TOGRÁFICA.....70
5.1 Princípio-compreensivo-interpretativo.....71
5.2 Fragilidade e Potencialidade nas Proposições Estéticas.....72
5.3 Alfabetização e Letramento nas Proposições Estéticas.....79
5.4 A Intergeracionalidade nas Proposições Estéticas.....84
5.5 Inclusão, migração e imigração nas Proposições Estéticas.....88
6 QUINTO MOVIMENTO: PERCEPÇÕES (IN)CONCLUSIVA.....95
REFERÊNCIAS.....98
ANEXOS.....106
ANEXO A – Parecer Consubstanciado CEP.....106
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE.....109
APÊNDICES.....110
APÊNDICE A – Declaração de Revisão.....110

1 APRESENTAÇÃO

Sou Paranaense, nascida na cidade de Ponta Grossa, Paraná (PR), cidade cheia de encantos e possibilidades, em uma família que já tinha 03 filhos, meninos, e só faltava uma menina, para completar o desejo dos meus pais.

E esta menina chegou tímida, mas encontrou na escola pública, professores sensíveis pela educação e foi naquele território que recebeu acolhimento necessário para continuar a trajetória na educação.

Desde sempre atraída pela natureza, optei por cursar bacharelado e licenciatura em Geografia, e comecei a compreender as questões relacionadas aos processos de `ser no mundo´. O curso me direcionou para o conhecimento da área de humanas e o marco desse movimento foi perceber a importância de vivermos em um ambiente suficientemente bom para todos, principalmente no que se refere a uma tão desejada equidade social.

Nos caminhos da minha vivência acadêmica em Geografia, chegou em minha vida meu filho Pedro, e juntos fomos nos constituindo nas relações que nos tocavam, sejam elas àquelas que constituem mãe, filho, família, amigos, escola e vida. Com a conclusão da graduação em Geografia, o próximo movimento foi experienciar a sala de aula na educação fundamental, portanto, em nada me atraiu. Talvez porque naquele momento não tinha ainda maturidade suficiente, especialmente para compreender as demandas socioemocionais surgidas em sala de aula.

Segui então na área Pública Municipal, em que trago como marco um projeto destinado à população moradora em áreas de risco da cidade, em que o objetivo era a realocação dessa população para áreas de moradia mais seguras e dignas. Esse projeto foi objeto de estudo da minha monografia em Direito, que concomitante ao trabalho público, cursei.

Descubro então com esse projeto, o meu interesse pelo Direito, a fim de pleitear os direitos fundamentais elencados na Constituição Federal brasileira, e como partícipe desse mundo, fazer valer a pena o atuar em causas sociais, que me trouxessem satisfação profissional e pessoal.

E entre esses intermezzos cheguei em Joinville, Santa Catarina (SC), cidade das flores, onde a educação (entre)laçada com o Direito me encontrou mais uma vez,

mobilizando minha necessidade de me tornar uma professora que caminha a partir de uma educação pelo sensível.

Lecionei em uma Faculdade de Tecnologia de Joinville, em que os estudantes vinham das mais diversas fábricas e percebi a importância de o professor ter um olhar atento para as subjetividades dos estudantes. A maioria vinha de uma rotina exaustiva de fábrica e estavam ali com os olhos sedentos de conhecimento, mesmo com os corpos fisicamente e emocionalmente já exauridos pela jornada de trabalho.

Com pouca experiência na docência, o grande desafio da minha trajetória foi lecionar aulas de Direito do Trabalho, cumprindo a ementa trazida pelas disciplinas, mas principalmente, com o intuito de manter a turma atenta, curiosa e com prazer pelo que estavam aprendendo. Me vi então uma professora/artista/pesquisadora: uma a/r/tógrafa.

Meu interesse pelos campos das artes e da dimensão estética foi se constituindo nas infâncias, mas sobretudo nos espaços da escola e como docente. As linguagens da literatura, das artes visuais, do teatro e da dança, potencializaram meu ser professora, pois abriam possibilidades para uma melhor compreensão nas relações com os estudantes. Sempre que tinha possibilidade de apreciar e vivenciar as artes, seja em uma peça teatral, uma apresentação de música e dança, e mesmo no cinema ou na literatura, me sentia atraída e mobilizada a conhecer cada vez mais os campos artísticos.

Portanto, o meu olhar como pesquisadora/aprendiz e a/r/tógrafa, potencializou a percepção das demandas socioemocionais acontecidas nas inúmeras salas de aula que percorri. Envolvida com as minhas experiências como professora e pesquisadora, me dei conta o quão é importante uma docência atenta e aberta a escuta dos estudantes, que também trazem para a escola as suas histórias de vida.

Em meio aos meus processos na educação, em 2020, época marcada pela pandemia da COVID 19, traço mais um momento na minha trajetória educacional, o ingresso no curso de Psicologia, na Faculdade Anhanguera de Joinville, SC.

Um tempo depois, faço a primeira disciplina: *a sensibilidade na ação pedagógica*, ministrada pelas professoras Silvia Sell Duarte Pillotto e Berenice Rocha Zarbbot Garcia, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no Mestrado em Educação, ainda como aluna especial. Essa disciplina aguçou meu desejo em continuar trilhando os caminhos do Mestrado em Educação, preparando-me melhor para a sala de aula, com o intuito de qualificar minha ação docente, mas sobretudo,

para me construir uma pesquisadora sensível, que articula o ato de ensinar com o ato de viver a pesquisa/docência. Ao cursar a disciplina rememoro as primeiras professoras da escola pública, que mobilizaram também em mim, um modo diferenciado de ver/sentir o mundo/vida.

Deste modo, no ano de 2023, iniciei como aluna regular no PPGE, na linha de pesquisa: Currículo, Tecnologias e Práticas Educativas e com a orientação da Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto. Com meu ingresso no PPGE, aconteceu também, minha entrada como pesquisadora no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE), cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 2003, atuando em duas linhas de pesquisa: Educação Estética e Processos de Criação; e Educação, Linguagens e Práticas Educativas, a qual estou inserida, uma vez que dialoga com a linha de pesquisa que estou vinculada no PPGE.

Como pesquisadora do NUPAE compreendi que a as linguagens/expressões da arte são possibilidades potentes para a problematização das demandas existentes na educação, e que o método a/r/tográfico (Artist, Researcher, Teacher e Graph)[1], pode contribuir para a compreensão das fragilidades e potencialidades de estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), meu interesse de pesquisa.

Feita a escolha temática, optei pelo método a/r/tográfico, incentivada também por outra pesquisa, intitulada: *Pesquisa Internacional: formação docente em e com artes/culturas*, que participei a convite da minha orientadora, Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto. Ingressei em 2023, na referida pesquisa, que envolveu 22 instituições brasileiras e estrangeiras, entre elas a Universidade da Região de Joinville (Univille), representada pelo NUPAE. O objetivo dessa pesquisa foi produzir mapeamento das bagagens artísticos/culturais dos acadêmicos do curso de Pedagogia/Univille, por meio dos registros áudio/visuais, traçando possíveis linhas de atuação para ampliação da potência da arte como disparadora de uma educação pelo sensível.

A referida pesquisa, além de potencializar minha temática dissertativa com relação as sensibilidades, me inspirou na escolha do método a/r/tográfico, pois foi ali que percebi que esse era meu lugar de pesquisa, definindo meu tema de investigação

[1] O termo A/r/tography A/r/tografia é traduzido como método, que une o A de Artista, o R de pesquisador, o T de professor e o G de grafia (Dias, 2013). Esse é o método escolhido para essa Dissertação e que está presente nos pescursos/caminhos.

no PPGE: *Proposições Estéticas no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da A/r/tografia e das sensibilidades*.

Minha decisão pela EJA e pelo método A/R/Tográfico vão, também, ao encontro do meu olhar atento para as pesquisas realizadas no NUPAE, que ora se convergem com a minha, seja pelas sensibilidades, pelos caminhos metodológicos, pelas linguagens/expressões da arte e ou, ainda, pelas práticas educativas.

Importante aqui apresentar algumas das pesquisas do NUPAE selecionadas por meio do critério de convergência dos indicadores: sensibilidades, práticas educativas e método.

Inicio com a dissertação de Mirtes Antunes Locatelli Strapazzon, (2017) intitulada: *Uma cartografia com a infância: experiências e múltiplas sonoridades*, na qual a pesquisadora desenvolveu ações de mediação/interlocução com experiências sonoras nas infâncias, tendo a cartografia como método e a transversalidade como potência das sensibilidades. Vale ressaltar que o método cartográfico dialoga com a A/R//Tografia no que diz respeito as possibilidades rizomáticas, pautadas em Deleuze e Guattari (1995).

A dissertação de Ana Cristina Quintanilha Schreiber (2018), *Memórias e sentidos na terceira idade: uma experiência pela via da estética*, analisou as práticas educativas pela via da estética na terceira idade, tem como referência a ação mediadora e a sensibilidade, mobilizando memórias e experiências como possibilidades de reconstrução de sentidos e as relações com o cotidiano.

Hilda Natume (2018), pesquisou em sua dissertação *a Musicalização: memórias, experiências e sensibilidades na terceira idade*, com o objetivo de analisar as práticas educativas, tendo como alicerce a musicalização com o intuito de ativar as memórias e sentidos por meio das sensibilidades.

As pesquisas de Ana Cristina e Hilda destacam as práticas educativas e as sensibilidades, que são pautadas em minha dissertação. A pesquisa de Hilda se aproxima da minha por conta dos protagonistas – idosos, das sensibilidades e das práticas educativas.

Minha relação com a pesquisa da dissertação: *Artesania: formação cultural, construções identitárias e experiências sensíveis na terceira idade*, de Rita de Cássia Fraga da Costa (2019) se deu pelas sensibilidades, práticas educativas e seus protagonistas - idosos. No campo de minha investigação encontrei estudantes com idades diferenciadas, inclusive idosos, público recorrente no contexto da EJA. A

pesquisa de Costa (2019) aconteceu em um Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), tendo como objetivo potencializar e ampliar saberes a partir das práticas educativas em artesania, o que instigou duas questões: o conceito de artesania e a produção artística dos idosos.

A dissertação de Patrícia Regina de Carvalho Leal (2019), com o título: *Os percursos de uma professora andarilha na educação infantil: narrativas (auto)biográficas*, teve como objetivo refletir sobre as práticas educativas na Educação Infantil a partir das narrativas sobre a (auto)biografia docente, destacando as experiências de ontem/hoje como imprescindíveis para uma educação pelo sensível. Assim como Patrícia em minha pesquisa destaco as práticas educativas (Proposições Estéticas) sustentadas pelas sensibilidades.

A dissertação de Letícia Caroline da Silva Jensen (2019), com o título: *Experiências sensíveis atravessadas pela literatura em espaços não formais de educação*, teve como objetivo problematizar experiências sensíveis por meio da literatura em forma de oficinas e assim observar como os jovens/adolescentes em situação de vulnerabilidade socializassem e ressignificassem as suas próprias histórias. Minha pesquisa se identifica com a da Letícia por meio das ações envolvendo experiências estéticas e com o público jovem/adolescente, pois parte dele encontra-se na EJA, bem como em situações de vulnerabilidade.

Também a dissertação de Antonio Marcio do Amaral (2020) com o título: *O silêncio em práticas educativas musicais: a experiência sensível do (entre)lugar*, conversa com a minha por meio das experiências estéticas. Antonio destaca a experiência do silêncio a partir da sua (auto)biografia atravessada pela formação musical.

Daiane de Melo Gava (2020) traz em sua pesquisa dissertativa: *Oficinas estéticas nas práticas educativas: professora e crianças em seus percursos narrativos*, os efeitos que as oficinas estéticas produzem nas narrativas infantis e da própria pesquisadora, tendo os vínculos afetivos imbricados nas práticas educativas em uma visão circular e não estática. A proximidade com a pesquisa de Gava (2020) e a minha, são as práticas educativas e as Oficinas Estéticas, por mim tratadas como Proposições Estéticas.

Além das dissertações dos pesquisadores do NUPAE, destaquei no percurso da investigação os autores fundantes, evidenciando outros autores que possibilitaram o diálogo com as problematizações apresentadas, formando teias de sensibilidades constituídas de movimentos circulares de encontros e de sentires.

E assim como no método a/r/tográfico, que privilegia tanto os processos de escrita narrativa, quanto todo o entorno que envolve o verbal e o não verbal, tenho seguido meu caminho investigativo para além do saber intelectual (Irwin, 2013). Isto significa o desdobramento em novos saberes, possibilitando a mim e aos estudantes da EJA, o desvelamento de si e do outro por meio de Proposições Estéticas nas linguagens/expressões da arte.

Penso a A/r/tografia como movimento de intersecção, que se instalam em um tempo/lugar, nutrindo-se da própria trajetória e daqueles que encontra em seu percurso. Portanto nas páginas desta dissertação, intitulada: *Proposições Estéticas no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da A/r/tografia e das sensibilidades*, entrego parte de mim e carrego parte de outros.

O referido título nasceu da seguinte inquietação: *como a A/r/tografia por meio das Proposições Estéticas pode contribuir para potencializar sensibilidades e narrativas socioemocionais dos estudantes da EJA?* A partir desse questionamento, o objetivo da pesquisa *é compreender as demandas socioemocionais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo a A/r/tografia e as Proposições Estéticas como potencializadoras de sensibilidades*.

O campo de investigação aconteceu na Rede Municipal de Ensino de Joinville, em SC, na Escola Professora Laura Andrade, com 22 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 5º ao 9º ano, no mês de novembro de 2023. Foram cinco Proposições Estéticas de 2 horas cada uma, perfazendo um total de 10 horas. Importante destacar que nessa pesquisa as práticas educativas fazem parte das Proposições.

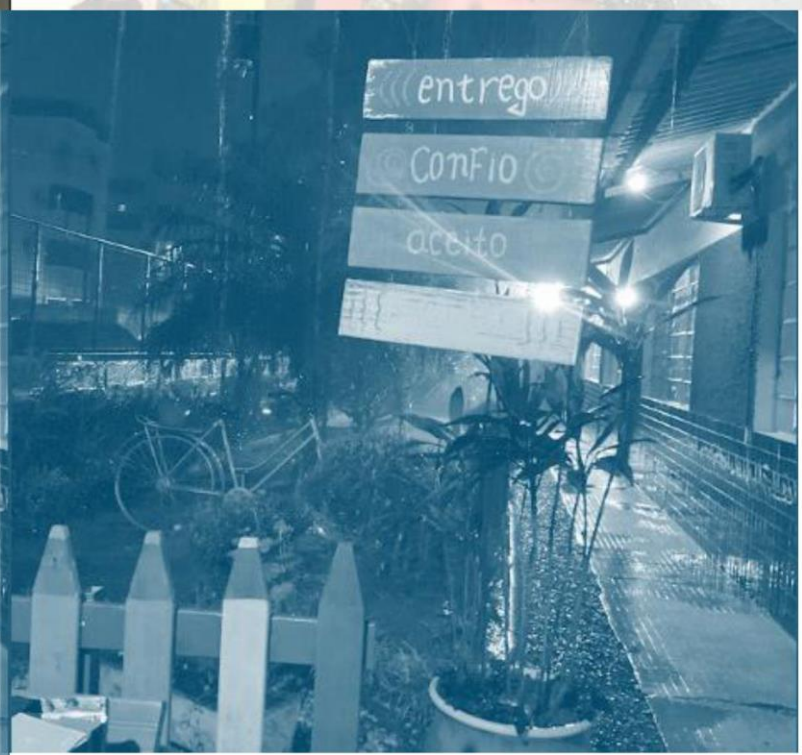
A dissertação está subdividida em cinco movimentos com os respetivos títulos: Primeiro movimento: *A escola e a Educação de Jovens e Adultos (EJA)*; Segundo movimento: *As sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas relações com a A/r/tografia*; Terceiro movimento: *Proposições Estéticas no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA)*; sendo elas: *A escrita de si; (Re)significando a poesia em mim e no outro*; *Impressões que se (re)novam em outros olhares; Modelando as sensibilidades* e *Cartografias Afetivas*. Quarto Movimento: *Olhar*

interpretativo de uma pesquisa a/r/tográfica; Quinto movimento: *Percepções (In)conclusivas.*

O desafio dessa dissertação foi caminhar junto com aqueles que se aventuraram a estar/com e aberto para captar não apenas o dito, mas principalmente o não dito. Foi ainda, o desafio de afetar o outro assim como fui afetada durante os movimentos percorridos nessa dissertação.

O que eu pediria à escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética.

Carlos Drumond de Andrade ([2024], n.p.)



2 PRIMEIRO MOVIMENTO: A ESCOLA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Esse movimento é de grande relevância, pois trata da Educação de Jovens e Adultos (EJA), território que precisa ser (re)pensado em vários aspectos, entre eles as sensibilidades que humanizam as relações entre estudantes, docentes, gestores e comunidade.

Portanto, o objetivo desse primeiro movimento contribuirá para que compreendamos a EJA e seus desdobramentos, a partir das legislações que regulam esse território, bem como a escola como lugar de acolhimento e possibilidades de experiências trazidas pelas Proposições Estéticas. Nesse sentido, perceber as demandas socioemocionais fazem a diferença nas relações e nos processos de aprendizagem.

Deste modo, a contextualização da Escola Municipal Professora Laura Andrade destaca aspectos relacionados ao pedagógico e ao espaço escolar. Também a importância da Educação de Jovens e Adultos, desdobrando-se nas questões legais e na responsabilidade social dos órgãos competentes, mas principalmente, daqueles que mobilizam a educação.

2.1 O território da Escola Municipal Professora Laura Andrade

A escolha pela palavra/significado território, nesta dissertação, está pautada em Deleuze e Guattari (1992) quando se referem ao território como pensamento e desejo, compreendido como potência criativa. As pessoas se organizam em espaços vividos e criam o sentimento de estar em casa, ou seja, o território está relacionado a apropriação e subjetivação. Nele se faz presente um conjunto de ações, comportamentos e relações sociais, culturais e estéticas (Guattari; Rolnik, 1996).

As subjetivações acontecem nas diferentes noções de linhas que fortalecem as relações humanas. São dobras, formadas pelas tessituras das linhas que envolvem os encontros e as experiências. Essas linhas, ora se unem, ora se afastam na dimensão social que entrelaça as questões políticas, estéticas e vivenciais.

Deste modo, o nível na potência de agir é infinitamente alterado pelos encontros e experiências, bem como pelo atravessamento de linhas e fluxos, que podem aumentar ou diminuir as práticas sociais e emocionais (Guattari; Rolnik, 1996).

Nesta perspectiva, o território é um agenciamento que extrapola o espaço geográfico e, por conta disso, é amplo e complexo, afinal, como tudo pode ser agenciado, pode ser também desterritorializado e reterritorializado. Aqui entendendo a desterritorialização como movimento do qual se deixa um território, banindo tudo aquilo que uma territorialização construiu como dimensão do familiar. O movimento de desterritorialização se faz em processos de reterritorialização, que não consiste em voltar ao território de origem, mas sobretudo, se faz na construção de um novo território (Deleuze; Guattari, 1996).

O território, portanto, pode ser compreendido no sentido psicológico, pois envolve ações e comportamentos de um determinado contexto cultural, conceito que se afina nas ideias do geógrafo brasileiro Milton Santos ao dizer que no território permite a emergência de outros modos de vida e de relações (Santos, 2001). E assim, “[...] o espaço geográfico não apenas revela o transcurso da história como indica a seus atores o modo de nela intervir de maneira consciente” (Santos, 2001, p. 80).

Esse é um lugar também de pertencimento, constituído de experiências, trocas materiais a afetivas e, por isso, é vivo e constante. E como afirma Santos (2001, p. 96) “[...] quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população”. Um lugar que possibilita a construção de saberes e sentires, mas que também está envolto em conflitos, inquietudes, dúvidas, angústias e todo tipo de sentimento provido das relações com o outro e consigo mesmo.

E foi nesse lugar que a pesquisa de campo foi desenvolvida em 2023, na Escola Professora Laura Andrade, vinculada a Rede Pública Municipal de Joinville, com envolvimento de 22 estudantes dos anos 5º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do período noturno.

A escola está situada na Rua Senador Rodrigo Lobo, nº 1140, no bairro Jardim Iririú, em Joinville, SC. A localidade onde a escola está inserida foi urbanizada em modelo de loteamento, voltado para operários das fábricas das imediações. Atualmente a população possui outras características, sendo composta por uma parcela de aposentados, moradores que continuam a morar nas residências que eram de seus familiares, além de uma população que migrou de outras cidades e estados do país e imigrantes que chegam na cidade em busca de melhoria na qualidade de vida. Nessa composição e mudança de ambiente, o bairro integrou-se a processos de

verticalização por meio da construção de vários prédios, o que atraiu outras frações da população da cidade (Escola Professora Laura Andrade, 2022).

No que diz respeito à estrutura física, a escola possui entrada acessível para pessoas com deficiência, estacionamento preferencial para ônibus escolar, faixa elevada para pedestre em frente ao portão de entrada, patrulha escolar e proximidade ao ponto de ônibus.

Atualmente a escola é dividida em dois pavimentos, composto por salas de aula e outros ambientes de apoio pedagógico. As salas de aula possuem ar-condicionado, ventiladores, retroprojetor, lousa interativa, *tablets* para os estudantes e *internet*. Os sanitários possuem acessibilidade e no refeitório há mesas e cadeiras utilizadas especialmente para alimentação fornecida aos estudantes.

Além disso, a estrutura física-pedagógica conta com biblioteca, quadra de esporte coberta, bicicletário, jardim, *deck* para leitura, horta pedagógica e bebedouros. A instituição possui, ainda, laboratório de informática e sala de professores.

A equipe multidisciplinar é composta pela diretora escolar e vice-diretora, psicopedagoga, assistente social, professores e funcionários, entre os quais estão as funções de apoio pedagógico, equipe de zeladores, merendeiras, segurança e porteiro no controle de saída e entrada.

Hoje, o total do público da escola é de 917 estudantes, sendo turmas de Ensino Médio e Fundamental, divididas em três turnos de funcionamento, e as turmas de Educação da Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. A faixa etária contempla estudantes de 4 a 60 anos de idade, de ambos os gêneros.

A escola oferece componentes curriculares, como: Língua Portuguesa e Literatura, Educação Física, Artes, Língua inglesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e Ensino Religioso.

No que diz respeito ao regimento e organização escolar, as normas estabelecidas são construídas seguindo as diretrizes e estatuto da Secretaria Municipal de Educação de Joinville, SC. O documento norteador busca gerenciar e definir prioridades e estratégias convertidas em metas educacionais, de maneira que possam ser avaliados os resultados de aprendizagem obtidos pelos estudantes.

A escola, também, desenvolve projetos de cunho pedagógico e social, a exemplo: leitura, um ato de cidadania, na busca pela sustentabilidade do planeta, que tem como objetivo desenvolver habilidades e competências, que inserem o estudante na cultura letrada e na apropriação de textos de gêneros diversificados.

Outro projeto em andamento é o *Bullying Zero*, cujo objetivo principal é mobilizar a consciência dos estudantes sobre os impactos graves da violência, que muitas vezes se tornam naturalizados, não somente na escola, mas como na sociedade de modo geral.

No tocante à Educação de Jovens e Adultos, centro da pesquisa desenvolvida, as áreas de conhecimento e componentes curriculares são divididas em Geografia, História e Artes na área de Ciências Humanas; Língua Portuguesa e Inglesa na área de Linguagens; Matemática na área de Ciências Exatas; Educação Física, Informática e outros na área de Qualificação Profissional.

A missão, visão e valores apresentados no Projeto Político Pedagógico (Escola Professora Laura Andrade, 2022) da escola contempla o desenvolvimento de competências e habilidades do educando na formação científica, reflexiva, criativa e com conteúdo aplicáveis à vivência social.

A visão da escola volta-se para um trabalho articulado com as famílias de maneira a propiciar a percepção do papel social de cidadão e a valorização de princípios morais e intelectuais.

A escolha por esta instituição de Ensino como campo de pesquisa foi por ser uma das Escolas Municipais de Joinville que abarca um grande público de estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) com idades diversas. Muitos destes estudantes já estão trabalhando na indústria e comércio da cidade e, também, em estabelecimentos que circundam a escola.

Outra questão primordial pela escolha foi o contato que tive com a EJA como acadêmica do Curso de Psicologia, no qual participei de projetos de extensão, sendo eles *Psicologia na Educação* e *Orientação profissional*.

Esses projetos tiveram as linguagens das artes como base dos jogos simbólicos e das rodas de conversa. Desenhar, pintar, musicalizar e fazer poesia foram algumas das práticas utilizadas para que as demandas emocionais dos estudantes surgissem a partir da escuta, do olhar perceptivo e afetivo, que ganharam novos contornos, uma vez que a experiência com as linguagens artísticas acolhe e potencializa as relações humanas. Também como já dito, a vivência, assim como o acolhimento, que tive com os integrantes da Escola Municipal Professora Laura Andrade, foi fundamental na escolha do campo de investigação.

A equipe pedagógica da Escola Municipal Professora Laura Andrade é coordenada pela professora Aparecida de Oliveira Modesto. A referida gestora

comenta sempre sobre a importância de parcerias e do envolvimento com os projetos relacionados a educação não formal, trazidos por outras instituições de educação, visando sempre o desenvolvimento dessa comunidade escolar, que necessita de outros olhares, que nem sempre a escola e a educação formal conseguem abarcar.

Diante deste contexto e pelo contato que tive com a gestora, sempre atenta as demandas socioemocionais no território da EJA, aponto o potencial desta pesquisa como contributo para a EJA no que se refere as Proposições Estéticas como possibilidades de diferentes práticas educativas, incluindo as sensibilidades.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos

A Constituição Federal de 1988 prevê o direito à educação para toda a população, sendo um dos deveres do Governo Federal, bem como dos Estados e Municípios, assegurar a educação pública e gratuita (Brasil, 1988a).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) caracteriza-se como um programa educacional voltado à inclusão de uma população que vivenciou de algum modo o fracasso escolar, não tendo acesso ou possibilidades de continuar os estudos no ensino fundamental ou médio em idade regular.

Esses estudantes são vistos como se estivessem à margem do processo educacional, devido às condições em que foram submetidos na sua trajetória escolar regular, seja por reprovações consecutivas, distorção idade/ano, lacunas no atendimento às suas especificidades, necessidade de trabalho precoce, entre outras situações que compõem esse território particular.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, diz em seu artigo 37: “[...] a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, sendo oferecido gratuitamente, considerando as características dos estudantes, sejam elas de interesses, condições de vida ou trabalho (Brasil, 1996, art. 37).

A EJA é um espaço que une características diversas, compondo um quadro de desigualdade social, pois a maioria desses estudantes trazem consigo situações adversas, como conciliar jornadas de trabalho e estudo, muitas vezes com uma aprendizagem que não atende a essas demandas. Em tão pouco tempo em sala de aula, os professores precisam cumprir a ementa do currículo formal, e isso pode

ocasionar aulas pouco atrativas e não adaptadas aos aspectos singulares dos estudantes, resultando em interrupções contínuas.

Para Mallows e Costa (2020), a evasão que aconteceu no passado do estudante, pode vir a se repetir no presente, marcando o processo educativo por muitas interrupções, caracterizadas mais pela exclusão do que pela inclusão. Para isso, reside a importância da visão amplificada dos processos de vivência, no sentido de compreender tanto as desistências, como também, as persistências dos estudantes da EJA.

Essas demandas que envolvem o território da EJA, necessitam de discussões e políticas públicas, que evidenciem práticas educativas sensíveis e o papel da escola como espaço democrático e de inclusão. É fundamental que as políticas públicas pautem questões que relacionem ações de modo direto (professores/as, gestores/as e estudantes) e indireto (comunidade e representantes governamentais), repensando as práticas educativas e inclusivas. Assim, para que a educação tenha caráter participativo e sensível, é imprescindível que haja envolvimento da equipe gestora, da comunidade e especialmente dos estudantes, sentindo-se protagonistas do processo educacional.

Sabemos que muitos estudantes estão em sala de aula para cumprimento de alguns protocolos exigidos por diversos segmentos, sejam eles governamentais, sociais, entre outros. Porém essas imposições, muitas vezes reduzem os propósitos dos estudantes dificultando a continuação dos estudos; se não há motivação que direcionem as ações e decisões na vida, há um sério risco de desistência.

É o que Maslow e Costa (2020) nos trazem ao relatarem que os estudantes precisam de motivação para dar segmento a vida escolar e para que isso aconteça a aprendizagem precisa ser atrativa, articulada com as culturas, necessidades e desejos dos estudantes.

Outra questão que merece atenção é o fato de que a EJA não pode ser demarcada como um local ‘à parte’ da educação, e sim, compreendida como um espaço escolar de compartilhamentos culturais. As histórias de vidas múltiplas precisam ser respeitadas e levadas em conta nos processos de ensino e aprendizagem.

A EJA precisa ser vista como território de múltiplos olhares, incluindo as singularidades que somadas formam o coletivo. Além disso, os sujeitos têm direito à educação e ao convívio social, na qual todos os estudantes, independentemente do

nível de escolarização, devem ser tratados com respeito e valorizados como pessoas humanas.

Arroyo (2017) entende a separação seletiva como uma visão individualizada do processo, deixando os estudantes da EJA, mesmo com os seus direitos garantidos, à margem da educação. A individualidade deve ser compreendida a partir da coletividade social, pois quando pensamos em direitos, a coletividade é a junção ideal.

No entanto na EJA ainda prevalece “[...] o olhar de reprovação e preconceito que lhes é dirigido [e] acaba por expulsá-los do espaço educativo. Qual julgamento de valor é imposto? Quais imagens sobre eles são construídas por educadores e educadoras?” (Arroyo, 2007, p. 06).

No desafio de pensar a EJA como territórios inclusivos, estes devem ser vistos pelos educadores, educandos e a sociedade em geral como espaços dotados de possibilidades de desenvolvimento cognitivo e sensível, e que ali estão, estudantes com grande potencial de aprendizagem, mesmo com suas fragilidades de vida, por vezes, expostas no espaço escolar. A inclusão educacional deve ser pautada no que de fato significa a inclusão, que constitui uma prática abrangente da educação.

Esses são princípios básicos que direcionam a inclusão, e mais do que isso, visa a construção de conhecimentos nas/com as diferenças individuais, a valorização, e a contribuição dos estudantes para o processo de aprendizagem por meio da cooperação e convivência.

Importante ressaltar as diversidades humanas, enfatizando a coletividade, como valor que merece ser destacado na educação. Os espaços inclusivos educacionais, precisam ser espaços em que todos os envolvidos compreendam que esse é um território em que as potências podem ser ativadas, também, a partir das fragilidades.

Os estudantes da EJA trazem consigo situações diversas que precisam ser compreendidas pelos educadores, a fim de que possam mobilizá-los ao desejo de aprender, motivando-os a continuar na escola.

Quando os estudantes se sentem pertencentes ao espaço educacional, compreendem melhor sua realidade, significando-as cotidianamente. Para Arroyo, (2007, p. 24), “[...] sabemos muito pouco sobre a construção dessa juventude, desses jovens e adultos populares com trajetórias humanas cada vez mais precarizadas [...]”.

O educador e/ou o gestor que atuam no território da EJA, precisam ter consciência de que os estudantes são seres aprendentes e protagonistas dos

processos de aprendizagem, evitando julgá-los a partir das demandas trazidas, que por vezes, são marcadas por situações adversas ao que consideram ‘normais’.

Importante destacar que compreender as demandas socioemocionais, possibilitam a viabilidade e criação de Proposições Estéticas relacionadas ao contexto dos estudantes, sendo um indicador imprescindível nas práticas educativas.

É aqui que a presença de uma educação pelo sensível se fortifica, fazendo diferença na vida dos estudantes e educadores, pois ao promover ações potencializadas pelo sensível/crítico, leva-se em conta as histórias de vida e as impressões captadas no mundo, e assim, os estudantes se sentirão partícipes do processo educacional (Meira; Pillotto, 2022).

Quando falamos em uma educação pelo sensível, brotam inquietudes, pois oportunizar as sensibilidades em uma prática educativa exige movimentos, tais como: percepção, emoção, intuição e afetividade. Aspectos esses, que em tempos atuais, que vemos e observamos tudo muito rapidamente e não há lugar para a pausa e o silêncio, a sensibilidade pode intensificar a compreensão sobre si e o outro. Como afirma Han (2022b, p. 135) “[...] as coisas do coração são pontos de descanso da vida que a estabilizam”.

Deste modo, a sensibilidade pode guiar as práticas educativas, tornando-se potente no processo de comunicação e aprendizagem. O olhar atento e sensível do educador para com os estudantes da EJA e vice-versa, podem constituir-se em troca de experiências firmadas na ação colaborativa. Dito de outra forma, uma educação de direito e de fato humanizadora, une os aspectos sensíveis aos cognitivos.

Nesta perspectiva, Arroyo (2017) faz uma crítica a tradição educacional que privilegia somente o conteúdo, ao reduzir os processos de aprendizagem associados a produção da cultura e aos valores. Isso leva os estudantes a pensarem os processos escolares como uma mera obrigação imposta pelo sistema, sendo desinteressante e ineficaz para o que entendemos ser uma educação qualificada e significativa.

Por isso, seguindo as ideias de Arroyo (2017), reiteramos que a educação pelo sensível é capaz de fortalecer laços afetivos, transpondo a insatisfação dos estudantes para um lugar colaborativo e solidário, no qual todos se sentem integrados e partícipes, inclusive em suas demandas socioemocionais. A vida é feita de alegrias e tristezas, dúvidas e decisões e a EJA pode contribuir para que a aprendizagem possa ser muito mais do que apenas mediação de conteúdos; pode ser acima de tudo, superação de problemas trazidos diariamente pela existência humana.

Como bem nos apontam Masschelein e Simons (2015, p. 99), uma educação somente voltada aos conteúdos e ao mercado de trabalho promove a exclusão social, desestimulando os estudantes à continuidade da vida escolar. Neste sentido, passam a acreditar que não são capazes de descobrir novas possibilidades, contentando-se com a limitação de conhecimentos, tanto cognitivos quanto sensíveis.

Paulo Freire (1980), que vivenciou a Educação de Jovens e Adultos de modo crítico, compreendia que a melhor proposta educativa é aquela que se torna artefato, tanto dos educadores quanto dos estudantes, tornando os conceitos e conteúdos atraentes para ambos. A compreensão de quem são esses estudantes, quais são as suas fragilidades e suas potencialidades é um instrumento capaz de contribuir na formação de cidadãos críticos/sensíveis, que criam os seus próprios arquivos pessoais e coletivos a partir de subjetividades e possibilidades diversas que a vida vai desenhando.

Também Madalena Freire (1995, p. 53), nos provoca ao dizer que sempre almejou uma educação participativa e cativante, de modo a

> [...] poder passar o vivo de nosso envolvimento, esta constatação óbvia, mas intensamente forte de que nós estamos vivendo juntos. Nós estamos habitando, construindo esse espaço da sala. Ele é um pedaço de cada um de nós. Ele é nosso.

Portanto, é imprescindível dizer que os estudantes da EJA merecem e precisam de uma educação que mobilize olhares críticos, sensíveis e afetivos.

É assim na Escola Municipal Professora Laura Andrade - os estudantes são de diversas cidades, estados e até mesmo países, com culturas, memórias e valores diversificados. Cada um compõe a sua história, e essas histórias vão alinhando-se ao presente/futuro.

Ou seja, é fundamental que os processos educativos levem em conta as diversidades, culturas, valores e histórias de cada um dos estudantes, respeitando o ser de cada um, articulado ao ser/estar no mundo – o coletivo.

Devido as características diversas dos estudantes, ressalto a importância da valorização das histórias de vida ao serem apresentadas por meio das demandas socioemocionais, muitas vezes rememoradas e socializadas em sala de aula.

Essas são pistas, que acontecem no diálogo e ou aparecem e desaparecem de muitas formas, não somente pela palavra, mas sobretudo, pelos gestos: um sorriso

contido, um aperto de mãos, um olhar perdido, um movimento corporal, entre outros. Han (2022b, p. 9-10) nos impulsiona a pensar que:

> Como caçadores de informação, nos tornamos cegos a coisas silenciosas, discretas, até mesmo coisas ordinárias, trivialidades ou convencionalidades que carecem de estímulo, mas que percebemos em nossa vida diária. Elas carecem de estímulo, mas nos ancoram no ser.

O compartilhamento das experiências pode ser um importante dispositivo para que se fomente as construções identitárias e as interações sociais, pois é nas narrativas que, também, se faz presente o escutar-se e o compreender-se. É nesse lugar que temos acesso a outras culturas e a outros pensares, que vão nos constituindo quem somos - pessoas em contínua constituição humana.

Na escola Municipal Professora Laura Andrade reiteramos a importância do diálogo intercultural com os estudantes da EJA, pois é na escola que as novas conexões se estabelecem para quem está chegando e precisa se readequar ao novo meio e as novas possibilidades de vida. É justamente por meio desse diálogo, que estabelecemos vínculos respeitosos com quem chega, evitando situações de preconceito, distanciamento, invisibilidade, xenofobia, dentre outros.

Quando a escola e os seus mediadores estão abertos a não apenas receber quem chega, mas compreendê-los, acolhê-los e aprender com eles, conseguem entender a complexidade das relações, criando práticas educativas provocadas pela notabilidade das trocas interrelacionais entre estudantes, educandos, gestores e comunidade.

Portanto, recuperar a memória pode ser um importante gerador de reconstrução da realidade, pessoal, coletiva e social. Para isso, como será exposto nos próximos movimentos/capítulos, enfatizar as sensibilidades nas Proposições Estéticas pode levantar questões primordiais das histórias individuais imbricadas no coletivo, potencializando gestos significativos das culturas presentes. Destaca Arroyo (2017, p. 196),

> Na cultura popular, as lembranças do passado, de família, do coletivo, da terra, do trabalho, das festas, das celebrações-com-memorações têm a centralidade pedagógica de transmissão de cultura, dos valores pela memória. A memória teve sempre, em todas as culturas, a função pedagógica de transmissão de cultura, dos valores pela memória. A memória teve sempre, em todas as culturas, a função pedagógica, educativa, formadora das identidades coletivas.

No cultivo e ressignificação das `memórias´ dos estudantes, a educação pode ser apresentada como espaço de libertação e transformação social. Nas palavras de Freire (2017, p. 81) “[…] nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados”.

O movimento de libertação está em uma educação inclusiva e sensível, compreendida a partir de um processo coletivo, possibilitando práticas educativas valorizadas na diversidade cultural e repensadas a partir do diálogo e das sensibilidades. É o reconhecimento dessas práticas colaborativas, que impulsionam os processos de aprendizagem como ações integradoras nas quais educadores e estudantes têm direito à educação cultural (Arroyo, 2017).

No entanto, é necessário que haja diálogo constante para que todos possam participar ativamente do processo educacional, pois só assim, seremos capazes de criar e reinventar a educação da EJA, abrindo brechas permanentes de sentidos e percepções (Meira; Pillotto, 2022).

A partir dos pressupostos apresentados, as Proposições Estéticas na EJA, foram pensadas, tendo como base as demandas socioemocionais identificadas no campo de investigação. Foram considerados também, as singularidades de cada estudante relacionadas aos processos de coletividade.

A pesquisa de campo possibilitou encontros que potencializaram a imaginação criadora e inventiva, assim como, o conviver consigo e com o outro. Foi importante nas Proposições Estéticas levar em conta espaços, objetos, pessoas, situações e materiais acessíveis, e aquilo que seria possível no tempo possibilitado (Celorio, 2015).

Não almejo, portanto, mudar as realidades vigentes, mas instigar em nós pesquisadores e estudantes a ideia movente apresentada por Morin (2021, p. 23):

> Sou um Todo para mim e, ao mesmo tempo, quase nada para o Todo. Sou um humano entre oito bilhões, sou um indivíduo singular e um sujeito qualquer, diferente dos outros e semelhante aos outros. Sou produto de acontecimentos e encontros improváveis, aleatórios, ambivalentes, surpreendentes, inesperados.

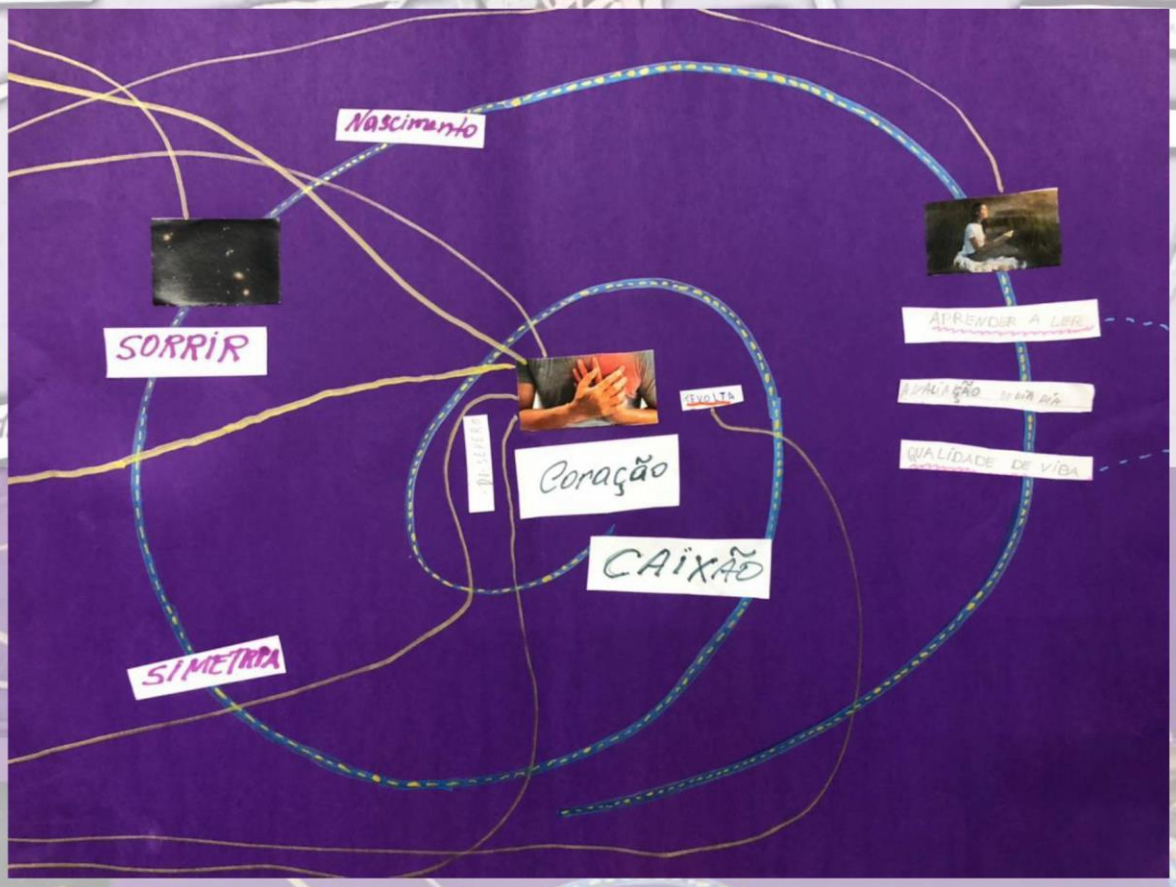
As experiências sensíveis na EJA, pelo método a/r/tográfico, possibilitaram criar Proposições Estéticas tendo como base as sensibilidades, reverberando as narrativas como ponto de intersecção das experiências. E como nos fala Larrosa

(2001) a experiência é algo que nos toca e implica em gestos e tempos que requer, parar, pensar, escutar, olhar demoradamente os detalhes, cultivando a arte do encontro.

Os encontros, nomeados como Proposições Estéticas, potencializaram as sensibilidades não somente como campo reflexivo/filosófico e das artes, mas como experiência vivida. Foram percursos de uma pesquisa/viva, possibilitando aos estudantes expressarem seus pensamentos e emoções. Um agir que propulsionou a investigação, a curiosidade e o estar consigo e com o outro.

No segundo movimento/capítulo - *As sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos e suas relações com a A/r/tografia* - serão abordadas as questões referentes as sensibilidades e as relações com a A/r/tografia, uma vez que o método é compreendido como parte das construções teóricas e narrativas.

Figura 2 - As Sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas relações com a A/r/tografia



A beleza não está nem na luz da manhã nem na sombra da noite, está no crepúsculo, nesse meio tom, nessa incerteza.

(Lygia Fagundes Telles, 2018, n.p. [Trecho do texto Venha Ver o Pôr do Sol])

3 SEGUNDO MOVIMENTO: AS SENSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E SUAS RELAÇÕES COM A A/R/TOGRAFIA

O segundo movimento trata das questões referentes as sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos (EJA), entendendo que os processos são construídos no campo teórico/metodológico. Deste modo, a A/r/tografia está inserida no arcabouço conceitual e nas ações pedagógicas constituídas de diálogo entre a artógrafa (eu) e os estudantes da EJA.

Nesse movimento, um dos indicadores foi descrever como a a/r/tografia pode ser potencializadora de narrativas socioemocionais por meio de Proposições Estéticas. Entretanto para que possamos problematizar sobre essa questão se fez necessário trazer a sensibilidade no campo de estética e da educação, bem como a A/r/tografia e seus desdobramentos na EJA.

3.1 As sensibilidades no campo da estética e da educação

O conceito da estética tem se modificado em significados e sentidos ao longo da história. Para Rancière (2023, p. 29),

> é a palavra que diz o nó singular, incômodo a se pensar, que se formou a dois séculos entre as sublimidades da arte e o barulho de uma bomba d'água, entre um timbre velado de cordas e a promessa de uma nova humanidade.

O campo da estética constitui-se em uma matriz conceitual, que se move não apenas na teoria, mas, principalmente, em atitudes e modos de percepção do mundo real e imagético. Para Rosenfield (2009, p. 7), a estética compõe

> [...] o complexo das sensações e dos sentimentos, investiga sua integração nas atividades físicas e mentais do homem, debruçando-se sobre as produções (artísticas ou não) da sensibilidade, com o fim de determinar suas relações com o conhecimento, a razão e a ética.

A estética, também, é compreendida como um conjunto de ações que envolvem pensares, sentires e múltiplas percepções. Nesse sentido, o princípio da estética se estende na existência em qualquer tempo. Ou seja, em uma experiência estética, que pode ser da natureza da arte, de objetos, de lugares e emoções que emergem em situações diversas (Meira; Pillotto, 2022).

As sensibilidades que estão no campo da estética e da educação tem sido objeto de discussão em eventos científicos, bem como nos territórios das academias, seja nos cursos de graduação e/ou na pós-graduação. No entanto, as questões continuam reduzidas e pouco exploradas, pois as sensibilidades, por vezes, são compreendidas como acessórios para componentes curriculares ou mero entretenimento.

Esta é uma preocupação do Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE) e tem sido pauta de estudos e pesquisas com referência de autores, que compreendem as sensibilidades como fundamental nos processos de constituição humana e consequentemente no campo da educação.

As sensibilidades habitam a estética, compreendida como “[...] ciência do sentir com os sentidos que o ser humano dispõe, concebida como um campo de estudos, pesquisas e reflexões sobre a sensibilidade” (Braga, 2023, p. 23). Ou seja, as sensibilidades capturam nossas impressões sobre o vivido, mesmo nas coisas mais simples e corriqueiras. Demanda de uma liberdade cultivada em ver/sentir com a alma inundada de sensações, constituída de inventividade.

Os processos presentes nas sensibilidades envolvem “[...] sempre [algo] inacabado, sempre a fazer-se, que extravasa toda a matéria vivível ou vivida. É um processo, quer dizer, uma passagem de Vida que atravessa o vivível e o vivido” (Deleuze, 2006, p. 11). Nas sensibilidades são ativados modos de percepção, além das memórias revividas, dependendo sempre de um “[...] afinar o corpo para vibrar de modo qualitativo em relação aos eventos sociais” (Meira, 2014, p. 53).

Além disso, as sensibilidades se constituem de afetividade por alguém ou algo, pois somos mobilizados pela escuta e interações. No campo da educação, como nos fala Madalena Freire (1996, p. 44), o sensível na ação do educador “[...] dá forma, comunica o que praticou, para assim pensar, refletir, rever o que sabe e o que não conhece, o que necessita aprender, aprofundar em seu estudo teórico”.

Para Meira e Pillotto (2022) os afetos merecem olhar cuidadoso, pois nos provocam reflexões sobre as relações éticas, estéticas e políticas, pensadas a partir de uma educação pela/para a vida. Essas relações fazem a diferença, especialmente no contexto da EJA, que apresenta com frequência, demandas relacionadas aos cenários socioemocionais.

Ter sensibilidade nas práticas educativas para enfrentar o tempo de aceleramento das informações, significa compreendermos às necessidades e

subjetividades dos estudantes. Entretanto, os sinais nem sempre são visíveis, e é preciso qualificar suas histórias de vida e as construções singulares e coletivas.

Para isso, as sensibilidades na educação significam captar as emoções e as experiências, mobilizando os estudantes a identificarem suas habilidades, interesses e principalmente, sentidos da vida. As sensibilidades contribuem na construção de conhecimentos, pois ativam a memória, a percepção e o imaginário. Ademais, como afirma Morin (2001, p. 24) conhecimento é “[...] uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias, discursos”.

A partir das questões aqui tratadas, vale dizer que a sensibilidade advém do olhar humano para múltiplos territórios, sejam eles formais, não formais e informais, pois o ato de educar está presente nas relações constituídas pelas construções identitárias e modos de se relacionar e interagir com as pessoas, lugares, objetos e memórias.

3.2 Um olhar sem pressa para o vivido

Vivemos em uma época, na qual estamos sendo inundados por uma avalanche de informações e estímulos oriundos da era digital. Percebemos que em muitos momentos há falta de conexão com o significado dessas informações devido à forma apressada, tanto mediada como recebida por alguém. Afinal, “[...] sair da malha, estreita e sólida, dos conceitos estabelecidos”, como afirma Maffesoli (1998, p. 17), é um dos desafios da educação. A consequência da ausência de tempo reflexivo sobre os fatos, lugares, pessoas, objetos, pode nos desconectar com o mundo real e sensível.

No contexto da EJA é bastante comum, por todas as questões já tratadas no Movimento 1, um desalento, tanto de estudantes quanto de educadores com relação aos processos de ensinar/aprender/ensinar. Talvez um dos motivos esteja centrado nas informações recebidas, demasiadamente excessivas e rápidas, acumuladas, repetidas e não-compreendidas em sua essência, resultando em inquietude e confusão de pensamentos. Como afirma Han (2022b, p. 58), “[...] comunicamo-nos de forma tão compulsiva e excessiva precisamente porque estamos sozinhos e sentimos um vazio. Mas esta hipercomunicação não é satisfatória. Ela só aprofunda a solidão porque falta a presença do outro”.

Portanto, se faz necessário desacelerar nosso tempo/vivido, cultivando o olhar estético, no sentido de nos inebriarmos com o sonho, o silêncio, deixando-nos afetar para que possamos ser afetados. Isto vale também para o território da EJA, lugar de aprendizagens, de convívio, de diferenças culturais, e acima de tudo de amor e sensibilidades. Entretanto, "[...] para poder amar, precisamos trabalhar em nossa própria consciência. Antes de ouvir a voz do outro, antes de nos deixarmos inquietar por ela, precisamos ouvir a voz da própria consciência" (Han, 2023b, p. 34).

A consciência para Maldonato (2012, p. 16-17) se faz presença no tempo de criação,

> [...] ato inaugural do existir. Mas o instante não é do tempo, é no tempo. Aliás o próprio instante é o tempo, o absolutamente único e imprevisível presente que ressoa com outros instantes. Cada ato nosso de consciência está mergulhado no instante, em um agora que quebra a indiferente continuidade daquilo que é conhecido.

Uma prática educativa sensível é do tempo e no tempo, que leva em conta os diversos modos de aprendizagem, respeitando o tempo de cada um, para que juntos possamos criar possibilidades, potencializando a empatia e vivendo plenamente nossas dores e amores, nossos encontros e desencontros, nossas esperanças e fraquezas. É esta nudez consciente e inconsciente que torna o coração vulnerável, nos lembrando que somos finitude e que o tempo grita para ser vivido ou reavivado (Han, 2023b).

O mundo moderno trouxe a percepção de que a sensibilidade foi abalada pelo excesso de racionalidade, portanto é preciso levar em conta na educação da EJA, que não há possibilidade de equilíbrio emocional se negarmos o sensível nas relações.

Para Duarte Junior (2010) a ausência de sensibilidade, anestesia e, por vezes, até bloqueia o processo sensível, levando-nos ao começo da morte, causado pelo embotamento dos sentidos.

A ideia de 'sentido dos sentidos' trazida por Duarte Junior (2010) envolve a reflexão sobre como interpretamos e atribuímos significado às informações sensoriais que recebemos por meio da nossa visão, audição, olfato, paladar e tato. Portanto, as sensibilidades são uma abertura para o mundo, acolhido por "[...] um tempo de reverberações afetivas, de ressonâncias das forças captadas na experiência estética" (Kastrup, 2023, p. 265).

É nesse tempo/lugar que se faz necessário potencializar as sensibilidades por meio da afetividade, que dialogue com os novos tempos, sem perder a essência do viver. É preciso nos dar tempo para nos encantarmos com uma poesia, um livro, uma música, uma flor, um olhar, um acontecimento. É imprescindível que olhemos o outro por meio de múltiplas lentes para também nos compreendemos através dela; assim é a educação e tudo que a faz viva (Meira; Pillotto, 2022).

Deste modo, as sensibilidades desempenham um papel crucial quando falamos em construção de sentidos, mobilizadas pela experiência sobre a vida e aquilo que nos afeta. Como afirma Larrosa (2001, p 154) é

> [...] aquilo que nos passa … ou que nos toca… e nessa perspectiva entendemos que todas as experiências voltadas as sensibilidades trazem para os ambientes, sensações prazerosas no sentido de afetar e afetar-se.

A experiência aguça múltiplas sensações relacionadas as emoções, pensamentos, reações de prazer, raiva, medo, admiração, contemplação, estimulando o intelectual e as sensibilidades. Explorar as experiências pode ser uma parte importante da construção contínua do pessoal e cultural dos estudantes da EJA, contribuindo para uma maior percepção da realidade, da vida e do mundo ao seu redor. São linhas que se formam em mapas sensíveis, ou ainda, intersecções atravessadas umas nas outras (Deleuze; Guattari, 1996).

É um movimento que instiga pensamento e sentires, despertando

> [...] em cada um de nós protótipos mentais concretos e que variam em termos de ordem e desordem que se ligam à nossa história pessoal, ao nosso nível de escolarização, à cultura que tivemos em casa, na rua, no trabalho (Meira, 2014, p. 57).

O pensamento e a sensibilidade são fundamentais no ato de perceber e compreender o mundo que nos é apresentado e o mundo que vivemos. Como afirma Maffesoli (2010, p. 45)

> [...] o trabalho do pensamento [é] transfigurar aquilo que se vê, que se sente, que se pressente. Ou, para usar a metáfora, ser um talhador de ideias. Fazer brilhar a ideia ao talhá-la, como se provoca faíscas quando se golpeia a pedra.

O pensar e captar o que nos afeta é também ato de criar, e como nos diz Deleuze (1988, p. 243), é o conjunto do pensar e "[...] criar é, antes de tudo, engendrar 'pensar' no pensamento". Nesse movimento de criar e de pensar, está a intuição

sensível, que determina, como diz Maffesoli (2007 p. 94)[2] “[...] nosso estado e nossa existência no tempo através da impressão sensível”.

É um tempo de sensação, mistério e assombro, “[...] que nos leva a ficarmos curvados dias a fio investigando as sutis arquiteturas de um objeto ou a questionar um texto até o limite dos sentidos, da lógica, do nosso próprio pensamento” **(**Maldonato, 2012, p. 103). Os movimentos na A/r/tografia são movimentos de sensibilidades, que impulsionam o pesquisador a reencontrar seu eu no olhar do outro, caminhando em todos os sentidos em busca de algo transcrito na pesquisa e outros tantos inesperados.

3.3 A/r/tografia e seus movimentos na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

A A/r/tografia no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é compreendida como pesquisa/viva, uma vez que articula os vários papéis de um pesquisador. A própria terminologia da palavra está evidente ao destacar o termo A/r/tografia como metáfora para

> Artist (artista), Researcher (pesquisa), Teacher (professor) e Graph (grafia: escrita/representação). Na a/r/tografia saber fazer e realizar se fundem. Elas se fundem e se dispersam criando linguagem mestiça, híbrida (Dias, 2013, p. 25).

A partir dessa perspectiva, assumi o papel de artógrafa, compreendendo que o pesquisador emerge suas experiências de vida, inquietações, desejos e dúvidas para a pesquisa. Ou seja, não separa vida e pesquisar; tudo é levado em conta durante o percurso, que vai se constituindo à medida que o pesquisador vai se movimentando. A pesquisa a/r/tográfica se desloca de modo rizomático; não há centralidade e sim teias que se atravessam entre um ponto e outro. Como afirma Deleuze e Guattari (2011, p. 48)

> Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inte-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção ‘e...e..e...’. Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser.

---

[2] Tradução de Silvia Sell Duarte Pillotto: "notre état et notre existence dans le temps par l’impression sensible". Livro: MAFFESOLI, Michel. **Le réenchantement du monde:** une éthique pour notre temps. Paris: La Table Ronde, 2007.

Na escrita da minha dissertação a pesquisa/viva está potente em cada uma das camadas sensíveis; são traços de mim, atravessados à múltiplas vozes e olhares: dos estudantes da EJA, dos autores apropriados e da minha experiência de vida.

Deste modo, sendo uma artógrafa estou no campo da criação, iniciado com uma indagação, que vai se configurando em possibilidades diversas a partir de múltiplos olhares (Dias, 2013). Olhares dos estudantes da EJA, dos pesquisadores do NUPAE, das leituras realizadas e da própria existência; interlocutores que caminham comigo. “[...] de criar artefatos e textos que representam a compreensão adquirida a partir de perguntas iniciais, no entanto eles também prestam a devida atenção para a evolução dos problemas durante a investigação” (Dias, 2013, p. 29).

Na A/r/tografia as vidas de quem pesquisa e de quem é pesquisado se (entre)laçam numa espécie de jogo lúdico, no qual “[...] não há tomada de poder efetivo e sobre as pessoas” (Rancière, 2023, p. 43). Ou seja, a pesquisa se faz na pesquisa e no trajeto a ser caminhado. Não há hierarquia, uma vez que todos os envolvidos definem os rumos dos percursos, protagonizando e intervindo na pesquisa/viva.

Uma pesquisa/viva, como afirmam Leggo e Irwin (2023, p. 352), pressupõe que “[...] trabalhar com outros nos abre para o desconhecido e nos torna coautores do conhecimento, cocriadores da pedagogia e coparticipantes nas comunidades de práticas”.

Nesse sentido, para o a/r/tógrafo as perguntas são tão importantes quanto as respostas, pois potencializam a compreensão dos fenômenos. Nesse processo, os movimentos acontecem a partir de um conjunto de pensamentos e sentidos, criados por novas percepções e compreensões sobre o que está sendo investigado.

Nesta dissertação, foi preciso algumas vezes, mudar algumas rotas pré-estabelecidas nas Proposições Estéticas, entendendo que os estudantes da EJA, participaram e interviram nos processos e decisões da pesquisa.

A partir desse olhar atento, criei cinco Proposições Estéticas, levando em conta as experiências e histórias de vida dos estudantes e o interesse por algumas linguagens/expressões da arte. Afinal, como citam Pineau e Le Grand (2012, p. 26) isto se caracteriza como uma “[...] democracia cultural: dar a palavra a atores sociais que habitualmente não a têm ou que são falados por outros. A perspectiva de uma educação popular, política, participativa e crítica”.

Deste modo, as cinco Proposições Estéticas constituíram-se em encontros, nos quais criei e reinventei fazeres reflexivos que nos nutriam esteticamente. Um deslocamento coletivo, potencializado pelo pensar/sentir. Tornávamos plurais, uma integração de si com o grupo, uma relação de partilhas sensíveis, atravessadas pelo processo investigativo (Rancière, 2015). Na pesquisa nos apropriamos das linguagens/expressões das artes, a fim de potencializar as sensibilidades e, também, para que os estudantes da EJA se sentissem pertencentes e acolhidos para socializarem com o grupo as demandas socioemocionais nas histórias de vida. Foi "[...] um emergir a céu aberto uma mina de saberes implícitos, de saberes práticos, concretos, experienciais [...]" (Pineau; Le Grand, 2012, p. 144). Nesse aspecto, as sensibilidades ganharam força, pois como afirma Duarte Júnior (2010, p. 26) "todo conhecimento é integrado ao nosso corpo, que nos torna também mais sensíveis".

Os vínculos construídos na pesquisa estiveram presentes como elemento fundamental para as ações criativas e inventivas, pois são as interações que tornaram as narrativas alinhadas com o processo de compreensão das demandas socioemocionais dos estudantes da EJA. Assim, foi imprescindível ressignificar as Proposições Estéticas, alimentadas pelas sensibilidades. Afinal, o pesquisador é um provocador de afetos, buscando nas relações afetar e afetar-se (Meira; Pillotto, 2022).

É a experiência no acontecimento que faz emergir o gesto, por vezes quase imperceptível. Portanto, é necessário escutar, pensar mais devagar, olhar demoradamente, apurar-se nos detalhes, suspender a opinião e o juízo, bem como o automatismo da ação, cultivando a atenção e a delicadeza (Larrosa, 2001). Para pesquisar, a experiência está pautada sobre o que nos acontece no aprender a lentidão, entregar-se ao encontro com paciência, dando tempo e espaço para nós mesmos e para relações constituídas. A pesquisa de campo desenvolvida na EJA possibilitou a realização de uma educação pelo sensível em conexões afetivas advindas dos estudantes, que se permitiram narrar suas histórias de vida, seja de modo oral ou por meio das linguagens artísticas.

Nesse convívio e trocas de experiências, articuladas pelas histórias de vida, construções poéticas e reflexões, aprendi como pesquisadora artógrafa que as sensibilidades se fazem com o exercício constante da escuta e do olhar sem pressa para aquilo que afeta o outro e nos afeta.

É o descobrir-se na dor e na alegria, buscando a solidariedade e a empatia. E como nos diz Morin (2021, p. 50), "[...] o estado poético, o que faz desabrochar, não

pode ser fechado. Ele alimenta sua poesia de abertura, abertura para o outro, abertura para o mundo, abertura para a vida, abertura para a humanidade". Foi e é, tudo que almejamos na EJA e na educação, de modo geral. No terceiro movimento, apresentarei as cinco Proposições Estéticas/Práticas Educativas desenvolvidas com os estudantes do EJA sendo elas: *A escrita de si; (Re)significando a poesia em mim e no outro; Impressões que se (re)novam em outros olhares; Modelando as sensibilidades* e *Cartografia Afetiva*. Dessa forma, trarei algumas pistas e efeitos sobre as experiências realizadas, e as minhas impressões como pesquisadoras artógrafa.

Figura 3 - Proposições Estéticas no Território da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Isso de querer ser
exatamente aquilo que a gente é,
ainda vai nos levar além

Paulo Leminski ([2024], s.d.)

4 TERCEIRO MOVIMENTO: PROPOSIÇÕES ESTÉTICAS NO TERRITÓRIO EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A pesquisa de campo aconteceu na Rede Municipal de Ensino de Joinville, SC, na Escola Professora Laura Andrade, no segundo semestre de 2023, com 22 estudantes do 5º ao 9º ano da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Foram desenvolvidas na ocasião, cinco Proposições Estéticas que nos provocaram a refletir sobre algumas ‘verdades impostas’ ao longo da história e culturas sobre a EJA, como veremos ao apresentar as experiências.

É importante esclarecer os trâmites legais da minha atuação como pesquisadora na escola, destacando que o projeto de pesquisa foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade da Região de Joinville (Univille), de acordo com o Parecer consubstanciado do CEP (Anexo A), e que todos os envolvidos na investigação ficaram cientes do projeto e assinaram o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* (TCLE) (Anexo B).

A experiência com os estudantes da EJA se fundamentou na pergunta inicial de pesquisa: *como a A/r/tografia por meio das Proposições Estéticas pode contribuir para potencializar sensibilidades e narrativas socioemocionais dos estudantes da EJA?* A partir da indagação, o objetivo foi *compreender as demandas socioemocionais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo a A/r/tografia e as Proposições Estéticas como potencializadoras de sensibilidades*, também esteve presente nas ações para que não se corresse o risco de perdermos o fio condutor da investigação.

O indicador desse movimento é a criação das Proposições Estéticas, que estiveram pautadas na questão de pesquisa e objetivo da investigação, bem como nas minhas experiências de estágio como acadêmica do curso de Psicologia.

Na ocasião do estágio percebi o quão a EJA carece de um olhar sensível para as demandas socioemocionais, bem como conhecimento, respeito e compreensão dos estudantes que lá se encontram. Como alerta Arroyo (2017, p. 125) “[...] sem entendermos essa tensa construção, a defesa do direito à educação fica em um vazio social e político”.

Deste modo, foi importante os primeiros contatos com os estudantes da EJA para identificar as diferenças culturais e intergeracionais, pois as idades variavam de 15 a 60 anos. Os encontros se constituíram em relações, que possibilitaram vínculos

afetivos, contribuindo no embate ao preconceito etário das gerações. Para Pereira (2005, p. 376)

> A inclusão do conceito de ‘geração’ na análise das relações sociais contemporâneas parece ser uma indisfarçável necessidade, não apenas porque os processos de estratificação têm uma dimensão (também) geracional, mas também porque as relações intergeracionais têm constituído um aspecto vital na mudança social.

As linguagens/expressões das artes foram basilares nas Proposições Estéticas, e como critério de escolha partiram da familiaridade dos estudantes da EJA, que indicaram os seguintes interesses: animações, poesia, livros sem texto, modelagem, desenhos criativos e imagens/palavras/oralidade. Assim, tendo como base a A/r/tografia, iniciei com as Proposições Estéticas, que seguem na sequência.

4.1 Proposição Estética: a escrita de si

Após uma breve apresentação minha aos estudantes, visto que já os conhecia por meio do estágio referente a extensão do curso de Psicologia, discorri sobre o projeto de pesquisa, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação na Universidade da Região de Joinville (Univille) e da minha atuação como pesquisadora do Núcleo de Pesquisa Arte e Educação (NUPAE/Univille). Na sequência solicitei aos estudantes a assinatura do TCLE, percebendo nesse momento certa tensão e algumas negativas sobre a possibilidade de participação na pesquisa.

Uma situação imprevista foi devido à juvenilização da EJA, pois alguns estudantes eram menores de idade e precisavam da autorização dos responsáveis. Solicitei então, aos menores de idade que providenciassem a autorização aos responsáveis para iniciarmos as Proposições Estéticas.

O primeiro momento de tensão foi dissipado com a explanação sobre como seriam realizadas as Proposições Estéticas, envolvendo as linguagens/expressões das artes, e as resistências iniciais foram substituídas pela curiosidade.

Na semana seguinte, tendo todos os TCLE assinados, iniciei a Proposição Estética: *a escrita de si* em uma roda de conversa descontraída, deixando evidente que todos nós estávamos ali como partícipes da pesquisa, e que juntos poderíamos

encontrar caminhos para uma educação participativa, crítica, com novas formas de ver/ser no mundo.

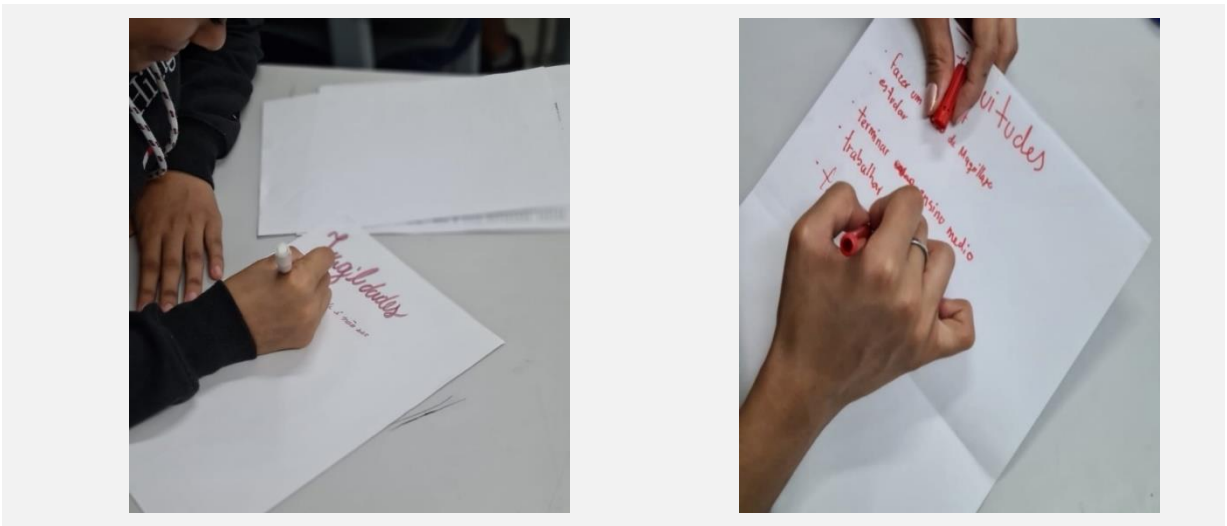
Propus aos estudantes, na roda de conversa, que problematizassem suas fragilidades, seja na vida pessoal, laboral ou na EJA. Neste dia, como pesquisadora artógrafa observei desconforto entre os estudantes, percebendo que o problema estava na fragilidade e manifestação com/na a escrita deles.

As palavras de Freire (2022) ressoaram em minha mente quando o sujeito oprimido foi condicionado a replicar ações e não criticar. Portanto quando se encontra em um ambiente que lhes é dado o direito de expressão, ele se recolhe, silenciando-se sem conseguir se comunicar. Então, entra o papel do educador, articulando situações que mobilize e encoraje o estudante e se sentir capaz de expressar-se com liberdade.

Após essa reflexão, imediatamente me dei conta que era preciso um olhar mais apurado e uma atenção individualizada para cada estudante, no intuito de facilitar a comunicação de ideias e emoções, ficando atenta a cada demanda socioemocional. Esta decisão foi importante na condução da ação e contribuiu para que os estudantes se sentissem mais à vontade para se expressarem.

Distribui folhas de papel sulfite, canetinhas, lápis de cor, solicitando que escrevessem suas fragilidades, inquietudes sobre os percursos de suas vidas e especialmente na EJA. As palavras poderiam ser colocadas em forma de desenhos, letras ou símbolos, que fossem significativos para eles.

Figura 4 - Estudantes em processo reflexivo e de construção



Fonte: primária (2023).

Na escrita, os sentimentos referentes as fragilidades foram manifestadas no amor pelos animais (gatos e cachorros) que já se foram; tristeza pela morte de avós que consideravam como mãe; medo de sentir dor e ficar doente; não ser suficiente em nada; a sensação de culpa e impotência em tudo.

Muitas narrativas vieram junto com as histórias de vida. Carlos Drumond (2023)[3] comentou: "*não sinto nada, nem tristeza, nem alegria e não sou frágil*". O estudante em sua narrativa nega os sentimentos, resistindo na exposição de suas emoções. Quando me deparo com a sua narrativa, me afetam as colocações de Han (2023a), em que aborda a crise da narrativa, estampada no excesso de informações ou informatização que recebemos a todo tempo.

O que acreditávamos ser um potencial para a comunicação está gerando uma ausência de narrativas, em que deixamos de contar nossas histórias de vida, por achá-las desinteressantes diante do que é colocado como 'vidas perfeitas' nas redes sociais, por exemplo. Essa exposição narrativa gera um distanciamento do que é real, um embotamento das relações e ausência da coletividade, trazendo angústia para quem absorve esses comportamentos.

Outra narrativa que causou impacto e reflexão foi a de Clarice Lispector (2023), que soou forte, me deixando intrigada, a estudante revela:

> *Odeio fazer as tarefas e sempre ter um erro; tento dar meu máximo nos estudos e as vezes sinto que incomodo; parece que minha mãe não me quer em casa, mas no final aceito as coisas porque faz parte da vida; me sinto estranha na escola e as vezes me ofendo com várias coisas; dessa vez pretendo não desistir e fazer um curso mais para frente;* [...] *fico abalada quando perco alguém importante na minha vida ou alguma palavra falada atinge meu psicológico; notícia triste sobre algo que aconteceu na minha família ou alguém mais próximo; sinto ansiedade; tenho dias bons e ruins e em muitos desses dias estou frágil e sem vontade de fazer nada*.

As demandas socioemocionais de Clarice Lispector (2023) coincidiram com a de outros estudantes, trazendo em suas bagagens de vida tristezas, frustrações e o desejo de continuar os estudos, pleiteando melhores condições de vida, não somente financeira, mas também de autoconhecimento a constituição de relações harmônicas, de respeito, amor e reconhecimento. Como nos diz Maldonato (2014, p. 58) "[...]

[3] Para respeitar a privacidade dos estudantes da EJA, combinamos com eles que usaríamos poetas e escritores, substituindo seus nomes verdadeiros.

nenhum uso das palavras, dos silêncios poderá esconjurar os riscos que um encontro traz consigo, ou seja, que o encontro, esse encontro, nosso encontro, se torne um *encontro frustrado*".

Após a narrativa de Clarice Lispector (2023) um silêncio invadiu a sala de aula, e então entra em cena minha experiência como acadêmica de Psicologia e artógrafa/aprendiz, que se coloca no lugar da escuta, da atenção e do acolhimento.

Segui naquele momento os ensinamentos de Orlandi (2007, p. 13), ao dizer que "[...] o silêncio é assim a 'respiração' (o fôlego) da significação; um lugar de recuo necessário para que possa significar, para que o sentido faça sentido".

E assim o fiz, ficando por alguns segundos à deriva, olhando cada um dos estudantes nos olhos, tateando em meu ser a dor de cada um, o medo, as dúvidas; apenas os abraçando com o olhar...me solidarizando com o outro, e em mim buscando minhas próprias dores. Mas é importante dizer, roubando as palavras de Han (2021, p. 37) que "[...] o retorno para si a partir do outro, porém, é tudo, menos uma apropriação violenta do outro".

Após esse momento de silêncio necessário para nos recuperarmos, as narrativas voltaram e com mais detalhes ainda; veio a escrita nas folhas de papel e as vozes embargadas pela emoção. Um dos estudantes comentou "[...] *trabalho nas proximidades da escola, em uma sorveteria*" (Pablo Neruda, 2023).

Outra narrativa, vinda de Cecília Meireles (2023) chamou a atenção: "*não trabalho fora de casa, pois preciso cuidar dos meus irmãos menores*". Manuel Bandeira (2023) comentou: "*estou procurando emprego, mas está difícil porque não tenho qualificação e Educação completa* [Educação Básica]".

A turma de um modo geral era tímida e durante a Proposição Estética mantive contato individual com cada um, o que contribuiu para criar um ambiente acolhedor e de confiança. Aos poucos a timidez foi dando espaço as narrativas, sobre trabalho, família, estudo e sonhos futuros. As histórias de vida começaram a ganhar força, construídas de ressignificações entre presente/passado/presente (Pineau; Le Grand, 2012).

Observei que a maioria das narrativas dos mais jovens, centraram-se na procura de emprego, buscando nos estudos melhoria para o mercado de trabalho. Outros assumem funções de família, como cuidar dos irmãos e afazeres domésticos. Os estudantes acima de 30 anos, se destacam como pequenos empreendedores informais, trabalho em fábricas e comércios locais. Surgiram, também, anseios como

o desejo de fazer um curso de maquiagem, estudar, terminar a EJA (ensino médio), trabalhar, ter muito dinheiro e ter boas notas. Alguns preferiram não se manifestar e respeitei essa vontade.

A relação escola/trabalho observada nas narrativas dos estudantes me remeteu a inquieta relação entre escola e trabalho. O questionamento que faço é quais motivações esses sujeitos de direitos, estão tendo para viver a educação em sua integralidade, ou apenas sobreviver ao mercado de trabalho cada vez mais precarizado, e como única possibilidade.

Foram poucos as narrativas dos estudantes com relação ao desejo de frequentar o ensino superior. E como expõe Arroyo (2017, p. 53)

> [...] não está acontecendo o que se esperava: que esses jovens fossem se integrando cada vez mais na juventude brasileira, ocupados em trabalhos dignos, justos. Ao contrário, o que está acontecendo é que velhas dicotomias de classe, as velhas polaridades de nossa sociedade se aprofundaram.

Na continuidade das narrativas, Olavo Bilac (2023) orgulhoso comentou: "*sou trabalhador de chão de fábrica e, também, nas horas de lazer laço em rodeios, mas meu grande sonho é dar continuidade aos estudos*". O estudante, que inicialmente se mostrou resistente as Proposições Estéticas, entendeu que essas poderiam atrasar seu processo de alfabetização. Precisei de algum tempo para que ele compreendesse que as artes estão em nossas vidas e nos processos de aprendizagem. Abracei as palavras de Freire (1983) para conquistar o coração do estudante Olavo Bilac (2023) e espero ter conseguido, pelo menos um pouquinho.

> Os 'textos', as 'palavras', as 'letras' daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-que-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os 'textos', as 'palavras', as 'letras' daquele contexto se encarnavam também no assovio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores – das rosas, dos jasmins – no corpo das árvores, na casca dos frutos (Freire, 1983, p. 13).

Para finalizar a Proposição: *A escrita de si*, socializei com os estudantes a animação curta-metragem: *Engrenagem*[4] (Witz, 2014), dirigida pelo cineasta Laurent Witz, vencedor do Oscar em 2014.

A animação narra a história de um mundo construído sobre um sistema mecanizado que favorece apenas alguns, mostrando dois personagens com vidas parecidas, mas predeterminadas pelas condições e circunstâncias que a vida lhe reservou (preconceito, falta de oportunidades, financeiro, cultural e outros fatores).

Havia legenda na animação, o que facilitou a compreensão dos estudantes, que realizaram a leitura com a ajuda da professora. Esse momento foi muito interessante, pois mesmo com dificuldades e pausadamente, todos conseguiram ler. Foi necessário passar a animação duas vezes para conseguirmos finalizar a leitura, extraindo as impressões dos estudantes.

Foi difícil iniciar as discussões sobre a animação, e buscando maior interação com os estudantes apresentei algumas situações, enfatizando o quanto os conceitos enraizados, que não respeitam as diferenças sociais, culturais e pessoais, podem cristalizar nossas ações, rompendo ou adiando nossos desejos.

Relacionei o início da animação, quando os livros foram tirados do personagem principal, seja nas mais diversas situações (trabalho precoce, reprovações, problemas familiares), retirando dele o direito à educação escolar.

Destaquei que o território da EJA pode ser a saída desse trilho, na busca de múltiplos caminhos, impulsionando novos saberes e novos sonhares. A discussão despertou nos estudantes o desejo de estudar, não somente para conquistar um melhor lugar no mercado, mas principalmente para ampliar a visão de mundo, fortalecendo o viver com o outro.

Ou ainda como nos diz Morin (2021, p. 51),

> saber viver associa a aspiração à ‘verdadeira vida’, a necessidade de realizar as próprias as aspirações pessoais na relação permanente entre o Eu e o Nós, a qualidade poética da vida, a satisfação do desejo de reconhecimento.

A animação nos provocou a reflexão sobre o desejo de um mundo no qual as pessoas possam ter qualidade de vida. Esse movimento depende das nossas atitudes

[4] Dispinível em: https://www.youtube.com/watch?v=Qb_Cm49uFTY&t=5s

e do exercício constante de solidariedade, amorosidade e das relações de afeto constituídas por nós.

É preciso também exercitar a nossa escuta, pois

> [...] o escutar não é um ato passivo. Uma atividade especial o caracteriza. Eu tenho, primeiramente, de dar boas-vindas ao outro; ou seja, afirmar o outro em sua alteridade. Então eu o presenteio com a escuta (Han, 2022a, p. 123).

A Proposição Estética: *a escrita de si* reiterou a importância das sensibilidades nas práticas educativas na EJA, mobilizando o pensar sobre si e o outro por meio das demandas socioemocionais. A experiência com a linguagem escrita e da animação, contribuiu para criarmos um ambiente acolhedor e para que pudéssemos expressar ideias e sentimentos.

4.2 Proposição Estética: (re)significando a poesia em mim e no outro

Neste dia, a escola teve uma palestra sobre o dia da Consciência Negra, ministrada pelo professor sociólogo da escola, que assisti junto com todas as turmas da EJA. Minha observação foi reafirmada de como esse território compõe uma diversidade de estudantes e o quanto pode ser explorado no sentido de criar práticas educativas por meio das sensibilidades e da A/r/tografia.

Após a palestra, voltamos para a sala de aula e percebi que 4 estudantes que estavam presentes, não tinham participado da Proposição Estética no dia anterior. Uma das características da EJA é a falta de assiduidade dos estudantes. Me apresentei para os novos estudantes, reapresentei a Proposição Estética anterior, e aproveitei o tema da palestra para relacionar com as fragilidades humanas.

Estavam presentes em sala de aula o estudante Manoel de Barros (2023), muito afetuoso e aberto a novos aprendizados; a Adélia Prado (2023) com características especiais. Também estavam presentes Conceição Evaristo (2023), uma senhora já aposentada e que estava ali para aprender a ler e a escrever, pois seu sonho é morar na praia; Olavo Bilac (2023), aposentado; Paulo Leminski (2023) um jovem estudante, que neste dia mostrava mais agitação.

Cada um dos estudantes apresentou características individuais e aos poucos fui os compreendendo nas suas singularidades, pois como afirma Mantoan (2003, p. 15) “[...] aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que

sabemos; implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos".

Como havia estudantes que não participaram da Proposição Estética anterior, solicitei a eles que escrevessem em papel sulfite suas fragilidades. Percebi que alguns tinham muita dificuldade na escrita e então junto com a professora os ajudamos a escrever as palavras e frases que eles desejavam expressar.

As frases escritas eram curtas, devido à dificuldade de escrita e a timidez dos estudantes. Quando socializaram as fragilidades oralmente, as frases ganhavam potência e complementos com a fala. Segue algumas frases: "*desejo ler e escrever*" (Olavo Bilac, 2023), um pouco impaciente com a Proposição Estética, pois entendia como interrupção da alfabetização. Paulo Leminski (2023), comenta irritado "*nada me afeta, não tenho fragilidades*", negando sentimentos que indiquem fraqueza. Durante as socializações, a turma intervia e eu também, complementando ou fazendo questionamentos para que refletíssemos sobre as fragilidades como parte existencial.

Na sequência, apresentei a animação *Fragmentos*[5], um curta-metragem de animação disponível no *Youtube*, que foi desenvolvido com a Turma Carioca I, capitaneado pela Professora Elisabete Toledo, com a colaboração da sala de leitura da Profa. Shirley Mariano (Toledo, 2024).

A narrativa visual, apenas com som e sem diálogos, conta a história de uma jovem que se sente triste por causa de rejeições que sente na pele os seus efeitos. Até que recebe um pequeno presente de uma figura simbólica e misteriosa que a faz se sentir bem e pertencente ao seu lugar.

A partir daí ela passa a retribuir aos que com ela convivem o poder da empatia, abraçando outras pessoas que também se sentiam rejeitadas ou invisíveis - fragmentadas. É uma animação que remete ao autoconhecimento e que nos faz refletir sobre as questões socioemocionais.

Importante destacar que as construções poéticas na animação são constituídas do modo como os animadores sintetizam suas sensibilidades e processos de criação. Da mesma forma acontece quando apreciamos uma animação, ou seja, nossas zonas sensíveis são mobilizadas e nos deportamos para um mundo real e imagético (Graça, 2006).

Percebo que a escola tem substituído os mecanismos de seleção e

[5] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=G3JeXhz8YuQ&t=2s

discriminação, até então utilizados, por atitudes de identificação, acolhimento e ruptura de entraves para os processos de conhecimento. Todas as pessoas, do seu modo, tem condições de abstrair conceitos e criar possibilidades para compreender seu mundo, vivendo em processos de contínua aprendizagem (Mantoan, 2003).

Após passar a animação *Fragmentos*, instiguei os estudantes a verbalizarem o que sentiram. Paulo Leminski (2023) narrou muito triste: "*minha vida sempre foi muito difícil e muitas vezes fico triste, mas sempre tem alguém que me abraça e fico feliz*". O estudante compreendeu a animação, relacionado as suas experiências e o acolhimento das pessoas que o cercam.

Os demais estudantes apenas comentaram que a animação era interessante, e outros silenciaram, mas isso não me incomodou, pois como afirma Orlandi (2007, p. 11) "[...] acredito que o mais importante é compreender que: há um modo de estar no sentido e, de certa maneira, as próprias palavras transpiram silêncio".

Para essa Proposição Estética também, escolhi o poema: *Aninha e suas pedras*, de Cora Coralina (2017), recortando em tiras, junto com várias imagens sobre natureza pessoas, amor, solidão, entre outras. Sugeri então aos estudantes, que relacionassem as tiras e as imagens, a fim de construírem suas poéticas. Percebi que os estudantes não conheciam Cora Coralina.

Suspiros e sussurros foram expressos em uma demonstração de insatisfação, principalmente pelo estudante Olavo Bilac (2023), pois essa ação não fazia sentido para ele; o que importava para o estudante era estar alfabetizado.

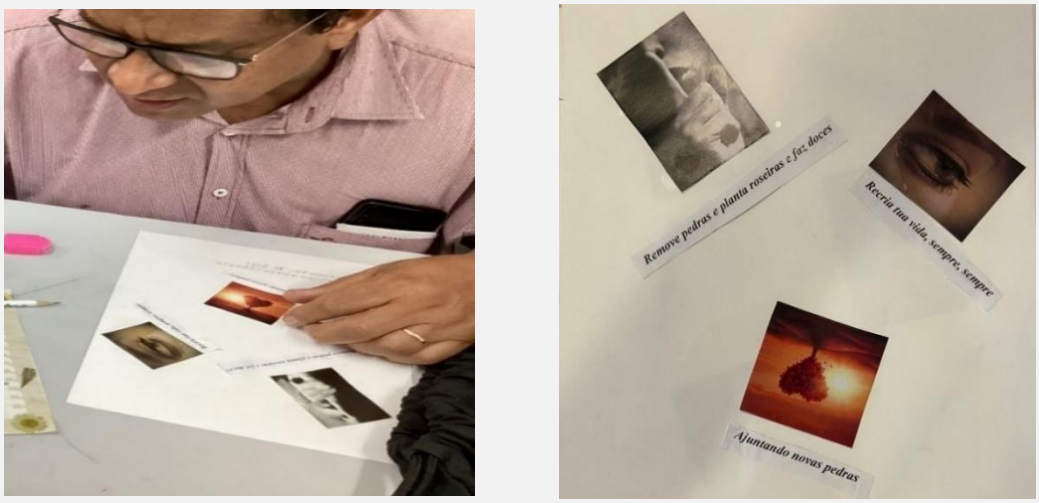
Argumentei com o estudante que imagens, poemas, cinemas e artes de um modo geral, contribui nos processos de alfabetização e letramento. Nesse momento a professora regente reiterou minhas palavras. Como nos fala Paz (1972, p. 38), "o poema não diz o que é e sim o que poderia ser. Seu reino não é o do ser, mas o do 'impossível verossímil' de Aristóteles".

Continuei a Proposição Estética, distribuindo materiais, como: colas, canetinhas e papel *Canson* A4, solicitei que colassem na folha as figuras palavras escolhidas por eles, relacionando-as. Paulo Leminski (2023) teve resistência inicial, mas logo que iniciou a ação, se envolveu participando ativamente.

Após a conclusão das construções poéticas, solicitei aos estudantes que apresentassem suas produções artísticas, que se transformaram em poesias/imagens. Seguem algumas delas:

Olavo Bilac (2023) com muita satisfação apresentou sua construção poética: "*remove pedras e planta roseiras e faz doces, recria a vida sempre, sempre, ajuntando novas pedras*". Sobre a construção poética do estudante é possível perceber que ficaram potente o silenciar, a lágrima e o coração ao sol. Ele usa a imagem do coração na produção artística, que na obra de Han (2022b, p. 77) a metáfora coração significa "o pensar com o coração avalia e sente os espaços antes de trabalhar os conceitos". Ou seja, é na construção de sentidos que aprendemos a pensar.

Figura 5 - Estudante em processo de construção e produção poética



Fonte: primária (2023)

Na sequência, Manoel de Barros (2023) com muita alegria apresentou sua produção artística: "*aos que tem sede, não entraves seu uso*…" as imagens foram de pessoas colhendo maçã coletivamente, um coração partido e uma imagem sombria. Manoel de Barros (2023) ressalta a importância da coletividade e de aprender um com o outro.

Marina Colasanti (2023) na produção artística precisou da minha ajuda e da professora, pois estava em processo de alfabetização. "*Esta fonte é para uso de todos os sedentos e viverás no coração dos jovens e na memória das gerações que há de vir*'. As imagens sobre mãos, olhos fragmentados e mãos com corações, mobilizaram a escolha da frase, o que culminou em produção artística com palavras/imagens.

Figura 6 - Produção artística

Fonte: primária (2023)

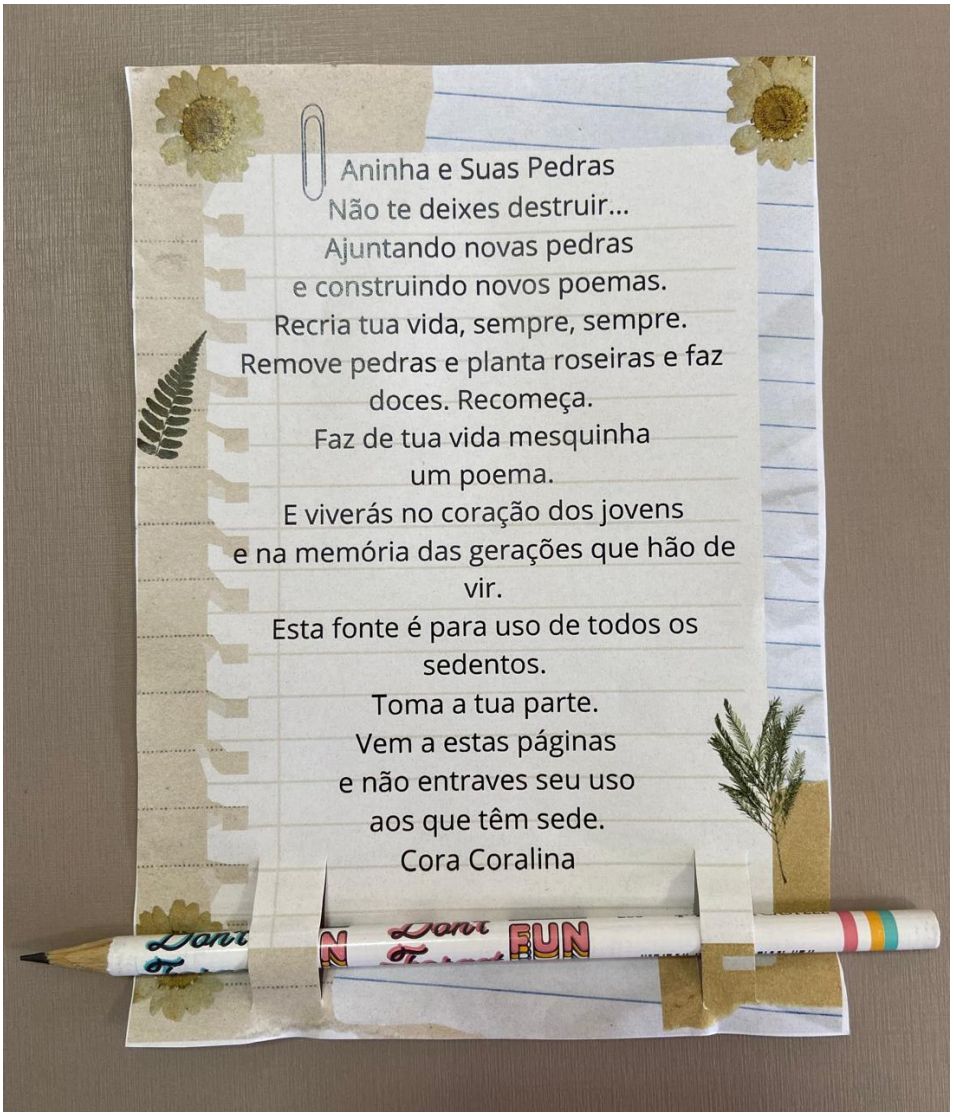
Em conversa com os estudantes abordamos questões importantes sobre como nos reinventamos diante das dificuldades, e o quão potentes podemos ser quando liberamos nossas amarras internas, fazendo de pequenos fragmentos um ato criativo/cognitivo.

Para encerrar a Proposição Estética, perguntei aos estudantes o que eles perceberam dessa forma a/r/tográfica de aprender e Manoel de Barros (2023), relatou ter ficado satisfeito pois nunca havia experienciado essa forma de aula; para ele essa vivência foi uma novidade.

Após as considerações dos estudantes, entreguei a cada um deles impresso o poema: *Aninha e suas pedras*, de Cora Coralina (Coralina, 2017) e um lápis acompanhando o poema com seguintes palavras em inglês: *fun, forget*, *to have*, entre outras.

O intuito foi de socializar o poema e gosto pela poesia de modo lúdico, pois os estudantes mobilizados pela ação fizeram a tração junto com a professora como se fosse um jogo.

Figura 7 - Poema de Cora Coralina



Fonte: primária (2023)

A Proposição Estética: *ressignificando a poesia em mim e no outro*, foi um desafio, especialmente porque no início houve resistência de alguns estudantes, que no percurso foram conquistados pela linguagem/expressão da poesia. As sensibilidades foram afloradas e os estudantes se sentiram capazes de criar e construir poeticamente.

Para mim uma pesquisadora/aprendiz e artógrafa, ficou evidente que a imprevisibilidade faz parte da ação de pesquisar e fazer docência, mas também que o estudo, o planejamento e o desejo de construir relações de afeto são imprescindíveis. E como nos diz, tocando o coração o escritor/poeta Manoel de Barros (1996, p. 30) “[...] para entender [o poema] nós temos dois caminhos: o da sensibilidade, que é o entendimento do corpo; e o da inteligência, que é o entendimento do espírito”.

A Proposição Estética: *A escrita de si* reiterou a importância das sensibilidades nas práticas educativas na EJA, mobilizando o pensar sobre si e o outro por meio das demandas socioemocionais. A experiência com a linguagem escrita e da animação contribuiu para criar um ambiente acolhedor e para que pudéssemos expressar ideias e sentimentos.

4.3 Proposição estética: impressões que se (re)novam em outros olhares

Nessa Proposição, utilizei o livro *Ida e Volta* do artista visual e escritor Joinvilense Juarez Bush Machado[6], nascido em Joinville, SC. A escolha pelo livro sem texto se deu pelo entendimento que é sobretudo experiências de olhares múltiplos, pois vemos com os olhos do autor e do leitor, ambos enxergando o mundo e os personagens de modo diferente, conforme suas percepções (Abramovich, 1989).

A partir dessa perspectiva, organizei os materiais e metodologias. Fotocopiei o livro, distribuindo uma folha/página para cada estudante e solicitei que fizessem intervenções com canetinhas, giz de cera, lápis coloridos, colocando suas impressões, sejam com desenhos, palavras ou qualquer outro material que desejassem. Ou seja, o desafio foi mobilizar os processos de criação e imaginário dos estudantes.

Percebi que inicialmente os estudantes sentiram dificuldades em realizar a Proposição Estética, pois a ideia que a maioria das pessoas tem sobre os processos de criar e intervir são destinados apenas a artistas e cientistas. No entanto, tenho como referência os conceitos definidos por Meira (2009, p. 122) quando diz que os processos criativos

> [...] tem a pretensão de capturar a vida onde ela se esconde ou se camufla para o olhar, mesmo nas coisas banais e simples. A proposta estética e artística ao levar em consideração uma filosofia da criação, demanda relacionar arte e vida, onde o conhecer, o fazer, o expressar, o comunicar e o interagir instauram práticas inventivas a partir das vivências de cada um.

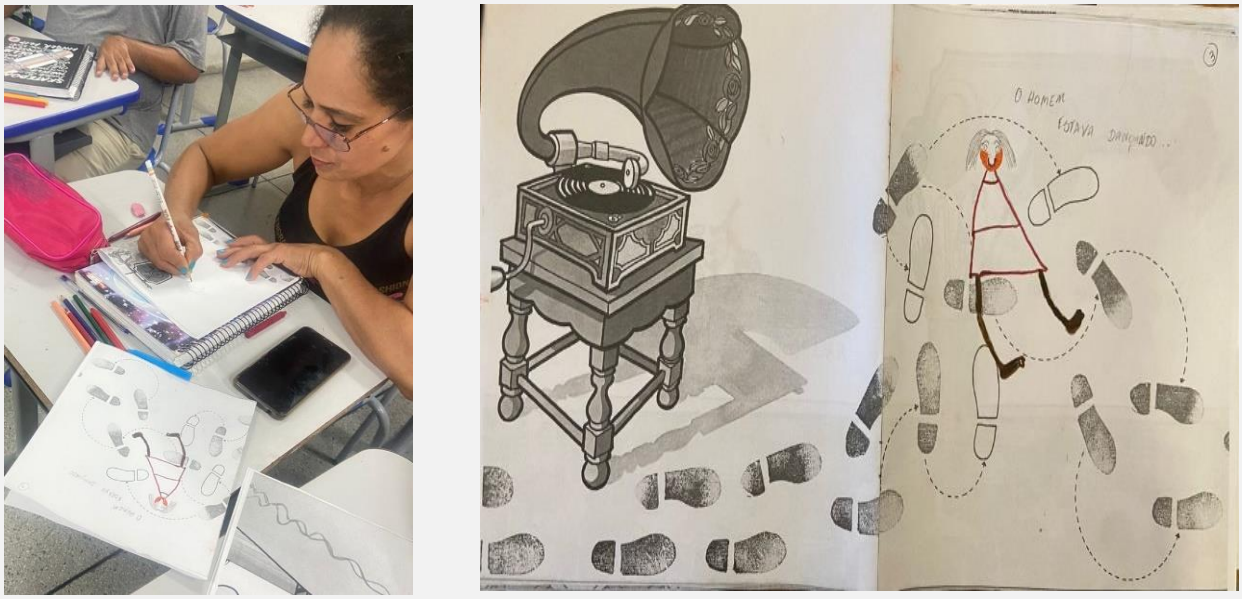
Tendo esse conceito como base, conversei com os estudantes reiterando que somos sujeitos de criação e que todos fariam suas construções poéticas a partir das

[6] Juarez Bush Machado, artista/escritor, nasceu em Joinville, em Santa Catarina, no dia 16 de março de 1941. Filho de um artista, colecionador e caixeiro viajante, passou a maior parte de sua infância ao lado de sua mãe, também artista, e de seu irmão (Frazão, 2021, n.p.)

suas experiências. Foi então que percebi um pequeno movimento na sala de aula, quando os estudantes começaram a olhar as folhas/páginas, os materiais, iniciando a construção.

A maioria dos estudantes fizeram intervenções somente na escrita, ou seja, criaram frases articulando a imagem/produção do artista. Outros estudantes criaram desenhos, mas sem intervir na imagem/produção do artista; e apenas dois estudantes fizeram intervenção na imagem/produção, criando também uma frase para articular ao desenho criado.

Figura 8 - Processo de Criação e construção poética

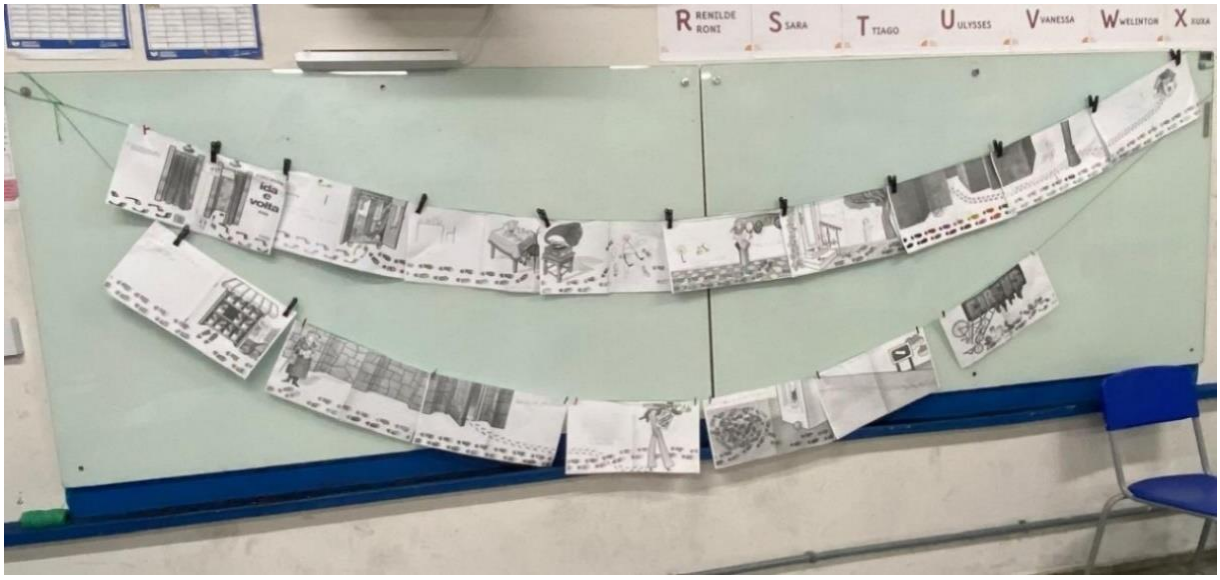


Fonte: primária (2023)

O processo de criação da estudante Lygia Fagundes Telles (2023), além da narrativa é constituído de intervenção, o que significa apropriação e ressignificação de uma imagem. Para Cagneti (2013, p. 84),

> [...] toda boa narrativa, embora contada por imagens, que sofrem o movimento do virar das páginas, ela é constituída de personagem, enredo, tempo, espaço e narrador. Ou seja, possui todos os elementos da narrativa literária.

Figura 9 - Varal literário das construções poéticas dos estudantes



Fonte: primária (2023)

Após as produções artísticas individuais dos estudantes, organizei um varal literário na mesma sequência do livro *Ida e Volta*. Os estudantes leram as suas produções artísticas, que foram modificadas no coletivo, seguindo a ordem das imagens do livro.

> *Um homem que faz esporte, acordou, vestiu suas roupas e seus sapatos. Tomou café com a sua família, e dançou sapateando ao lado de sua vitrola. Esse homem gostava de pedalar na chuva, mas sempre colocava o seu chapéu. Ao sair de casa ele encontrou uma árvore de maçã, colheu a maçã e saiu comendo. Comendo a sua maça encontrou o seu cachorro que tinha fugido e o levou para casa. Os passos desse homem ficaram coloridos ao encontrar o seu cachorro. Mas o cachorro não quis ficar em casa e seguiu o homem novamente. O homem voltou para casa e deixou seu cachorro em sua casinha. O homem saiu novamente para comprar uma flor e avistou uma mulher lendo jornal. Uma senhora também comprou um vaso de flor. O homem avistou passos de mulher saindo de um portão e seguiu, mas logo avistou umas pernas de pau. Se deparou com uma bola e jogou futebol, mas acabou quebrando uma janela. Seguiu pegou uma bicicleta e desceu a ladeira para ver o mar* (estudantes da EJA, 2023).

Encerrei a Proposição Estética: *Impressões que se (re)novam em outros olhares*, apresentando o livro e seu autor, destacando um pouco da sua trajetória artística. Lygia Fagundes Telles (2023), já conhecia o artista, inclusive visitando o *Instituto Internacional Juarez Machado*. Ela ficou surpresa em saber que o artista também criava livros sem texto.

A Proposição Estética teve como intenção mobilizar os processos criativos dos estudantes a partir da reconstrução de novas histórias, tendo como base as impressões e experiências dos estudantes, com referência do livro sem texto de Juarez Machado.

Essa Proposição Estética me mostrou como pesquisadora/aprendiz e artógrafa, que mesmo diante das imprevisibilidades e interferências do contexto, é possível desenvolver práticas envolventes que provoquem a vontade do estudante em participar do processo educativo.

A Proposição Estética: *(Re)significando a poesia em mim e no outro*, abarcou a linguagem literária por meio de poemas e a linguagem da animação, contribuindo para que os estudantes da EJA potencializassem os processos criativos no sentido de relacionar a palavra, a imagem e o espaço com as emoções.

4.4 Proposição Estética: modelando as sensibilidades

Neste dia chovia muito e foram apenas dois estudantes para a escola, e segundo a professora regente, quando o tempo está ruim é comum que eles não compareçam à sala de aula.

Diante da impossibilidade de realizar a Proposição Estética com um número reduzido de estudantes, solicitei a gestora da escola, de juntarmos todas as turmas da EJA, o que prontamente ela acatou. Deste modo, a Proposição Estética teve a participação de 22 estudantes, com a assinatura do TCLE por todos.

Organizei o espaço com as mesas devidamente arrumadas com proteção para as carteiras, formando uma mesa coletiva, a fim de que os estudantes nas construções poéticas pudessem interagir uns com os outros. Além disso, deixei um espaço para expor as ferramentas para serem utilizadas pelos estudantes no processo de modelar.

Quando as turmas foram chegando, indiquei seus lugares, deixando-os curiosos com a forma de organização da sala. Para iniciar a Proposição Estética: *modelando as sensibilidades*, explanei sobre o que faríamos aquela noite e apresentei a professora ceramista Eliana Stamm, que conduziria comigo a ação.

A artista/ceramista, Eliana Stamm reside em Joinville, em SC, e desde então contribui na educação Básica e Ensino Superior com seu conhecimento e experiência.

Seu processo como artista/professora é composto de escultura e tridimensionalidade, que circundam o universo do imaginário, da intuição e da organicidade.

A artista/ceramista iniciou narrando sua história e como entrou em contato, ainda na infância com a matéria argila. Ao longo dos anos foi se especializando, até tornar-se artista com produções em esculturas. Além da sua história como ceramista, a professora Eliana expôs livros e sua coleção particular de peças cerâmicas de vários lugares do mundo, valorizando a ancestralidade.

Figura 10 - Livros e coleção da Profa. Ceramista e arte/educadora Eliana Stamm

Fonte: primária (2023)

Na sequência foi oferecido aos estudantes blocos de argila para que manuseassem, sentindo sua organicidade, textura, temperatura e volume.

No início houve um estranhamento por parte dos estudantes com o material, que causava repugnância, especialmente pela sua textura úmida e pegajosa. Porém, foram se envolvendo quando a argila ganhava forma na produção artística. Até os estudantes mais introvertidos, criaram suas produções deixando a imaginação fluir. Como comenta Krauss (1998, p. 97), a modelagem "[...] explora e confunde o conhecimento prévio, projetando seu próprio significado"

Nas narrativas dos estudantes, eles sentiram as mais diversas sensações desde a diminuição da ansiedade, prazer em trabalhar com algo que é da natureza e a possibilidade de criar formas. A estudante Adélia Prado (2023) comentou: "*diante da minha produção descobri um talento que nem imaginava*". Marina Colasanti (2023)

continuou destacando que: “*precisei pensar sobre o que fazer, e nesse processo esqueci dos meus problemas e relaxei, interagindo com os colegas que ainda não conhecia*”. Para Krauss (1998, p. 6), a escultura “é um meio de expressão peculiarmente situado em junção entre repouso e movimento, entre o tempo capturado e a passagem do tempo”.

A professora Eliana Stamm observou que a harmonia foi tomando lugar, quando uma das professoras comentou que nunca havia trabalhado com a argila, e esse momento foi importante para sair do lugar-comum e deixar aflorar a sua imaginação. A modelagem em argila nos instiga quando “[...] ao dar uma forma concreta ao pensamento abstrato – como nos modelos matemáticos do espaço” (Krauss, 1998, p. 81), nos coloca nos espaços de sensibilidades.

Na sequência, Manoel de Barros (2023) comentou:

> *pensei que pela minha idade não tinha mais talento, mas vi que consegui e vi também nos jovens tanta capacidade, que gostaria que os meus filhos tivessem essa oportunidade. Agradeço vocês, pois o trabalho foi muito bonito*.

Figura 11 - Estudantes construindo poéticas

Fonte: primária (2023)

As imagens são de duas gerações, que juntas construíram sentidos e interagiram a partir de suas histórias; conhecer outros tempos alinhados ao nosso tempo e ao futuro é um aprendizado de vida. São acontecimentos constituídos de sentidos, que para Deleuze (2015, p. 31)

> [..] está sempre pressuposto desde que o eu começa a falar; eu não poderia começar sem essa pressuposição. Por outras palavras: nunca digo o sentido daquilo que digo. Mas em compensação, posso sempre tomar o sentido do que digo como objeto de uma outra proposição, da qual por sua vez não digo o sentido.

A Proposição Estética: *Modelando as sensibilidades* foi um aprendizado para mim não só como pesquisadora/aprendiz e artógrafa, mas sobretudo como mediadora, diante das problemáticas surgidas.

A experiência mobilizou a comunicação intergeracional, que possibilitou o conhecimento de gerações diferentes por meio das histórias de vida e das construções poéticas.

Figura 12 - Conhecendo a história e o encontro de gerações

Fonte: primária (2023)

A exposição da professora/ceramista sobre a história dos nossos ancestrais ao criarem peças em cerâmica, inicialmente como objetos utilitários e adornos e objetos para rituais, instigou os estudantes a pensar que “[...] na própria maneira pela qual a

imagem é criada temos a impressão de estar diante não tanto do substantivo da presença figurativa, mas de um signo abstrato que a representa" (Krauss, 1998, p 177).

A Proposição Estética: *modelando as sensibilidades* favoreceu as habilidades dos estudantes da EJA no que diz respeito ao ato de criar e tomar consciência de suas capacidades táteis, corporais, artísticas e culturais. Além disso, possibilitou aos estudantes da EJA o cultivo das sensibilidades e as trocas inter-relacionais.

4.5. Proposição Estética: cartografias afetivas

Neste dia fui surpreendida por mais um dia de muita chuva e tivemos apenas um estudante em sala de aula, o que me levou a solicitar novamente a união das turmas, com aproximadamente 20 estudantes.

Iniciei a Proposição com a animação: *Aprender a aprender*[7], que trata da relação entre o mestre e o aprendiz, trazendo como objeto de conhecimento uma peça em argila (Zunchini, s.d). O aprendiz, representado pelo menino, encontra dificuldades na construção da peça em modelagem, e durante o percurso o mestre com paciência e amor, vai conduzindo a mão do menino até que ele consiga aprender e se sentir feliz com a sua criação.

A escolha dessa animação se deu para salientar que as dificuldades não devem nos reter daquilo que almejamos. Saber conviver com nossos problemas, enfrentando-os e superando-o são vitais para seguirmos em frente como nossos propósitos.

Vejo a EJA com estudantes que mesmo com fragilidades, persistem em sua caminhada, buscando a realização de seus ideais. E como afirmam Deleuze e Parnet (1998, p. 10), é um devir "[...] jamais imitar, nem fazer como, nem se ajustar a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. Não há um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar".

Após a apreciação da animação, provoquei os estudantes a estarem sempre abertos as possibilidades que surgem nos caminhos percorridos mesmo quando essas nos amedrontam ou nos afugentam, pois é diante delas que aprendemos a ter resiliência.

[7] Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_EmzI

Isto aconteceu também comigo como pesquisadora/aprendiz e artógrafa, pois havia planejado uma Proposição Estética para um pequeno grupo de estudantes e com a ausência da maioria deles, precisei readequar novamente o planejado para a composição de várias turmas. Essa prática é uma característica da A/r/tografia e da cartografia, pois como afirmam Passos, Kastrup e Escóssia (2014, p. 138).

> [...] a ocupação de um território numa pesquisa não pode ser iniciada com um problema fechado, sabendo de antemão o que se busca. Tal posicionamento fecha o encontro com a alteridade do campo territorial, permitindo muitas vezes só encontrar o que já se sabia ou, o que é muito pior, não enxergando nada além dos seus conceitos e ideias fixas.

Dando continuidade a Proposição Estética readequada, apresentei aos estudantes slides das fotos das produções em modelagem produzidas por eles, ressaltando que nem todos os autores das criações estavam nesse dia.

Durante a apresentação os estudantes foram verbalizando e anotando em tiras de papel o que pensavam sobre as produções dos colegas. Foram inúmeras palavras tais como: feio, bonito, coração, caixão, copo, chá, pote, buraco, pescador, vaso, planta, coroa, estranho, dragão, rolo, barco, vela, cartola, sorrir, simetria, nascimento, ódio e amor.

Retomei então as escritas dos estudantes da primeira Proposição Estética sobre as fragilidades, que também foram recortadas em tiras. Organizamos os estudantes em trios, distribuindo cartolina, cola e canetinha. A ideia era que colassem de forma espiral na cartolina roxa escura, imagens sobre natureza, objetos, pessoas, etc. (trazidas por mim), relacionando com palavras e sentidos.

Figura 13 - Produção em equipe

Fonte: primária (2023)

Os estudantes construíram suas construções poéticas nas cartolinas e ao final as colamos lado a lado na lousa. O desafio seguinte foi convidá-los a lousa com canetinhas em mãos, traçando/pontilhando conexões entre palavras, frases, imagens, o que resultou em uma única produção ou uma cartografia afetiva.

Somos diferentes em cada momento de vida, reconhecendo aqueles que estão conosco e que nos inspiramos e multiplicamos Deleuze e Guattari (1996).

Figura 14 - Cartografia afetiva construída pelos estudantes da EJA

Fonte: primária (2023)

A Proposição Estética foi desafiadora, uma vez que precisei readequar algumas questões por conta do número dos estudantes, que ora era um número pequeno, ora um número maior que esperado, mas principalmente pelas demandas socioemocionais que iam surgindo.

Outra questão aprendida por mim como pesquisadora/aprendiz e artógrafa é compreender que esse papel é também de readequação e reinvenção todos os dias. A imprevisibilidade é uma constante e cabe a nós educadores, gestores e pesquisadores assumir nosso papel como mediadores do conhecimento, mas principalmente estarmos disponíveis a construir relações de afeto no território da EJA.

Figura 15 - Olhar interpretativo de uma pesquisa a/r/tográfica

Eu gosto de delicadeza.
Seja nos gestos, nas palavras, nas ações, no jeito de olhar, no dia-a-dia e até no que não é dito com palavras, mas fica no ar...

(Manoel Bandeira, [2024], n.p.)

5 QUARTO MOVIMENTO: OLHAR INTERPRETATIVO DE UMA PESQUISA A/R/TOGRÁFICA

Esse movimento foi dedicado a interpretação das narrativas de vida, que foram captadas nas Proposições Estéticas e que me mobilizaram a compreender o território da EJA e os estudantes que o compõe.

Fundamentada em Bertaux (2010), abordei o princípio-compreensivo-interpretativo, que busca identificar indícios socioemocionais nas narrativas dos partícipes. Ou seja, as pistas são fundamentais para a interpretação, não apenas do dito ou do visto, mas das subjetividades, que são elementos indispensáveis para a análise.

Para esse autor, o momento de interpretação carece de 03 funções, sendo elas; a função exploratória, identificada como um primeiro contato em que o pesquisador tem a intenção de um conhecimento prévio. É nessa fase que consiste na sondagem inicial dos fenômenos a serem explorados. A função analítica que segue a partir da fase exploratória, quando o pesquisador já está munido das narrativas e a escuta passa a ser mais apurada aos relatos; e a função expressiva em que o pesquisador é provocado a buscar e publicar o que foi encontrado nas narrativas dos partícipes da pesquisa (Bertaux, 2010).

A ‘Função Expressiva’, que teve maior destaque nesta pesquisa tem como objetivo identificar as potências narrativas dos estudantes da EJA, e como estas são carregadas de forças expressivas e subjetividades. Essas forças foram captadas por meio das narrativas (oral, visual, sonora e artística), que trouxeram à tona as demandas socioemocionais advindas dos estudantes, para que assim fossem problematizadas.

Foi o que ocorreu com os estudantes da EJA durante as Proposições Estéticas, sendo fundamental a minha atenção como pesquisadora para não deixar passar questões subjetivas que se fizeram presentes em gestos, expressões e movimentos. Também foi importante perceber as questões relacionadas a coletividade, que trazem para esse território as fragilidades e potenciais ali existentes.

O princípio-compreensivo-interpretativo tem estreita relação com a A/r/tografia, uma vez que a imagem, a sonoridade, a corporeidade e a palavra são potenciais significativos, reflexivos, recursivos e responsáveis (Irwin, 2013).

5.1 Princípio-compreensivo-interpretativo

O princípio-compreensivo-interpretativo pelo viés narrativo, vem ao encontro do método a/r/tográfico presente na pesquisa. Quando optei pelas Proposições Estéticas, citadas no movimento anterior, percebi nas narrativas, que as memórias de vida dos estudantes iam surgindo ao longo do percurso e o desafio foi a análise das produções de dados.

As narrativas captadas vieram para dar significado a reflexão, não somente do que foi dito, mas muitas vezes do não dito, pois, o método a/r/tográfico permite essa leitura também pela observação das múltiplas linguagens presentes nas Proposições Estéticas.

O território da Educação de Jovens e Adultos é configurado por diversas formas de vivências e superações existenciais, necessitando compreensão das inserções educacionais, tendo como base as práticas sociais. É imprescindível na EJA que se pense e se faça uma educação humanística, pois como afirma Morin (2021, p. 38) “uma das tarefas essenciais de uma política humanista é criar condições que deem não só possibilidade de sobreviver, mas também de viver”.

A partir da compreensão das demandas socioemocionais foi possível traçar modos de fazer/refletir por meio das Proposições Estéticas, caracterizadas pelo pertencimento ao território da EJA. Para Bertaux (2010) são fenômenos aliados as crenças, valores, culturas que formam os contextos sociais dos partícipes.

Para a análise das narrativas, trazidas como demandas socioemocionais, foi necessário estabelecer um bom contato inicial, que ocorreu nessa pesquisa na fase exploratória. Eu já havia tido contato com algumas turmas da EJA, em projetos de extensão como acadêmica de Psicologia. Já em outras turmas foi um primeiro encontro, portanto o desafio foi o de passar a confiança da pesquisa e a minha identidade como pesquisadora, o que é designado como a agenda do encontro, que para Bertaux (2010) é um instrumento que precisa estar alinhado as necessidades dos partícipes com a aderência da pesquisa.

Em uma pesquisa o inesperado e não planejado também é uma constante, portanto, foram diversos os momentos em que as Proposições Estéticas tiveram que ser ressignificadas. Quando me deparei com a turma de alfabetização do 5º ano, as dificuldades com a escrita ficaram visíveis e diante do incômodo dos estudantes, foi necessário rever as Proposições Estéticas para que se sentissem acolhidos pela

pesquisa e não avaliados, fato este que resultaria em possíveis bloqueios nos processos criativos. Afinal, como cita Rancière (2015, p. 37) “[...] quem ensina sem emancipar, embrutece. E que emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender”.

Para que o pesquisador não embruteça é necessário tempo para a pausa, o silêncio, o inesperado, a reflexão e a sensibilidade. É neste momento que me reconheço partícipe, e minhas inquietudes e fragilidades também são ativadas por meio do outro, em emoções entrelaçadas pela coletividade das vivências, momento em que mediar esse encontro de sensibilidades, tornou-se um desafio como nos alerta Bertaux (2010, p. 85):

> É necessário que a realidade afete não só o seu intelecto, mas seus nervos, sua sensibilidade para que ela possa abalar, mesmo em pequeno grau, os preconceitos e pressupostos que traz no seu inconsciente. Não tenha receio das emoções do sujeito; e deixe que as suas apareçam, controlando, porém, sua expressão. Elas nunca são gratuitas e sinalizam que algo importante foi evocado.

Quando fui afetada pela Proposição Estética também agucei as minhas percepções para os canais de comunicação que foram surgindo no percurso da pesquisa, sejam eles verbais e não verbais, destacando que ambos se entrelaçaram.

Outra questão a ser compreendida nas narrativas socioemocionais foram expressas pelos estudantes da EJA por meio de suas histórias de vida, que para Bertaux (2010) são os traços comuns nas trajetórias vivenciadas, o que leva a entendermos as práticas sociais presentes nesse território. Cito como exemplo os estudantes que vem de processos migratórios e imigratórios, e muitas vezes não se sentem pertencentes ao espaço social. Isto se deve as diferenças culturais (lugares, famílias, idiomas, entre outros), que podem implicar no processo de readaptação, resultando em perdas significativas na vida social e nos processos de aprendizagem.

Diante do exposto, foi necessário a escuta atenta dessas demandas para que eu pudesse compreender o contexto social (macro e micro) da EJA por meio das narrativas, fossem elas verbais ou não verbais como veremos nos próximos movimentos.

5.2 Fragilidade e Potencialidade nas Proposições Estéticas

Diante das Proposições Estéticas criadas para o território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e das narrativas dos estudantes, pude observar as suas fragilidades, porém também ficaram evidenciadas a potência em cada um dos partícipes. Antes de adentrar no campo das narrativas trazidas pelos estudantes, trago alguns conceitos das palavras fragilidades e potencialidades, que foram a base desse movimento.

A palavra fragilidade pode remeter a uma condição ou qualidade de algo que não é resistente, que pode ser facilmente quebrado ou comprometido, no entanto em termos epistemológicos, a fragilidade pode se relacionar a diversos aspectos. Em se tratando de conceito, se refere à vulnerabilidade do conhecimento ou das crenças que não possuem uma base sólida, gerando instabilidade no saber (Bandler; Lebeau, 1993).

Todavia, a fragilidade pode ser desafiada por argumentos mais consistentes, a exemplo: contextos sociais e culturais vividos; resultando em vulnerabilidade social, econômica e política. A fragilidade social pode impactar a maneira como o conhecimento é acessado, produzido e validado, especialmente na EJA.

A fragilidade, por vezes, pode acenar para situações mais instáveis, ilustrando a delicadeza das condições de existência ou dos processos de conhecimento, transformando-se em potencialidade. Neste sentido, é fundamental respeitar as singularidades e o espaço que o outro precisa, levando em conta suas culturas e seus modos de ver o mundo (Bandler; Lebeau, 1993). Caso contrário, o sentimento de medo e abandono pode causar distanciamento social, prejudicando o convívio com seus pares (Bradshaw, 1993).

A palavra potencialidade refere-se à capacidade de desenvolvimento, crescimento e realizações dos sujeitos. Epistemologicamente falando a potencialidade pode ser vinculada à habilidade de adquirir novos conhecimentos ou descobertas, que emergem a partir de conhecimento já existente, avançando conforme novas informações vão sendo apropriadas (Abbagnano, 2012).

Outro fator importante se refere a empatia, ou seja, a disposição para se colocar no lugar do outro. Isto possibilita uma significativa identificação entre os sujeitos que se relacionam, potencializando os vínculos afetivos. Ou seja, este processo está articulado a reciprocidade entre as pessoas, reiterando que os sujeitos se identificam uns com os outros, de acordo com determinadas particularidades (Ricotta, 1991).

Para o desenvolvimento humano e social a potencialidade pode se referir às capacidades e habilidades dos sujeitos e das sociedades para alcançar novos objetivos, superando desafios. É nessa esfera que os partícipes do território da EJA podem se posicionar para enfrentar os desafios socioculturais.

Esses conceitos acima expostos podem ser vistos como opostos, em que a fragilidade implica uma limitação ou vulnerabilidade, enquanto a potencialidade sugere uma capacidade de crescimento e desenvolvimento. No entanto, se as condições forem adequadas, também é possível ver como a fragilidade pode ser uma parte do processo de desenvolvimento tendo um potencial significativo para transformação e crescimento.

O reconhecimento das fragilidades dos estudantes por meio das Proposições Estéticas levou à exploração de novas potencialidades no território da Educação de Jovens e Adultos. Trago aqui as narrativas dos estudantes na Proposição Estética: *A escrita de si*, na qual foram provocados a escrever sobre as suas fragilidades, inquietudes e potencialidades, seja pela linguagem verbal e não verbal.

A estudante Clarice Lispector (2023), em sua narrativa trouxe as seguintes expressões:

> odeio fazer as tarefas e sempre ter um erro; tento dar meu máximo nos estudos e as vezes sinto que incomodo; parece que minha mãe não me quer em casa, mas no final aceito as coisas porque faz parte da vida; me sinto estranha na escola e as vezes me ofendo com várias coisas; dessa vez pretendo não desistir e fazer um curso mais para frente; [...] fico abalada quando perco alguém importante na minha vida ou alguma palavra falada atinge meu psicológico; notícia triste sobre algo que aconteceu na minha família ou alguém mais próximo; sinto ansiedade; tenho dias bons e ruins e em muitos desses dias estou frágil e sem vontade de fazer nada.

Figura 16 - Processo de criação na Proposição Estética: a escrita de si

Fonte: primária (2023).

A narrativa da estudante Clarice Lispector (2023), vem carregada de fragilidades, mas também evidencia as suas potencialidades. A escola para ela nem sempre foi um lugar de fortes conexões, pois tem dificuldade em realizar as atividades propostas pelos professores.

Porém em suas narrativas percebi uma potência na persistência em terminar os estudos. Os dias bons e ruins vivenciados por ela possibilitam esse misto de sensações que a preenchem como pessoa humana. Ou seja, como afirma Maldonato (2023, p. 88) “[...] vivemos de limiar em limiar, na oscilação de um limite. Eternamente arremessados por seus jogos de luz e de sombra”. Clarice Lispector, mesmo com suas dificuldades impressas em sombras, na luz ela encontra a persistência em continuar.

Outra questão que merece atenção na narrativa da estudante Clarice Lispector (2023), é a irritabilidade quando a avaliação não condiz com suas expectativas. Essa fragilidade foi apresentada pela maioria dos estudantes nas Proposições Estéticas, o que não me causou estranhamento, uma vez que por muito tempo a educação teve seus princípios atrelados ao certo e errado.

Todavia, o ato avaliativo é necessário desde que seja

> [...] instrumento de apreciação do que-fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. Avaliação em que se estimule o ‘falar-a’ como caminho do ‘falar-com (Freire, 1997, p. 131).

Diante do temor da avaliação e da exposição perante o outro, percebi que alguns estudantes tinham dificuldades na comunicação e foi nesse momento que Bertaux (2010) me guiou para o que ele chama de ‘agenda do encontro’, afetiva e acolhedora para que eu pudesse trazer um ambiente de segurança e confiabilidade em que os estudantes pudessem se expressar. Como nos alerta Freire (2017) é preciso que os estudantes se identifiquem com os seus pares e aprendam no convívio com os outros, a prática da cidadania participativa e crítica.

Como mediadora da Proposição Estética - *A escrita de si*, ouvir, observar e perceber as narrativas dos partícipes, mobilizou meu ser pesquisadora, potencializando o olhar atento e sensível às expressões dos estudantes. Quando nos posicionamos nesse lugar de escuta, como bem nos coloca Celório (2015, p. 71) “[...] fazemos um pacto de solidariedade para com aqueles momentos em que fomos insignificantes diante da força repressora do outro ou para aqueles momentos em que deixamos o nosso peso cair sobre o mais fraco”.

A estudante Clarice Lispector (2023), ao revelar que a escola a deixa triste e estranha, me provocou a entender que o território escolar nem sempre acolhe, pois muitos dos estudantes também trazem fragilidades e as levam para as suas relações, tornando-se por vezes, pessoas hostis, o que implica na ausência de empatia.

No território da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os estudantes, muitas vezes não se sentem pertencidos, tendo em vista que o Programa é marcado por desistências e ausências, dificultando o vínculo afetivo entre eles. Diante disso é evidente que o papel do professor, pesquisador ou gestor da EJA, precisa ser dotado de sensibilidade para que, ao perceber tais fragilidades, promovam práticas educativas integrativas que possibilitem o encontro e o reconhecimento de si e do outro.

Para Arroyo (2000) a escuta ativa e sensível precisa ser praticada rotineiramente nas escolas, pois é a partir dessa interação, que vamos entender quem são esses estudantes, inseridos nos programas educacionais, identificando-os como sujeitos de direito para que possamos traçar rotas de aprendizagem dinâmica e cativante.

É com esse entendimento que vamos colocar estudantes como Clarice Lispector (2023) em um território escolar que acolhe e inclui, valorizando suas histórias, culturas e saberes. Como bem nos coloca Arroyo (2000, p. 63), “[...] insisto neste ponto, que a escola não seja mais uma experiência amarga, excludente,

destrutiva de sua auto-estima, de sua identidade já quebrada". Assim vamos alcançar uma escola democrática capaz de atender as potencialidades dos estudantes.

Posso citar, como exemplo, o dia em que programei a Proposição Estética: *modelando as sensibilidades*, no qual devido às fortes chuvas, tivemos a ausência de muitos estudantes. Deste modo, solicitamos a autorização da direção da escola para integrar diversas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Foi um momento de encontro e trocas afetivas em que as narrativas dos estudantes foram se entrelaçando durante o processo de modelar a argila.

Figura 17 - Interatividade na Proposição Estética: modelando sensibilidades

Fonte: primária (2023)

Vale destacar, que muitos estudantes nem sequer sabiam o nome do colega ao lado e a Proposição Estética pela sua natureza orgânica e flexível, possibilitou maior interação entre o grupo. Como nos diz Stamm (2020) as atividades tridimensionais possibilitam as sensações de volume, peso e textura, o que deriva maior tempo para articular o movimento das mãos com o pensamento, organizando sentidos e percepções. Diante desse tempo, as narrativas sobre as memórias de vida ganharam destaque, fortalecendo a interação e escuta entre o grupo.

Observei nas narrativas da maioria dos estudantes a expressão do cansaço com o desânimo tomando conta, especialmente devido à grande jornada de trabalho que antecede a chegada na escola.

Além do cansaço a falta de reconhecimento de seus afazeres é algo presente nas falas, sentindo-se depreciados em suas ações. Esse sentimento é recorrente nas narrativas dos estudantes, que percebem essa situação em vários lugares por onde passam, inclusive na escola.

Han (2023a) associa o cansaço como marca da contemporaneidade em uma sociedade movida pelo excesso de produtividade e busca do reconhecimento, resultando em pessoas que procuram sempre o melhor desempenho individual por conta da pressão social. Para o autor “[...] o do desempenho é um cansaço solitário que atua individualizando e isolando” (Han, 2023a, p. 71).

Essa narrativa está presente nas falas dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que por vezes, precisam abdicar de alguns de seus anseios para ajudar a família nas tarefas diárias e no trabalho fora de casa. É importante ao captar as demandas socioemocionais dos estudantes, criar metodologias que acolham fragilidades e identifiquem potencialidades para que possamos ressignificar nossas ações.

Meira e Pillotto (2022), nos direcionam a um entendimento que a arte em educação provoca esses afetamentos, possibilitando experiências teórico-práticas, tanto individuais, quanto coletivas, nas quais podemos potencializar as sensibilidades.

É por meio da sensibilidade na educação que os partícipes do território da Educação de Jovens e Adultos valorizam as suas trajetórias marcadas por desafios sociais, emocionais e culturais, que ao serem reconhecidas e respeitadas promovem uma educação significativa e transformadora.

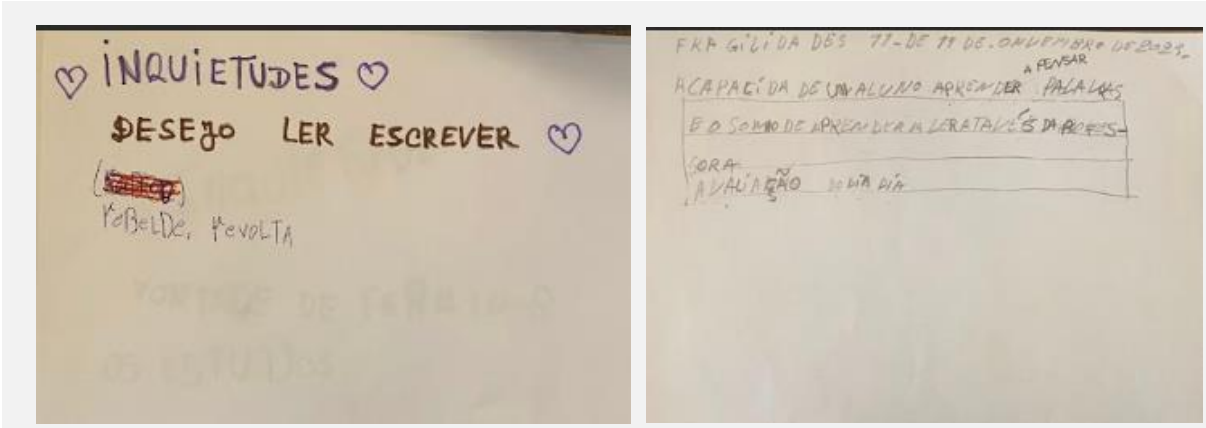
A educação transformadora que Freire (2021) nos ensina, coloca os estudantes em ação, envolvendo-os em construções coletivas dialógicas. Dessa forma deixamos de dar prioridade apenas à transmissão de conteúdos e sim, a uma educação como prática de liberdade capaz de transformar vidas e sociedades.

O respeito às vivências, aos vínculos afetivos, ao acolhimento das emoções, à inclusão da arte e cultura, mobiliza o reconhecimento do estudante para o lugar de pertencimento; necessário para a reflexão sobre o contexto social e emocional, promovendo empoderamento e protagonismo.

5.3 Alfabetização e Letramento nas Proposições Estéticas

Nesta análise trago narrativas dos estudantes que participaram das Proposições Estéticas e estavam no quinto ano da Educação de Jovens e Adultos, caracterizada como turma de alfabetização com estudantes na faixa etária entre 15 e 60 anos de idade.

Figura 18 - Proposição Estética: a escrita de si



Fonte: primária (2023)

Na Proposição Estética com a turma de alfabetização, percebi que o objetivo principal dos estudantes era aprender a ler e escrever para ter uma melhor qualificação e encontrar possibilidades de retornar ao mercado de trabalho. A exemplo do estudante Manuel Bandeira (2023), que narrou sua dificuldade em encontrar emprego por não ter qualificação e educação básica completa.

Diante dessa narrativa, ressalto que a Educação de Jovens e Adultos possibilita o retorno dos estudantes ao ambiente escolar, alfabetiza e forma cidadãos críticos. A Educação de Jovens e Adultos é um território que precisa estar voltado para as demandas individuais e coletivas dos estudantes. Neste caso, é imprescindível que sejam motivados por práticas educativas que estimulem o desenvolvimento e permitam o acesso a diversas áreas de conhecimento como a leitura, escrita, cultura, comunicação, entre outros campos de conhecimento.

Para Freire (2022) a alfabetização deve ser transformadora e não repressora ou bancária, devendo ir além do conteúdo curricular, formando cidadãos com capacidade de posicionar-se diante das suas necessidades. Como mediadores dos

processos educacionais podemos agir “[...] simplesmente colocando o alfabetizando em condições de poder re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo, para que na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra [...]” (Freire 2022, p. 17).

Muitos desses estudantes, assim como Manuel Bandeira (2023), enfrentam dificuldades em interpretar textos, limitando suas possibilidades de entrada no mercado de trabalho. A Educação de Jovens e Adultos deve contribuir por meio de boas e atrativas Práticas Educativas, trazendo metodologias para superação destes desafios e barreiras. A relação entre a EJA e a alfabetização é fundamental para compreender o papel transformador dessa modalidade educacional na vida das pessoas, que não tiveram a oportunidade de aprender a ler e escrever na idade regular.

A alfabetização na EJA vai além do aprendizado básico de leitura e escrita, sendo uma porta de entrada para a inclusão social, o exercício da cidadania e o acesso a oportunidades de trabalho e desenvolvimento pessoal. Portanto, como afirma Soares (1998, p. 47)

> Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.

No contexto contemporâneo, é fundamental pensar na leitura de mundo (Freire, 1989) e assim compreender que as relações entre alfabetizar e letrar são indispensáveis.

Portanto, no território da EJA é importante relacionar as duas vertentes (alfabetização e letramento), uma vez que a escolaridade é um dos principais critérios em processos seletivos e a certificação formal aumenta as oportunidades. Quando falo em certificação formal é evidente que focar apenas na ‘certificação’ não condiz com o que compreendemos em preparar o estudante na sua totalidade.

Porém, é preciso por meio de práticas educativas significativas, formar cidadãos capazes de ir além da certificação, com boas condutas de enfrentamento, frente às desigualdades sociais que assolam o contexto econômico, cultural e as mudanças oriundas da força do trabalho.

Diante destas mudanças da força do trabalho, destaco a narrativa do estudante Olavo Bilac (2023), que orgulhoso comentou que é trabalhador de chão de fábrica e estava realizando seu grande sonho: dar continuidade aos seus estudos, se preparar para novas oportunidades e por meio da EJA está conseguindo seu intento.

Ao adentrarmos neste território, seja como gestor, docente ou pesquisador, é preciso compreender quem são esses estudantes e quais as suas necessidades. Vale dizer, que os estudantes têm as suas peculiaridades: estão fora da idade regular de ensino, chegam à escola após um dia de trabalho exaustivo, tendo como compromisso também o auxílio aos familiares, a preocupação em estar desempregado e outras situações trazidas nas narrativas citadas. A alfabetização para a Educação de Jovens a Adultos deve ser pensada, também por essa ótica, com uma aprendizagem dinâmica e diferenciada dos estudos regulares.

Sendo pesquisadora/professora e artógrafa oportunizei aos estudantes da EJA Proposições Estéticas, tendo como base o exercício do letramento, o qual tratou da leitura de mundo. As experiências envolveram linguagens/expressões sonoras, visuais e corporais, tendo na A/r/tografia uma pesquisa viva, constituindo-se em possibilidades de encontros e experiências, ações artísticas e formas de apresentações das artes (Irwin, 2013).

Para a Proposição Estética: *impressões que se (re)novam em outros olhares*, trouxe o livro: *Ida e Volta*, de Juarez Machado (2014), para que os estudantes compusessem as suas histórias e enredos. Desta forma também praticaram a escrita e a leitura de suas próprias conhecendo um pouco da história e da obra do artista local.

Interessante observar nas produções artísticas que seguem, que um dos estudantes utilizou o espaço com a escrita inventiva da imagem e o outro criou uma imagem contextualizando o que a imagem do livro provocava nele. Desenhou e destacou a palavra família. Cada um dos estudantes mobilizou seus processos criativos e interpretativos, manifestando-se a seu modo.

Figura 19 - Produção artística dos estudantes

Fonte: primária (2023)

No encaminhamento da Proposição Estética, os estudantes entraram em contato com outras possibilidades de aprendizagem de leitura e escrita, pois como afirma Soares (2003) a aprendizagem precisa ser complexa na aquisição de conhecimento, permitindo ao estudante ir além do ‘decorar palavras’. É preciso que compreendam o sentido das palavras e imagens, seus próprios ritmos e sons como reforça a autora

> [...]. Não se consideraria ‘alfabetizada’ uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros ‘lendo’, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas como também não se consideraria ‘alfabetizada’ uma pessoa incapaz de, por exemplo, usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua, ao expressar-se por escrito (Soares, 2003, p. 16).

Ainda para a autora o modelo tradicional de alfabetização que dá ênfase a ‘repetição e decoreba’ das palavras, distancia o entendimento de como as utilizarão para as práticas sociais (Soares, 2003).

Freire e Shor (1987), ao dialogar sobre os desafios de novas possibilidades para a sala de aula, destacam a necessidade de o professor enfrentar com ousadia e coragem a resistência de alguns estudantes com relação as práticas educativas, que os coloquem como protagonistas.

Este diálogo, vem ao encontro da narrativa do estudante Olavo Bilac (2023), que inicialmente se mostrou resistente as Proposições Estéticas, entendendo que essas poderiam atrasar seu processo de alfabetização, pois para ele o decorar das palavras fazia mais sentido que aprender/criando. O próprio estudante se interessava mais pela educação bancária, pois foi assim que conheceu a aprendizagem.

Ao escutar a crítica do estudante, foi necessário ter o conhecimento dos processos que envolvem a EJA, quem são seus partícipes, seus anseios, angústias e dificuldades. Nesse momento, entra em jogo a história de vida do estudante, seu contexto atual e suas expectativas com a EJA – aprender a ler e escrever para ter melhores oportunidades de trabalho. Isto reitera o compromisso da EJA, ao enfrentar muitas vezes um modelo de ensino voltado a uma educação bancária, a qual desqualifica o potencial dos estudantes.

Sobre essa questão, Freire (2022) destaca que na condição de professores/pesquisadores, é preciso, pois

> […] o educador que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca (Freire, 2022, p. 81).

O estudante Paulo Leminski (2023) também teve resistência inicial com a Proposição Estética, devido a tenra idade (15 anos), com demandas emocionais manifestadas por rotineiras crises de ansiedade e dificuldades de seguir as regras escolares.

Porém diante das características do estudante, no meu agir sensível, percebi que ele começou a participar nas Proposições Estéticas, se expressando e se envolvendo ativamente nas ações.

Uma das motivações da participação de Paulo Leminski (2023) aconteceu devido as animações trazidas para as Proposições Estéticas. Além do processo de leitura com a animação, o estudante se identificou com as histórias e personagens, identificando suas questões socioemocionais, percebendo seu potencial criativo e expressivo.

O letramento na EJA é fundamental para possibilidades múltiplas de leitura, visando um caminho de inclusão social, o exercício da cidadania, potencializada por meio de práticas educativas, que precisam ser significativas e conectadas à realidade dos estudantes.

Assim ressalta Soares (2003), com relação a diferença do sujeito alfabetizado, que apenas decodifica, lê e escreve, do sujeito letrado capaz de ampliar suas possibilidades de leitura e comunicação, pois ao ler e escrever também interpreta, cria

seus textos, compreende e não apenas reproduz. Dessa forma ele se posiciona socialmente, para que seja ouvido e atendido em suas demandas socioemocionais.

Também para Freire (1989), não se deve reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, ou seja, das silabas ou das letras. Esse processo é muito mais do que isso, é uma criação ou construção da expressão escrita e oral daquilo que é percebido no entorno.

Como pesquisadores/mediadores é fundamental que orientemos o estudante a utilizar os processos de leitura e escrita para exercer a cidadania, usufruindo sempre do seu conhecimento prévio. É nesse lugar que ele se torna um sujeito letrado e apto a lutar por seus direitos fundamentais.

5.4 A Intergeracionalidade nas Proposições Estéticas

A intergeracionalidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA) relaciona-se ao convívio e à troca de experiências entre diferentes gerações e culturas. Essas peculiaridades são observações primordiais, pois diante do acolhimento de estudantes de faixas etárias e culturas diversas, é necessário que seja promovido um ambiente de pertencimento a todos, valorizando as múltiplas formas de vivências, comportamentos, como também, as diferentes perspectivas de vida.

Drummond (2009) defende que as relações intergeracionais, estimulam as relações entre gerações e as trocas sociais. Essas interações conseguem resistir às discriminações e buscam construir novas conexões sociais para jovens, idosos, adolescentes e adultos.

Essas iniciativas visam compreender e enfrentar as formas de exclusão, abordando-as de maneira inclusiva e abrangente, não focando apenas em um grupo ou setor específico, como os idosos, mas incluindo todos os grupos sociais que enfrentam marginalização.

Nas salas de aula da Escola Municipal Professora Laura Andrade, por ser uma instituição que acolhe um número expressivo de estudantes, pude observar que a intergeracionalidade permeia todos os níveis da Educação de Jovens e Adultos.

Diferentes significações se destacam entre a diversidade intergeracional dos estudantes, como a troca de saberes, as histórias de vida e perspectivas de letramento. Esses podem ser instrumentos de fortalecimento dos vínculos afetivos, rompendo alguns preconceitos já estabelecidos relacionados a diferença geracional.

Porém, mesmo diante de situações favoráveis que enriquecem o convívio entre as gerações, a Educação de Jovens e Adultos, também passa por desafios com a intergeracionalidade, pois nem todos os estudantes compreendem o lugar do outro, suas limitações, fragilidades e características do desenvolvimento individual de cada um.

Durante as Proposições Estéticas foi possível observar, que essas diferenças, por vezes, não são aceitas entre os pares e essa atitude pode contribuir para que o processo de exclusão volte a acontecer na vida dos estudantes.

Essa tensão foi percebida na narrativa do estudante Olavo Bilac (2023), que dizia não estar satisfeito com a presença do colega mais jovem, Paulo Leminski (2023), pois para ele vinha para bagunçar e não estudar.

Diante dessas tensões, esse lugar que precisa acolher, acaba por excluir e como bem reflete Arroyo (2000), a EJA precisa ser espaço de luta e reconhecimento social. E ao destacar o papel das histórias de vida e das experiências intergeracionais como elementos fundamentais para a construção de ações educativas inclusivas, a EJA cumpre seu papel social.

Nesta situação, foi preciso agir com cautela e sutileza para que o estudante entendesse que as trocas intergeracionais podem ser instrumentos dotados de muita potência. Porém, foi necessário a compreensão de quem era aquele estudante, as suas histórias, suas memórias e os seus anseios.

Vale destacar que em problemáticas como a citada acima, o método a/r/tográfico vem ao encontro dessas práticas educativas, especialmente pela sua característica de ‘pesquisa viva’.

Além disso, possibilita o uso das diversas linguagens da arte, enquanto mobiliza os partícipes para o enfrentamento de suas condições mais limitantes. Como afirma Irwim (2013, p. 32), “[…] os A/r/tógrafos estão, invariavelmente, preocupados sobre como as suas intervenções afetam os outros e a si mesmos”.

Nesta perspectiva, é possível trazer as práticas educativas de docentes, engajados com as sensibilidades, acolhendo as demandas que lhe são apresentadas. Neste sentido Hooks (2013, p. 22) afirma que

> […] os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalisador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado [...].

Dito isso, vale ressaltar que é necessário abrir espaços em sala de aula para as múltiplas linguagens de comunicação. No território da EJA não é diferente, pois abarca temas voltados a intergeracionalidade.

A promoção da intergeracionalidade na EJA vai além dos muros da escola, pois ajuda a construir uma sociedade mais inclusiva e harmoniosa, na qual as diferenças são valorizadas como um recurso para o crescimento coletivo.

No entanto, para que isso aconteça é necessária uma educação sensível/crítica, que potencialize a pesquisa viva, acolhendo situações e demandas socioemocionais.

Para Freire (2017), há uma relação intrínseca entre a compreensão e a ação crítica, indicando que a natureza da ação está diretamente condicionada pela profundidade e qualidade da postura pedagógica. Assim, a educação crítica assume um papel central e relevante na vida dos estudantes, promovendo uma prática educativa transformadora e significativa.

Nesta perspectiva trago a narrativa do estudante Paulo Leminski (2023), que durante a Proposição Estética: *modelando a as sensibilidades*, admirou a produção de cerâmica de seu colega Olavo Bilac (2023). Diante desse elogio, aconteceu uma aproximação harmônica entre os dois estudantes de gerações diferentes, que até então estavam em conflito. Vale ressaltar que a Proposição Estética e o contato com a modelagem, propiciou relações de afeto entre os partícipes.

Figura 20 - Produção artística dos estudantes

Fonte: primária (2023)

Freire (2021) reitera que a aproximação dos partícipes promove uma prática transformadora, que requer reflexão crítica, sustentando a ideia da intencionalidade, do que é produzido, neste caso, a produção artística em modelagem. Essa ação não é meramente reativa ou automática, mas pautada nas experiências, o que assegura mudanças de atitudes e, consequentemente, de práticas sociais.

Dessa forma como pesquisadora pude me colocar também no lugar de aprendiz. Nesta direção, Arroyo (2000) destaca a necessidade de estimular o aprendizado mútuo e coletivo de "[…] saberes, vivências, significados, culturas. Trocando questionamentos seus, de seu tempo cultural, trocando incertezas, perguntando, mas do que resposta, talvez, mas trocando [...]" (Arroyo, 2000, p.166)

Essa forma de aproximação de diferentes gerações, pode promover o crescimento emocional de todos, reduzindo os preconceitos e impulsionando o desejo de viver em sociedade.

A relevância do contato entre gerações tem implicações sociais positivas, contribuindo para a compreensão das demandas socioemocionais, muitas vezes relacionadas a baixa autoestima dos estudantes.

Nesta perspectiva, o respeito mútuo entre as gerações pode ser fomentado, sendo estratégico para atenuar as tensões que surgem devido às diferenças de idade e diante das diversas experiências de vida.

Neste aspecto, Freire (2017) reforça a importância de uma educação dialógica, que valoriza o saber dos estudantes como ponto de partida para a construção coletiva do conhecimento. Portanto, a promoção do diálogo intergeracional, alcança resultados positivos na integração e no desempenho dos estudantes.

Por outra ótica, destaco a narrativa do estudante Manoel de Barros (2023), que demonstrou satisfação em participar da Proposição Estética: *modelando sensibilidades,* dizendo "*gostaria muito que o meu filho tivesse a mesma oportunidade que eu tive apenas aos 65 anos de idade*", referindo-se a sua produção artística.

O estudante enfatizou que o encontro de várias gerações, gera aprendizados significativos e trocas de experiências consideráveis. Para ele, a Educação de Jovens e Adultos é um espaço que vivencia com satisfação, pois é nesse lugar que ele consegue projetar seus sonhos e acreditar que eles possam se tornar realidade.

Manuel de Barros (2023) se emociona ao dizer “[...] *não imaginava que eu ia conseguir mexer com o barro e criar algo que me trouxesse lembranças da minha vida no campo e da minha época de criança*”. A produção do estudante rememorou sua vida no campo, sua família, mãe, pai e irmãos. As memórias afetivas trouxeram um misto de saudade e afeto.

As narrativas me fizeram compreender o quão o território da Educação de Jovens e Adultos é múltiplo e dotado de significados e sensibilidades. E mais uma vez, reforço a importância de sabermos quem são os estudantes que compõe esse lugar e como é possível criar possibilidades de práticas educativas, que desloquem o estudante do seu lugar-comum para um outro lugar de sentidos como afirmam Meira e Pillotto (2022, p. 77)

> […] não se pode esquecer que, na aula, a ‘arte’ é a própria atividade ou, pelo menos, a chave para a formatação dos procedimentos, o que é preciso hibridizar com os da educação. O sentido de materialidade não se aplica só a objetos, lugares e dispositivos de ação, mas ao fato de o corpo estar envolvido com tudo isso [...].

Dessa forma, a ressignificação do tempo na EJA é de fundamental importância, pois é um tempo reconstituído de história vividas e não vividas na educação. Portanto, é preciso potencializar o tempo da EJA e o convívio mútuo entre diferentes identidades que se relacionam. Ferrigno (2003) reflete que a qualidade do tempo de convívio para um trabalho intergeracional é condição essencial para que ocorra o fortalecimento, a troca de laços afetivos e a construção individual e coletiva.

5.5 Inclusão, migração e imigração nas Proposições Estéticas

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel crucial na promoção da inclusão social e educacional. Por meio dela, sujeitos que por diversas razões, não tiveram acesso à educação formal em sua juventude podem retomar seus estudos e ampliar suas oportunidades de participação plena na sociedade.

Os estudantes que compõe esse território enfrentam diversas barreiras, oriundas de seus processos de vivências para estar em uma sala de aula. Dentre esses processos a EJA é marcada pelos contextos migracionais e imigracionais, que se referem aos fenômenos de deslocamento humano entre diferentes territórios,

geralmente devido a fatores sociais, econômicos, culturais, políticos, ambientais e até mesmo educacionais.

Durante a Proposição Estética: *modelando as sensibilidades*, foi possível observar a pluralidade multicultural na narrativa do estudante Ruben Alves (2023), que expressou em sua produção artística, uma canoa, remetendo as memórias da sua família que ficou no Pará. O estudante comentou: “[...] *a canoa representa minha história junto a família, pois no Pará a gente pescava como meio de sobrevivência e, também, como diversão*”.

Figura 21 - Construção e Produção Artística do estudante

Fonte: primária (2023)

O estudante Rubem Alves (2023) mora em Joinville há mais de 2 anos e veio do norte brasileiro, do estado do Pará, em busca de melhores oportunidades no trabalho, na esperança de futuramente trazer sua família. Vale ressaltar, que o estudante abandonou os estudos na idade regular, devido à necessidade de contribuir na renda familiar em atividade pesqueira. Passados alguns anos, o estudante escolheu Joinville, em SC, para trabalhar e continuar seus estudos.

Observei pela narrativa do estudante o potencial que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui na sociedade, em especial para os sujeitos que em sua idade regular foi tolhido o direito a Educação Básica. Além disso, de uma forma ou outra, os

benefícios são também da família, que vislumbra para os seus, melhores condições na educação e no trabalho.

A EJA é um espaço de acolhimentos, especialmente para aqueles que se encontram distante de sua família. Sendo assim, é lugar de pertencimento, pois independente das nossas origens, pleiteamos novos vínculos de amizade e oportunidades de estudo e trabalho.

Como a EJA apresenta uma diversidade de perfis de estudantes, cada um com suas fragilidades e potenciais, ela necessita também de uma educação que se leve em conta as suas necessidades, valorizando a bagagem cultural e as experiências de vida que os estudantes trazem consigo.

Diante das narrativas dos estudantes, impressas nas produções artísticas (individuais e coletivas), nos diálogos e indagações, percebo que o território escolar da EJA, tem o compromisso de compreender e incluir as demandas socioemocionais em suas práticas educativas e nos processos de aprendizagem dos estudantes.

Para Costa (2012) se a escola é um lugar de acolhimento e pertencimento, precisa estar atenta às necessidades dos estudantes, suas expectativas, crenças, valores e projetos migratórios ou imigratórios.

A escola (EJA) também precisa ser apresentada para os estudantes como proposta intercultural, pois tem impacto direto na inserção desses sujeitos nas práticas sociais. Afinal, muitos estudantes se deslocam em busca de melhores condições de vida e oportunidades, como bem nos aponta Arroyo (2006, p. 24), dizendo que a escola “[...] tem que ser reconhecida, para acertar com projetos que deem conta de sua realidade e de sua condição […]”.

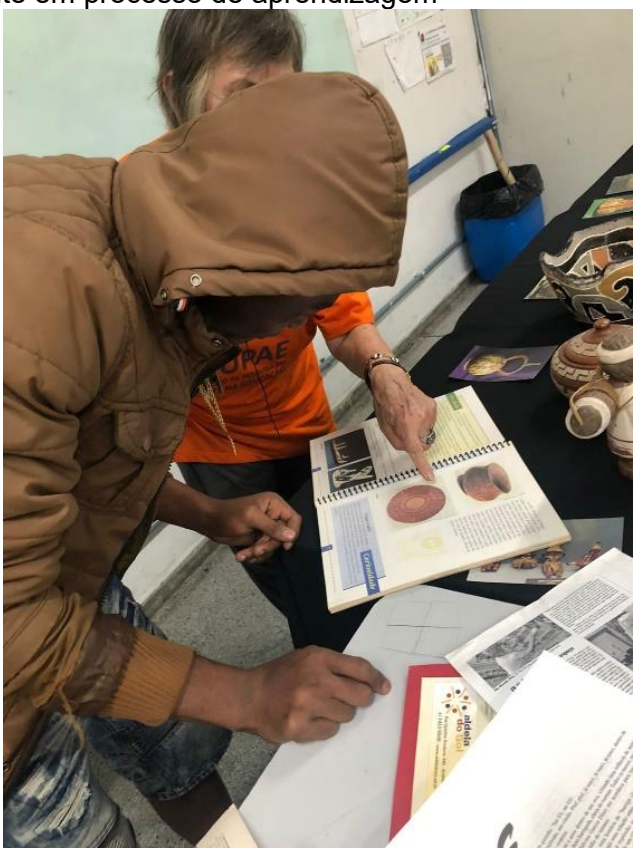
A influência do entorno escolar e do contexto social que os estudantes estão inseridos é uma das condições essenciais de integração, pois o acolhimento dos estudantes migrantes como sujeitos pertencentes ao centro escolar, também deve levar em consideração a sua família, as entidades sociais do território (Costa, 2012).

Os processos migratórios e imigratórios têm um impacto significativo na EJA, tornando-a um espaço essencial para a inclusão social e educacional dessas populações.

Outra questão relevante é que a EJA vem se caracterizando também por ser a principal porta de entrada de imigrantes, especialmente haitianos. A Escola Municipal Laura Andrade, expressa um número considerável de estudantes que estão nessa condição de recém-chegados no país.

E nesses encontros com a EJA, tive o prazer de conhecer o estudante Pablo Neruda (2023), um jovem haitiano, aqui representando tantos outros que habitam esse território. O estudante revelou sua satisfação em estar em solo brasileiro, porém relatou suas dificuldades, principalmente relacionada a linguística. Encontrou na EJA da Escola Municipal Professora Laura Andrade como primeira condição, a possibilidade de adquirir conhecimento para seguir com os seus projetos de vida.

Figura 22 - O estudante em processo de aprendizagem



Fonte: primária (2023)

Segundo Pablo Neruda (2023), "*a escola abriu portas para meu aprendizado na língua e, também, para conhecer outras culturas e artes*". Essa condição foi essencial para que o estudante encontrasse seu lugar de pertencimento, pois a escola geralmente acolhe as necessidades cotidianas e suas complexidades, assim como bem nos explicita o documento de Proposta Curricular, do Ministério da Educação, destinado à educação de jovens e adultos,

> Os atos cotidianos, relacionados à satisfação de necessidades, não se resumem, como na vida animal ou vegetal, à sucessão diária de movimentos visando à simples sobrevivência física. Ao longo da

> história, as atividades fundamentais de comer; beber, repousar e reproduzir-se por força da convivência social, transformaram-se cada vez mais em complexas e distintas esferas de trabalho, lazer, religião, educação, política etc. A luta pela sobrevivência na vida humana implica uma trama de relações sociais, econômicas, políticas, enfim, culturais, que lhe confere uma heterogeneidade não encontrada na vida de outras espécies (Brasil, 1988b, p. 185).

Portanto, a escola pautada em políticas públicas assertivas e em boas propostas pedagógicas capacita o território para abarcar as diversas demandas, atendendo as necessidades específicas dos estudantes migrantes e imigrantes. Também, promove a educação como um direito fundamental e caminho para uma vida digna, ressignificada em possiblidades de reconduzir as suas trajetórias, como sinaliza a Declaração Universal da UNESCO, sobre a Diversidade Cultural (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2001):

> [...] as políticas que favorecem a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Assim, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Indissociável de um marco democrático, o pluralismo cultural favorece intercâmbios culturais e o florescimento das capacidades criativas que sustentam a vida pública (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2001, n.p.).

A compreensão das múltiplas culturas presentes no território da EJA traz, não apenas o que os estudantes apresentam de visível ou do dito expressado em seus modos de falar, de vestir, mas também, do não dito, manifestado em gestos e significados.

Essas múltiplas realidades apresentadas em diversas formas de expressão, servem de direção para a abertura e criação de diferentes processos de aprender, ensinar e construir saberes. Como nos coloca Santos (1999, p. 45) […] "temos o direito de ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza, assim como temos o direito de ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza [...]".

O método a/r/tográfico neste movimento trouxe nuances para os tópicos, que trataram de questões diversas, visualizadas no território da EJA. Ao criar e planejar as Proposições Estéticas tive como base as sensibilidades, embora soubesse que as experiências seriam dispositivas e base para o princípio-compreensivo-interpretativo.

E foi assim que aconteceu nos cinco encontros com os estudantes da EJA. No decorrer das Proposições Estéticas as demandas socioemocionais se faziam

presentes em suas fragilidades, que somadas as construções artísticas dos estudantes ganhavam outra dimensão.

Ou seja, eu como pesquisadora/aprendiz e os estudantes percebíamos que as fragilidades podem ser aparatos para identificar potencialidades. Aprendemos também com os percalços da vida que cabe a nós reinventarmos possibilidades de transformá-las em ações proativas.

Este movimento trouxe questões importantes como a inclusão, a migração/imigração e a intergeracionalidade, que por vezes são vistas como temas complexos nas relações e o são. Coube então nas Proposições Estéticas, potencializar as diferentes experiências, nas diferentes idades, histórias e culturas. Destaquei a importância do aprender com o outro, pois somos juntos um só e um só em muitos outros.

As questões trazidas neste movimento abarcam a leitura de mundo, destaque das Proposições Estéticas que levou em conta os processos de alfabetização e letramento dos estudantes da EJA. Especialmente nas experiências com imagens fixas e móveis, articuladas às palavras e gestos, foi evidente que neste território é imprescindível que se pense e se sinta para além da decodificação da leitura/escrita e do conhecimento numérico.

A A/rtografia possibilitou a compreensão do território da EJA e seus protagonistas, reiterando a importância social e o compromisso de todos com políticas públicas, currículos e práticas educativas comprometidas com as sensibilidades e o bem comum.

Figura 23 - A poética

O transe poético é o experimento de uma realidade anterior a você. Ela te observa e te ama. Isto é sagrado. É de Deus. É seu próprio olhar pondo nas coisas uma claridade inefável. Tentar dizê-la é o labor do poeta.

Adélia Prado ([2021], n.p.)

6 QUINTO MOVIMENTO: PERCEPÇÕES (IN)CONCLUSIVA

Os movimentos construídos nesta dissertação perpassaram pela minha trajetória no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e no Núcleo de Pesquisa em Arte na Educação (NUPAE), que me deram sustentação às questões teórico/conceituais e metodológicas na pesquisa/dissertação.

Na composição deste quinto movimento, revisitei todo o percurso da pesquisa/dissertação chegando na minha indagação inicial: como a A/r/tografia por meio das Proposições Estéticas pode contribuir para potencializar sensibilidades e narrativas socioemocionais dos estudantes da EJA?

Essa indagação me levou a percorrer pelos caminhos das linguagens/expressões das artes e por meio do método a/r/tográfico. As Proposições Estéticas foram criadas e desenvolvidas por mim em cinco encontros com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para a criação das Proposições Estéticas foi imprescindível aprofundar conhecimentos sobre o território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o papel social da escola.

Quando escolhi a EJA como campo de pesquisa não tinha a dimensão da importância desse território para a vida de pessoas, que não puderam por vários motivos frequentar a escola regular. No contato com autores e com a própria experiência com a EJA me dei conta, que esse espaço pode potencializar aspectos relacionados ao conhecimento e sobretudo as sensibilidades.

No entanto, é preciso reconhecer a relevância da EJA, como possibilidade do encontro de múltiplas culturas, com histórias de vida reais, que necessitam ser compreendidas pelos profissionais que atuam nesse território e, principalmente, a sociedade, rompendo com estereótipos sobre a EJA.

Os estudos sobre as sensibilidades, também, foram fundamentais para a criação das Proposições Estéticas e para a escolha do método a/r/tográfico, que relaciona linguagens/expressões das artes às práticas de fazer pesquisa.

As sensibilidades atravessam os sentidos e as experiências, movidas pelos encontros e o inacabamento do ser. Afinam o corpo, fazendo vibrar as percepções, emoções, possibilitando os processos de criação. Ao criar as Proposições Estéticas para a EJA, considerei primordial tratar das sensibilidades articuladas à atitude estética, ética e política.

Deste modo, as sensibilidades e o método a/r/tográfico foram base teórico/metodológica na criação das Proposições Estéticas da (EJA), que foram realizadas em cinco encontros.

Importante destacar, que o território da EJA é um espaço dotado de tensões, fragilidades e potencialidades, que necessitam de um olhar cuidadoso e sensível daqueles que lá estão, sejam docentes, gestores e comunidade.

A experiência no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) me provocou a refletir sobre a importância de escutar as demandas socioemocionais dos estudantes, articulando-as as práticas educativas. Foi o que aconteceu nas Proposições Estéticas, que mobilizaram os estudantes a narrarem suas experiências, histórias, conflitos e contentamentos por meio das linguagens/expressões das artes, das falas e do diálogo.

Os movimentos de pesquisa sob um olhar a/r/tográfico, no qual os matizes vão se configurando em subjetividades criativas e em reinvenção, as experiências ganham novos contornos. Estes são os movimentos que se alinham ao princípio-interpretativo-compreensivo, numa desafiadora jornada, por vezes contraditórias, feita de pistas e efeitos.

As pistas foram evidenciadas durante as Proposições Estéticas, que deram visibilidade as demandas socioemocionais dos estudantes, trazidas por meio de histórias de vida. As experiências vividas no passado e presente vieram nas produções artísticas e na socialização destas com o grupo. As fragilidades nos testemunhos de vida, alcançaram a dimensão das sensibilidades, cruzando a linha do real e do sonhado.

No distanciamento entre uma Proposição Estética e outra, começamos a perceber as fragilidades como um meio de amadurecimento. Para atravessar essa ponte, foi necessário primeiro identificar nossas vulnerabilidades para então superá-las, convertendo-a em potencialidades.

Meu papel como pesquisadora/aprendiz foi mobilizar os estudantes a buscar caminhos na criação artística, contribuindo para a leitura de mundo em outras perspectivas. Ou seja, as diferenças culturais, as contradições de ideias e os modos outros de viver e se relacionar com o mundo e as pessoas, pode ser um meio de estar-junto e conviver-junto.

As questões trazidas neste movimento abarcam a leitura de mundo, destaque das Proposições Estéticas, que levou em conta os processos de alfabetização e

letramento dos estudantes da EJA. Especialmente nas experiências com imagens fixas e móveis, articuladas as palavras e gestos, foi evidente que neste território é imprescindível que se pense e se sinta para além da decodificação da leitura/escrita e do conhecimento numérico.

A A/r/tografia possibilitou a compreensão do território da EJA e seus protagonistas, reiterando a importância social e o compromisso de todos com políticas públicas, currículos e práticas educativas, comprometidas com as sensibilidades e o bem comum. Foi o que também aprendi fazendo pesquisa.

Destaco aqui a importância das parcerias entre estudantes e professores, professores e gestão e acolhimento de todos para comigo e a pesquisa. A Escola Municipal Professora Laura Andrade abriu generosamente as portas para a pesquisa da mesma forma que abre para os seus pares e a comunidade. Professores e gestão estão no lugar certo, pois compreendem a relevância da Educação de Jovens e Adultos e o seu importante papel na sociedade.

O que levo para minha vida como docente desta experiência como pesquisadora/aprendiz? Cito apenas as que mais me afetaram: - as linguagens/expressões das artes precisam estar no campo da EJA, pois contribuem para que os estudantes possam manifestar ideias, fragilidades e emoções em outros modos de comunicação; - Proposições Estéticas são possibilidades de realizar práticas educativas, nas quais o diálogo, a criação, a emoção e ações colaborativas são alicerces para uma educação humanizadora e sensível; - As sensibilidades podem ser o fio condutor das práticas educativas, reafirmando a necessidade de ler/sentir o mundo em múltiplos pontos de vista, com respeito as diferenças e aprendendo com elas; - a A/r/tografia é um método de pesquisa e, também, a postura que assumimos diante da vida, conduzindo nossas atitudes e ações.

Esta dissertação que tem em suas bases o método a/r/tográfico não tem uma única e definitiva resposta ao objetivo que abriu este caminho: compreender as demandas socioemocionais dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo a A/r/tografia e as Proposições Estéticas como potencializadoras de sensibilidades. Isto porque, foram muitas as linhas que atravessamos em percepções (in)conclusivas, pois somos seres (in)conclusos, buscando movimentos em caminhos sem fim.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Editora Scipione, 1989.

AMARAL Antonio Marcio do. **O Silêncio em Práticas Educativas Musicais:** a experiência sensível do (entre)lugar. 2020. 76 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2020. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/2590337/Antonio_Marcio_do_Amaral.pdf . Acesso em: 20 abr. 2023.

ANDRADE, Carlos Drumond. A educação do ser poético. **Contioutra**, [2024].. Disponível em: https://www.jornalescolar.org.br/wp-content/uploads/2019/04/texto-poesia-a-educacao-do-ser-poetico-13062012.pdf Acesso em: 27 nov. 2024.

ARROYO, Miguel G. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio José Gomes (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.

ARROYO, Miguel G. **Educandos e educadores**: seus direitos e o currículo. Brasília: MEC, 2007.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes. 2017.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BANDEIRA, Manoel. **Pensador**. [2024]. Disponível em: https://www.pensador.com/frases_de_manuel_bandeira/ . Acesso: 26 dez. 2024.

BARROS, Manoel de. **Gramática expositiva do chão**: poesia quase toda. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BANDLER, Leslie Cameron; LEBEAU, Michael. **O refém emocional**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1993.

BRAGA, Maria Lúcia Santaella. A estética como educação da sensibilidade. *In*: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli. (org.). **Educação estética**: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades. v. 2. Joinville: Ed. Univille, 2023. p. 19-32.

BRADSHAW, John. **Volta ao lar.** Tradução: Aulydc Soares Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 fev. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Ação Educativa**. Educação para jovens e adultos: ensino fundamental-Proposta Curricular 1 Segmento. São Paulo/Brasília, DF: MEC, 1988b.

BRASIL. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CAGNETI, Sueli de Souza. **Leituras em contraponto**: novos jeitos de ler. São Paulo: Paulinas, 2013.

CELORIO, José Aparecido. **Narrativas e imaginários de professoras readaptadas**: rumo a uma pedagogia da observância. 2015. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015. Disponível em: https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/2952?show=full . Acesso em: 20 abr. 2023

CORALINA, Cora. Aninha e suas pedras. **Tudo é poema**, 20 ago. 2017. Disponível em: https://www.tudoepoema.com.br/cora-coralina-aninha-e-suas-pedras/#google_vignette . Acesso em: 26 dez. 2024

COSTA, Graça dos Santos. Famílias imigrantes e escolas em Barcelona: expectativas e realidades. **Rev. Inter. Mob. Hum**., Brasília, v. XX, n. 38, p. 141-162, jan./jun. 2012.

COSTA, Rita de Cássia Fraga da. **Artesania**: Formação Cultural, Construções Identitárias e Experiências Sensíveis na Terceira Idade. 2019, 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2019. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1502804/Rita_de_Cassia_Fraga_da_Costa.pdf . Acesso em: 20 abr. 2023

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Tradução: Luis Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, Gilles. **El Leibniz de Deleuze**: exasperación de la filosofía. 1. ed. Buenos Aires: Cactus, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34. 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs** - capitalismo e esquizofrenia. Gilles Tradução: Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de janeiro: Ed. 34, 1995. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução: Aurélio Guerra Neto *et al*. v. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução: Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.

DIAS, Belidson. A/r/tografia como metodologia e pedagogia em artes: uma introdução. *In*: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte**: A/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 21-26.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. 5. ed. Curitiba: Criar, 2010.

DRUMMOND, Edmundo. **Envelhecimento e vida saudável**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2009.

ESCOLA PROFESSORA LAURA ANDRADE. **Projeto Político Pedagógico** [PPP]. [Joinville: Escola Professora Laura Andrade], 2022.

FERRIGNO, José Carlos. **Coeducação entre gerações**. São Paulo: SESC; Vozes, 2003.

FRAZÃO, Dilvia. Juarez Machado artista plástico brasileiro. **Ebiografia**. [*S.l.*], 15 mar. 2021. Disponível em: https://www.ebiografia.com/juarez_machado/ . Acesso em: 20 mar. 2024.

FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. *In*: FREIRE, Paulo. **Conscientização:** teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980. p. 13-50.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 28 ed. São Paulo: Cortez, 1983.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 33. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Madalena. **A paixão de conhecer o mundo**: relatos de uma professora. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1995.

FREIRE, Madalena. **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 63. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e Ousadia:* **O cotidiano do professor.** Tradução: Adriana López. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAVA Daiane De Melo. **Oficinas Estéticas Nas Práticas Educativas:** professora e crianças em seus percursos narrativos, 2020, 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2020. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/2613143/Dissertacao_Daiane_de_Melo_Gava_1.pdf . Acesso em: 25 abr. 2023.

GRAÇA, Marina Estela. **Entre o olhar e o gesto**: elementos para uma poética da imagem animada. São Paulo: SENAC, 2006.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Tradução: Sueli Rolnik. Petrópolis: Vozes, 1996.

HAN, Byung -Chul. **Favor fechar os olhos em busca de um outro tempo**. Tradução: Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2021.

HAN, Byung -Chul. **A expulsão do outro** – sociedade, percepção e comunicação hoje. Tradução: Lucas Machado. Petrópolis: Vozes, 2022a.

HAN, Byung-Chul. **Não-coisas: reviravoltas do mundo da vida**. Tradução: Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis: Vozes, 2022b.

HAN, Buyng – Chul. **A crise da narração**. Tradução: Daniel Guilhermino. Petrópolis: Vozes, 2023a.

HAN, Byung-Chul. **O coração de Heidegger**: sobre o conceito de tonalidade afetiva em Martin Heidegger. Tradução: Rafael Rodrigues Garcia. Petrópolis: Vozes, 2023b.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática de liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipola. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

IRWIN, Rita. A/r/tografia. *In*: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L. (org.). **Pesquisa educacional baseada em arte**: A/r/tografia. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013. p. 27-35.

JENSEN, Leticia Caroline da Silva. **Experiências Sensíveis Atravessadas pela Literatura em Espaços Não Formais de Educação**, 2019, 119 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2019. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1502802/Leticia_Caroline_da_Silva_Jensen.pdf . Acesso em: 20 abr. 2023.

KASTRUP, Virgínia. A atenção na experiência estética: cognição, arte e produção de subjetividade. *In*: KASTRUP, Virgínia; CALIMAN, Luciana. **A atenção na cognição inventiva**: entre o cuidado e o controle. Porto Alegre: Editora Fi, 2023. p. 257-271.

KRAUSS, Rosalind. **Caminhos da escultura moderna**. Tradução: Julio Fischer. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LEAL, Patrícia Regina de Carvalho. **Percursos de uma Professora Andarilha na Educação Infantil: Narrativas (Auto)biográficas**, 2019, 108 f. Dissertação (mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2019. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1534571/Patricia_Regina_de_Carvalho_Leal.pdf . Acesso em: 22 abr. 2023.

LEGGO, Carl; IRWIN, Rita. Formas de observar: arte e poesia. *In*: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli (org.). **Educação Estética:** a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades. v. 2. Joinville: Editora Univille. p. 349-354.

LEMINSKI, Paulo. Poemas de Paulo Leminski. **Brasil Escola**, [2024]. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/literatura/cinco-poemas-paulo-leminski.htm . Acesso em 20 dez. 2024.

MACHADO, Juarez. **Ida e volta**. 11. ed. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 2014.

MAFFESOLI, Michel. **Elogio da razão sensível**. Tradução: Albert Christophe Migueis Stuckembruck. Petrópolis: Vozes, 1998.

MAFFESOLI, Michel. **Le réenchantement du monde**: une éthique pour notre temps. Paris: La Table Ronde, 2007.

MAFFESOLI, Michel. **Saturação**. Tradução: Ana Goldberger. São Paulo: Iluminuras/ Itaú Cultural, 2010.

MALDONATO, Mauro. **Passagens do tempo**. Tradução: Roberta Barni. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2012.

MALDONATO, Mauro. **A subversão do ser:** identidade, mundo, tempo, espaço: fenomenologia de uma mutação. Tradução: Roberta Barni e Luciano Loprete. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2014.

MALDONATO, Mauro. **Exercícios de perplexidade**: aforismos. Tradução: Roberta Barni. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2023.

MALLOWS, David; COSTA, Graça dos Santos. Persistência na educação de jovens e adultos: reflexões sobre currículo e inclusão. *In*: COSTA, Graça dos Santos, RAJADELL-PUIGGRÒS, Núria; NUNES, Claudio Pinto. **Educação e inclusão:** desafios formativos e curriculares. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020. p. 41-54.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten: **Em defesa da escola**: uma questão política. Tradução: Cristina Antunes. 2. ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MEIRA, Marly. O sentido de aprender pelos sentidos. *In:* PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; BOHN, Letícia Ribas Diefenthaeler (org.). **Arte/Educação**: ensinar e aprender no ensino básico. Joinville: Editora Univille, 2014. p. 51-62.

MEIRA, Marly Ribeiro. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. v. 4, 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MEIRA, Marly Ribeiro; PILLOTTO, Silvia Sell Duarte. **Arte, afeto e educação**: a sensibilidade na ação pedagógica. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2022. p. 51-62.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução: Eloá Jacobina. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgar. **Lições de um século de vida**. Tradução: Ivone Benedetti. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2021.

NATUME, Hilda. **Musicalização: Memórias, Experiências e Sensibilidades na Terceira Idade**, 2018, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2018. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1300778/Hilda_Natume.pdf . Acesso em: 25 abr. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA [UNESCO]. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.** Paris: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 6. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2007.

PRADO, Adélia. 15 Citações da escritora Adélia Prado. **Revista Projeto Autoestima**, [postado em] 20 jan. 2021. Disponível em:

https://revistaprojetoautoestima.blogspot.com/2021/02/15-citacoes-da-escritora-delia-prado.html . Acesso em: 26 dez. 2023.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014.

PAZ, Octavio. **Signos em rotação**. Tradução: Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Perspectiva, 1972.

PEREIRA, Manuel José Sarmento. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação e Sociologia**, Campinas, v. 26, n. 91, 2005, p. 361-378.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida**. Tradução: Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal: EDUFRN, 2012. (Clássicos das Histórias de Vida).

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre emancipação intelectual. Tradução: Lilian do Valle. 3. ed. 5. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015 (Coleção Educação: experiência e sentidos).

RANCIÈRE, Jacques. **Mal-estar na estética**. Tradução: Gustavo Chataigner e Pedro Hussak. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2023.

RICOTTA, Luiza. **Educação e desenvolvimento**: cadernos de psicodrama. Rio de Janeiro: Editora Àgora, 1991.

ROSENFIELD, Kathrin H. **Estética.** Tradução: Nertan Dias Silva Maia. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização** (do pensamento único à consciência universal). Rio de Janeiro: Record, 2001.

SCHREIBER, Ana Cristina Quintanilha. Memórias e Sentidos na Terceira Idade: Experiência pela vida da Estética, 2018, 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2018. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1271731/Ana_Cristina_Quintanilha_Schreiber.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2003.

STAMM, Eliana. O tridimensional no desenvolvimento infantil. *In*: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte (org.). **Linguagens da arte na infância**. 2. ed. atualizada. Joinville: Univille, 2020. p. 136-146.

STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli. **Uma Cartografia com a Infância**: Experiências e Múltiplas Sonoridades. 2017, 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2017. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/1023706/Mirtes_Antunes_Locatelli_Strapazzon.pdf . Acesso em: 22 abr. 2023.

TELLES, Lygia Fagundes. **Os contos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

TOLEDO, Elisabete. **Fragmentos**. 2024. 1 vídeo (5 min 32) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=G3JeXhz8YuQ&t=2s. Acesso em: 20 jun. 2024.

WITZ, Laurent. **Engrenagem.** 2014.Animação. 1 vídeo (2 m in 47 s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Qb_Cm49uFTY&t=5s. Acesso em: 20 jun. 2024.

ZUNCHINI, Cauê . **Aprender a aprender.** Animação. 1 vídeo (7 min 50s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_EmzI. Acesso em: 20 jun. 2024.

ANEXOS

ANEXO A – Parecer Consubstanciado CEP

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE UNIVILLE

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: As Sensibilidades no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da A/R/Tografia

Pesquisador: EDINEIA MAURA ROTH

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69871823.6.0000.5366

Instituição Proponente: FUNDACAO EDUCACIONAL DA REGIAO DE JOINVILLE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.200.582

Apresentação do Projeto:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 6.142.261, liberado em 26/06/2023.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 6.142.261, liberado em 26/06/2023.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 6.142.261, liberado em 26/06/2023.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 6.142.261, liberado em 26/06/2023.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Conforme exposto no parecer consubstanciado nº 6.142.261, liberado em 26/06/2023, no entanto, respondendo a pendência emitida pelo CEP, a pesquisadora informa que o documento "folha de rosto" teve a redação refeita, atendendo a orientação do parecer, e anexado novamente no sistema da plataforma Brasil para checagem deste CEP. Documento foi conferido e agora está de acordo.

Recomendações:

Ao finalizar a pesquisa, o (a) pesquisador (a) responsável deve enviar ao Comitê de Ética, por meio do sistema Plataforma Brasil, o Relatório Final (modelo de documento na página do CEP no sítio da Univille Universidade).

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial **CEP:** 89.219-710
UF: SC **Município:** JOINVILLE
Telefone: (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE UNIVILLE

Continuação do Parecer: 6.200.582

Segundo a Resolução 466/12, no item

XI- DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

XI.2 - Cabe ao pesquisador:
d) Elaborar e apresentar o relatório final;

Modelo de relatório para download na página do CEP no sítio da Univille Universidade.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto "As Sensibilidades no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da A/R/Tografia", sob CAAE "69871823.6.0000.5366" teve suas pendências esclarecidas pelo (a) pesquisador(a) "EDINEIA MAURA ROTH", de acordo com a Resolução CNS 466/12 e complementares, portanto, encontra-se APROVADO.

Informamos que após leitura deste parecer, é imprescindível a leitura do item "O Parecer do CEP" na página do Comitê no sítio da Univille, pois os procedimentos seguintes, no que se refere ao enquadramento do protocolo, estão disponíveis na página. Segue o link de acesso https://www.univille.edu.br/pt_br/institucional/proreitorias/prppg/setores/coordenacao_pesquisa/comite_etica_pesquisa/status-parecer/645062.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade da Região de Joinville - Univille, de acordo com as atribuições definidas na Res. CNS 466/12, manifesta-se pela aprovação do projeto de pesquisa proposto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2144579.pdf	30/06/2023 10:15:52		Aceito
Outros	Cartarespostaaocep.docx	30/06/2023 10:11:19	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito
Solicitação	cartarespostaaocep.pdf	30/06/2023	EDINEIA MAURA	Aceito

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial **CEP:** 89.219-710
UF: SC **Município:** JOINVILLE
Telefone: (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE UNIVILLE

Continuação do Parecer: 6.200.582

Assinada pelo Pesquisador Responsável	cartarespostaaocep.pdf	10:08:35	ROTH	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoreeditada.pdf	30/06/2023 10:03:38	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_AUTORIZACAO_PARA_USO_DE_VOZ_E_IMAGEM.docx	19/05/2023 19:49:28	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito
Declaração de concordância	SEI_PMJ_0016769012_Memorando.pdf	19/05/2023 19:47:37	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PRATICA_educativa_presensial.docx	19/05/2023 19:44:58	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_COMITE.docx	19/05/2023 19:44:12	EDINEIA MAURA ROTH	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

JOINVILLE, 25 de Julho de 2023

Assinado por:
Marcia Luciane Lange Silveira
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Paulo Malschitzki, nº 10. Bloco B, Sala 119. Campus Bom Retiro
Bairro: Zona Industrial **CEP:** 89.219-710
UF: SC **Município:** JOINVILLE
Telefone: (47)3461-9235 **E-mail:** comitetica@univille.br

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
Prática Educativa presencial

Você está sendo convidado/a para participar da pesquisa intitulada: **AS SENSIBILIDADES NO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) POR MEIO DA A/R/TOGRAFIA**, coordenada pela pesquisadora**, Edineia Maura Roth**, sob a Orientação da **Profa. Dra. Silvia Sell Duarte Pillotto.** A pesquisa tem como objetivo *problematizar as sensibilidades na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como fundamento a A/R/Tografia pelo viés narrativo*, tendo a Rede Municipal de Ensino de Joinville, na Escola Municipal Professora Laura Andrade, com 10 estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), entre 15 e 40 anos que cursarão no segundo semestre de 2023 o 8º no período noturno, como estudo de caso.

A participação nesta pesquisa será individual, livre e de espontânea vontade. Você não terá custo, nem receberá qualquer vantagem financeira por participar desta pesquisa, sua participação é voluntária. A pesquisa envolve baixo risco, pois as práticas educativas serão aplicadas pela pesquisadora em local público, mas não se pode descartar eventual risco. Fica ressaltado que você fique à vontade em não responder ou abandonar a prática em qualquer momento, assim, as informações serão descartadas. As práticas educativas estarão estruturadas em procedimentos que buscam vivenciar as sensibilidades na EJA, tendo o método A/R/Tográfico pelo viés narrativo como norteador de experiências e novos modos de percepções das demandas sociais. O benefício na resposta desta prática educativa presencial será o de colaborar para o enriquecimento da pesquisa científica.

Os conteúdos de modo integral gerados nessa coleta não serão divulgados pela pesquisadora. Esta análise dos dados coletados será entregue com publicações ao fim da pesquisa em 2024, podendo ser apresentada em congressos e ou publicadas em periódicos científicos. Os resultados estarão à sua disposição, no curso no Programa de Pós-Graduação em Educação da Univille, quando finalizado o trabalho, gratuitamente. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos / inutilizados. O participante poderá expressar suas opiniões de forma aberta e descontraída, de modo que não se torne incômodo sob qualquer aspecto, nem desconfortável propor suas opiniões, as quais não sofrerão julgamento de qualquer natureza, apenas estarão sujeitas a interpretações relacionadas diretamente à pesquisa. Durante a prática educativa, não serão feitos questionamentos que visem persuadir o entrevistado ou guiar suas respostas, estando livre o entrevistado a negar-se a interagir e ou responder qualquer questão ou ainda a retirar-se da proposta, sem a obrigação de esclarecimentos pela decisão tomada.

A pesquisa será realizada em seis encontros que constituem a proposta da prática educativa presencial, gravadas em áudio e vídeo, das quais participarão somente a pessoa que concordar em participar voluntariamente e um dos pesquisadores. As conversas não serão divulgadas de forma alguma, apenas transcritas e apresentadas em forma de texto, com o restante da pesquisa na entrega final da pesquisa, assim como dados pessoais se manterão em sigilo absoluto se o entrevistado assim o desejar.

As informações deste termo estão em duas vias e são importantes pois incluem o contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa. Orienta-se, que guarde o documento com você.

Informamos que todos os envolvidos terão garantia de esclarecimentos sobre as práticas propostas e ou realizadas nos encontros presenciais, antes, durante e após a realização dos procedimentos. É responsável pelos procedimentos da prática educativa a pesquisadora citada, Edineia Maura Roth, disponíveis no (47) 98499-3077, em horário comercial. Em caso de dúvidas, poderá entrar em contato diretamente por e-mail: maurarouth.adv@gmail.com .

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária não tendo qualquer tipo de remuneração. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Univille. Endereço – Rua Paulo Malschitzki, 10 - Bairro Zona Industrial - campus Universitário – CEP 89219-710 Joinville – SC ou pelo telefone (47) 3461-9235. Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, no caso de aceitar fazer parte.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DO RESPONDENTE

( ) Eu, tenho mais de 18 anos e concordo em participar do presente estudo como participante e declaro que fui devidamente informado/a e esclarecido/a sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos.
( ) Não concordo em participar.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DO PARTICIPANTE

Eu, _____ abaixo assinado, concordo em participar do presente estudo como sujeito e declaro que fui devidamente informado/a e esclarecido/a sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvidos, recebendo uma cópia desta autorização que informa os procedimentos de pesquisas, seus riscos e benefícios.

_____ _____
Local e data Assinatura do Respondente

_____ _____
Telefone para contato Edineia Maura Roth
Pesquisadora Responsável

APÊNDICES

APÊNDICE A – Declaração de Revisão

DECLARAÇÃO DE REVISÃO

Eu, Rita de Cássia Fraga da Costa, DECLARO, para os fins que se fizerem necessários que realizei a revisão do arquivo original da dissertação intitulada “Proposições Estéticas no território da Educação de Jovens e Adultos (EJA) por meio da A/r/tografia e das Sensibilidades”, de autoria de Maura Maria Roth, consistindo em formatação do texto e normatização de acordo com o Guia de Produções Acadêmicas da Univille e as regras atualizadas da ABNT.

Declaro ainda que o material acima referido se encontra de acordo com as normas ortográficas e gramaticais vigentes.

Joinville, 07 de janeiro de 2025.

gov.br Documento assinado digitalmente
RITA DE CASSIA FRAGA DA COSTA
Data: 07/01/2025 20:28:17-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

_____

Dr.ª Rita de Cássia Fraga da Costa
CPF 638110300-00
CNPJ **49.855.186/0001-50**
Responsável Técnica

Termo de autorização de publicação

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 07/02/2025.

1. Identificação do material bibliográfico: ( ) Tese (x) Dissertação ( ) Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:
Autor: Maura Maria Roth
Orientador: Silvia Sell Duarte Pillotto
Data de Defesa: 06/02/2025
Título: PROPOSIÇÕES ESTÉTICAS NO TERRITÓRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) POR MEIO DA A/R/TOGRAFIA E DAS SENSIBILIDADES
Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville – Univille

3.Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (x) Sim ( ) Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.

gov.br Documento assinado digitalmente
MAURA MARIA ROTH
Data: 07/02/2025 11:41:03-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Joinville/SC 07 de fevereiro de 2025.

_____