



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
CAMPUS SANTANA

VALDIRA PEREIRA CARVALHEDO
VALDINEIA SILVA DE MORAIS

O ENSINAR E O APRENDER MEDIADO PELA LUDICIDADE NA EJA

SANTANA – AP

2022

VALDIRA PEREIRA CARVALHEDO
VALDINEIA SILVA DE MORAIS

O ENSINAR E O APRENDER MEDIADO PELA LUDICIDADE NA EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia - EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, campus Santana, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Karla Cristina Andrade Ferreira

SANTANA – AP

2022

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- C331e Carvalhedo, Valdira Pereira
 O ensinar e o aprender mediado pela ludicidade na EJA / Valdira Pereira
 Carvalhedo, Valdineia Silva Morais. - Santana, 2022.
 32 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de
 Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de
 Licenciatura em Pedagogia (Ead), 2022.
- Orientador: Ma. Karla Cristina Andrade Ferreira.
1. Lúdico. . 2. Aprendizagem. 3. Educação de Jovens e Adultos.. I.
 Morais, Valdineia Silva. I. Ferreira, Ma. Karla Cristina Andrade , orient. II.
 Título.
-

VALDIRA PEREIRA CARVALHEDO

VALDINEIA SILVA DE MORAIS

O ENSINAR E O APRENDER MEDIADO PELA LUDICIDADE NA EJA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia - EaD do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, campus Santana, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador (a): Karla Cristina Andrade Ferreira

BANCA EXAMINADORA

Karla Cristina Andrade Ferreira

Profa. Ma. Karla Cristina Andrade Ferreira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Valdiney Valente Lobato de Castro

Prof. Dr. Valdiney Valente Lobato de Castro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Efigênia das Neves Barbosa Rodrigues

Profa. Ma. Efigênia das Neves Barbosa Rodrigues
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Apresentado em: 30 / 09 / 2022.

Conceito/Nota: 8,0

Não há exemplo maior de dedicação do que o da nossa família. À minha querida família, que tanto admiro, dedico o resultado do esforço realizado ao longo deste percurso.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que fez com que nossos objetivos fossem alcançados, durante todos os anos de estudos.

Aos nossos professores, pelas correções e ensinamentos que nos permitiram apresentar um melhor desempenho em nosso processo de formação profissional ao longo do curso.

A todos que participaram, direta ou indiretamente do desenvolvimento deste trabalho de pesquisa, enriquecendo o nosso processo de aprendizado.

Aos colegas da nossa turma, pelo ambiente amistoso no qual convivemos e solidificamos os nossos conhecimentos, o que foi fundamental na elaboração deste trabalho de conclusão de curso.

E a todos aqueles que contribuíram de alguma forma, para a realização deste trabalho.

“O ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”(FREIRE, 2003, p.47)

RESUMO

O presente estudo traz como tema “O Ensinar e o aprender mediado pela ludicidade na EJA. A elaboração do mesmo foi através de estudos que fazem uma abordagem histórica, conceitual e educacional da educação de jovens e adultos, bem como, a utilização do lúdico e da ludicidade como mediação pedagógica. Para realização deste trabalho foram desenvolvidas pesquisas bibliográficas e de fundamentação teórica com base em autores de trabalhos relevantes publicados sobre o assunto como: Gadotti (2010), Freire (2009), Scocuglia (2009), Ramos (2015), dentre outros, contribuíram para o embasamento teórico e técnico do trabalho. Após o estudo, inferiu-se que o desenvolvimento das atividades lúdicas possibilita o enriquecimento da prática docente e a aprendizagem dos alunos, sendo uma metodologia adequada para superar as dificuldades encontradas na EJA pelo corpo docente, coordenação pedagógica e alunos.

Palavras - chave: lúdico ; aprendizagem; educação de jovens e adultos.

ABSTRACT

The present study has as its theme “Teaching and learning mediated by playfulness in EJA. It was elaborated through studies that make a historical, conceptual and educational approach to youth and adult education, as well as the use of playfulness and ludicity as a pedagogical mediation. To carry out this work, bibliographical research and theoretical foundation were developed based on authors of relevant works published on the subject, such as: Gadotti (2010), Freire (2009), Scocuglia (2009), Ramos (2015), among others, contributed to the theoretical and technical basis of the work. After the study, it was inferred that the development of ludic activities enables the enrichment of the teaching practice and the students' learning, being an adequate methodology to overcome the difficulties encountered in the EJA by the faculty, pedagogical coordination and students.

Keywords: playful; learning; youth and adult education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	ABORDAGEM HISTÓRICA, CONCEITUAL E EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	11
2.1	O lúdico, a ludicidade e a educação de jovens e adultos.....	20
3	PROBLEMÁTICA SOCIAL DA EJA: EXCLUSÃO E RESPONSABILIDADE NA GARANTIA DE ACESSIBILIDADE E CONTINUIDADE DOS ESTUDOS.....	24
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
	REFERÊNCIAS.....	28

.

1 INTRODUÇÃO

O fracasso escolar é um fenômeno marcante na escola pública brasileira e tem afetado muitos jovens e adultos pouco escolarizados. Parte desses cidadãos depois de vivenciar a descontinuidade nos estudos retornam as escolas por necessidade pessoal, profissional, social ou moral, buscando superar o tempo perdido e cumpriras etapas de escolarização que não foram cursadas na idade regular.

Ao retornar aos bancos escolares os jovens e adultos se deparam com inúmeras situações desestimulantes para a continuidade dos estudos, como, por exemplo, ir para a escola após um dia de trabalho cansativo, não ter com quemdeixar os filhos, dentre outras situações.

O lúdico tem grande importância neste contexto escolar, como uma alternativa para auxiliar no processo ensino-aprendizagem, uma vez que possui reflexo direta na formação do indivíduo em seu convívio social. Por isso, torna-se imprescindível sua prática no processo ensino-aprendizagem, sobretudo, ao ajudar os alunos a desenvolver habilidades.

Desse modo, a ludicidade pode ser considerada como um recurso para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e moral, pois a partir do momento em que a ludicidade se torna suporte pedagógico contribui para que o indivíduo elabore conhecimentos não só a respeito de si mesmo, mas do mundo que o rodeia, ampliando dessa maneira seu universo de conhecimento. Assim, o jogo e a brincadeira têm a função inerente de propiciar diversão ao mesmo tempo em que ensina, complementando dessa forma o próprio saber do aluno. Por isso, ele deve ser parte integrante no planejamento escolar, para que o discente possa adquirir a capacidade de criar e recriar o mundo, através da interpretação da realidade. Foram utilizados autores como Gadotti (2010), Freire (2009), Scocuglia (2009) e Ramos (2015) como forma de subsidiar as inferências e análises realizadas com base na realidade observada durante a pesquisa de campo.

As considerações finais destacam a importância em garantir, cursos técnicos, formação continuada para os profissionais da escola, concretizando assim no entrelaçamento entre o currículo ensinado e a vivência diária da escola para a vida, e da vida para a escolar.

2 ABORDAGEM HISTÓRICA, CONCEITUAL E EDUCACIONAL DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

O século XX trouxe para o cenário brasileiro, transformações que impactaram a forma como a educação deveria servir ao propósito de formar mão de obra, para contribuir no processo de urbanização e industrialização nos centros urbanos.

Devido às mudanças no panorama socioeconômico, o Brasil passava de uma economia unicamente agrária para uma economia industrializada. Nessa configuração, crescia a necessidade estratégica de formar pessoas, para que pudesse servir como força de trabalho, com vistas a contribuir para o crescimento do país, que estava atravessando mudanças em sua configuração social, cultural, política e econômica.

Entretanto, entre a década de 1910 e 1920 devido ao êxodo rural, ocorreu a preocupação com as altas taxas de analfabetismo que caracterizavam a população que chegava aos centros urbanos oriundas do interior do país. Por isso, muitos movimentos educacionais surgiram na tentativa de dar conta da demanda. Entretanto, por serem encabeçados pela elite econômica e intelectual do país era de se esperar que as iniciativas se voltassem para uma formação puramente laboral, sem qualquer atenção a uma aprendizagem cidadã (PACHECO, 2013).

Diante das taxas de analfabetismo que existiam no Brasil desse período, tornou-se preocupação básica a reorganização interna das escolas e o redirecionamento dos padrões didáticos e pedagógicos, ignorando-se o fato “de a educação ser um ato eminentemente político [...]” (FREIRE, 2001, p, 217). Assim, nota-se que, por não compreenderem o sentido político do ato de educar, os responsáveis pelo gerenciamento do ensino naquela época acabavam por contribuir para a exclusão dos jovens e adultos e a intensificação do aumento das taxas de analfabetismo.

Ribeiro (2003) cita que os intelectuais estavam preocupados com essas taxas de analfabetismo principalmente porque era perceptível o “não atendimento satisfatório da escola brasileira, tanto em quantidade como em qualidade” (p. 14) para seus filhos. A elite nacional contratava preceptores para ensinar seus filhos, nas suas próprias casas, ou mandava para as escolas particulares, mas ainda assim, brigavam para que o estado atendesse seus filhos.

Assim, Ghiraldelli (2021) explica:

As elites não só enviavam seus filhos aos colégios particulares como também se utilizavam o estado para criar uma rede de ensino público para o atendimento dos seus filhos. Assim, todas as reformas priorizavam suas atenções para o ensino secundário e superior (GHIRALDELLI, 2001, p. 27).

Desse modo, os filhos dos ricos sempre foram motivados para o estudo superior buscando profissões reconhecidamente nobres como Medicina e Direito, enquanto os filhos do proletariado em sua maioria não frequentavam a escola, quando o faziam, o incentivo era para que desenvolvessem um trabalho mecânico nas indústrias, continuando a serem jovens e adultos semianalfabetos, muitas vezes, com a autoestima baixa, a serviço da burguesia, uma vez que essa classe controlava os meios de produção no regime capitalista que estava em plena ascensão no país (GADOTTI, 2010).

Dessa forma, observa-se que na década de 1920, a educação de jovens e adultos esteve a serviço da formação para a aprendizagem das noções básicas referentes a leitura e escrita, além do cálculo, visando prepará-los como mão de obra a ser utilizada nos processos de urbanização das cidades.

No ano de 1931, aconteceu a IV Conferência Nacional de Educação que:

[...] serviu como um divisor de águas entre católicos e liberais. Na tentativa de influenciar as diretrizes governamentais, os liberais vieram a público em 1931, com o célebre “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” um longo documento dedicado ao governo e „a nação que pautou-se em linhas gerais, pela defesa da escola pública obrigatória... (GHIRADELLI, 2001, pág. 42).

Em termos objetivos a referida conferência tinha a finalidade de colocar em debate um possível Plano Nacional de Educação. Durante a realização dessa conferência um número considerável de intelectuais brasileiros com boa formação superior, entre eles Anísio Teixeira, endossaram um texto que acabou passando à história como um clássico a respeito do pensamento educacional que permearia por décadas os modelos educacionais no país: O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)”. A Educação de Jovens e Adultos, não recebeu a atenção necessária a ponto de provocar mudanças reais do ponto de vista educacional (GADOTTI, 2010).

Na década de 1940 o nacionalismo dedicava-se a valorizar toda a cultura, o conhecimento e valores nacionais, colocando-os acima das demais conquistas da nação, inclusive da cidadania. Já o trabalhismo, resultado da expansão das cidades que tornaram ainda mais complexas as relações entre capital e trabalho, passou a dominar o cenário político nacional.

Essa percepção deveria conduzir o estado a responsabilizar-se em maior grau para o acesso à educação às classes populares, tornando-se bem evidente na própria afirmação de Getúlio em 1940 “A ascensão das massas aos bens da civilização material deve ser acompanhada de seu nível de educação, pois disso dependem o equilíbrio e a harmonia de sua integração social” (GHIRALDELLI, 2001, p. 130).

Em relação a isso, Getúlio Vargas procurou investir na educação, nesse processo de investimentos e organização do sistema educacional, o ensino superior foi bem contemplado com a distribuição de recursos educacionais do que o ensino primário. Segundo Fausto (2004), essa escolha em privilegiar o ensino superior em detrimento do ensino primário durante o governo Vargas, gerou uma tímida alteração de 1,79% no número de novas matrículas na alfabetização. As aflições da educação pública continuaram óbvias e a exclusão permaneceu regra básica do sistema escolar, sobretudo na alfabetização.

Segundo o próprio Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema (1900-1985) o ensino secundário destinava-se a “preparação das individualidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso tornar habituais entre o povo”. (GHIRALDELLI, 2001, p.86).

Percebe-se que a lei é destinada a formar “elites condutoras”, ou seja, aquelas que participavam diretamente das decisões políticas do país, apresentando um currículo extenso, com objetivo de solidificar a cultura geral e humanística fornecendo aos adolescentes um ensino patriótico e nacionalista voltado para a formação da mão de obra.

Os estabelecimentos de ensino primário se organizavam pelos números de turmas: escolas isoladas, aquelas de uma turma; escolas reunidas, com até quatro turmas; grupo escolar, com mais de cinco turmas; e por fim, a escola supletiva.

Com a Constituição de 1946 foi elaborada a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, e em 1947 é formada uma comissão de educação responsável pela elaboração do projeto. No ano de 1948, Clemente Mariani apresenta o primeiro projeto de lei que trazia preocupações expressas de educação pelas camadas populares; este mesmo projeto foi arquivado em 1948 com a ajuda do ex-ministro da educação de Vargas, deputado Gustavo Capanema (FAUSTO, 2004).

Essas iniciativas visavam principalmente reorganizar o ensino e torná-lo o mais acessível aos grupos sociais menos favorecidos, posto que estes representavam a principal

mão-de-obra para o desenvolvimento da economia industrial.

De acordo com Lima (2010) o Mobral surge como um prosseguimento das campanhas de alfabetização de adultos iniciadas com Lourenço Filho, no ano de 1947. Campanhas que agrupavam pessoas com conhecimentos e bagagens distintas decorridas das vivências no campo familiar, social e do mundo do trabalho. Que desconsiderava a necessidade de uma pedagogia que compreendesse a faixa etária dos jovens, dos adolescentes, dos adultos e os da terceira idade.

Dessa forma, se a prática da alfabetização desenvolvida pelos movimentos deeducação e cultura popular, estava vinculada a um processo de conscientização da população sobre sua realidade, como rompimento a essas campanhas assistencialistas e conservadoras, com o golpe, a alfabetização se restringe a um exercício mecânico de aprender a “desenhar o nome”.

Na década de 1950 um dos aspectos mais preocupantes é a desatenção pelo ensino primário, demonstrado por um período de transição do anteprojeto encaminhado a Câmara Federal por Clemente Mariani posteriormente promulgado em 1964, como explica Fausto:

Baseado nas doutrinas emanadas pela Carta Magna de 1946, o Ministro Clemente Mariani, cria uma comissão com o objetivo de elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional. Esta comissão, presidida pelo eminente educador Lourenço Filho, era organizada em três subcomissões: uma para o Ensino Primário, uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior. Em novembro de 1948 este anteprojeto foi encaminhado a Câmara Federal, dando início a uma luta ideológica em torno das propostas apresentadas. Num primeiro momento as discussões estavam voltadas às interpretações contraditórias das propostas constitucionais. (FAUSTO 2004, p.72).

O texto ainda aborda que:

Num momento posterior, após a apresentação de um substitutivo do Deputado Carlos Lacerda, as discussões mais marcantes relacionaram-se à questão da responsabilidade do Estado quanto à educação, inspirados nos educadores da velha geração de 30, e a participação das instituições privadas de ensino. Depois de 13 anos de acirradas discussões foi promulgada a Lei 4.024, em 20 de dezembro de 1961, sem a pujança do anteprojeto original, prevalecendo as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio. (BELLO, 2001).

Entretanto, as questões ideológicas entre ensino privado e escolas públicas gratuita tornam-se mais latentes no seio da sociedade civil e, de acordo com Vale :

A escola, portanto, era vista não apenas como um espaço onde seria possível adquirir o domínio dos mecanismos da leitura e escrita, mas paradoxalmente, era vista como um canal capaz de contribuir para a compreensão da realidade histórica e

da tarefa histórica da classe trabalhadora. (VALE 2016, p. 25-26).

Nesse sentido, a alfabetização como suporte para o resgate da cidadania e da subjetividade dos trabalhadores, ocorre através da aquisição do conhecimento formal passando a fazer parte da vida do educando, pela influência de sua vivência em sala de aula proporcionando ao aluno uma educação voltada com as suas experiências e leitura do mundo em que ele faz parte, ou seja, a aquisição de capacidade crítica e oportunidade de ascensão social.

Mas, com a aproximação da segunda metade dos anos 1950 no Brasil, diante da efervescência político-cultural refletindo diretamente no campo educacional, mas especificamente no setor em que os resultados políticos poderiam ser efetivados de imediato. Havia a necessidade de alfabetizar adultos, ou seja, maior número de eleitores, tendo como prioridade a leitura, escrita e contagem, em prol do desenvolvimento nacional segundo Scocuglia (2000):

Com a aplicação de um método (eficaz e rápido) de alfabetizar adultos, estariam também propiciadas as condições especialmente pedagógicas para formar milhões de eleitores conscientes da realidade nacional, provavelmente, em sua maioria prontos para sufragar candidatos populares e/ou progressistas de esquerda. (SCOCUGLIA, 2000, p.45).

Com a difusão do ensino elementar em geral, do programa de educação de adultos e da campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) houve um significativo crescimento em torno de 50% do eleitorado nessa mesma década até o início da seguinte.

Mediante os resultados eleitorais consequentes da alfabetização de adultos em larga escala não constituíam uma mera possibilidade, mas uma realidade qualificável. A tendência dos votos a favor de certa renovação política, contra o voto de cabresto, também era mensurável, ainda que não tenha modificado o panorama político nacional (PRIORE, 2010).

Com o final da década de 1950, outra campanha é lançada com a denominação de Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), esta por sua vez baseada em outras campanhas anteriores que foram aperfeiçoadas, mas que perderam sua motivação inicial, desgastando-se com o tempo e possivelmente pela perda de lideranças importantes quando substituídos por pessoas que não possuíam o mesmo entusiasmo, ou quando essas lideranças permaneciam, o desativamento desses movimentos era progressivo.

Vale destacar que a partir da realização do II Congresso Nacional de Educação de

Adultos em 1958, inúmeras teses e diversas correntes foram enfatizadas e conseqüentemente duas tendências entraram em evidências devido à competição existente entre elas: a liberal e a progressista.

O período que vai de 1964 a 1985, ficou marcado pelo regime ditatorial militar, sob o enfoque da violência repressiva, especialmente no Rio de Janeiro, quando estudantes foram agredidos e mortos pela polícia, gerando comoção popular o que fez que a linha dura se fechasse ainda mais no Brasil. Dessa forma, o presidente Costa e Silva editou o AI-5, que autorizava o presidente a cassar mandatos, intervir nos estados e fechar o congresso, em nome da segurança nacional.

A censura passou a ser total, os órgãos de segurança, com a mais absoluta impunidade, multiplicaram as espionagens, prisões e torturas. O Brasil estava em guerra civil não declarada e todas as armas eram válidas (GADOTTI, 2010).

Assim, os anos finais da década de 1960 foram marcados pela culminância das crises ideológicas que estavam latentes na sociedade em décadas anteriores, questões como as religiosas e os movimentos em prol de uma escola pública, tinham como foco as lutas das classes populares, que buscavam valer-se da educação como canal de mobilidades e ascensão social, criando uma motivação para as escolas a qual foi gradativamente frustrada. Vários movimentos coletivos, apoiados pelas ligas camponesas, igrejas e os sindicatos rurais, desejavam maior participação na vida política do país, e conseqüentemente as políticas voltadas para a educação de jovens e adultos esteve ancorada nesses movimentos.

Neste período foram elaborados vários instrumentos legais para o aperfeiçoamento das campanhas vigentes, porém, tais campanhas foram perdendo sua força inicial criando assim espaço para novas campanhas, desta forma surgem vários movimentos contra o analfabetismo destacando os Centros Populares de Cultura, ligados a UNE (União Nacional de Estudantes) em 1961 que procurou na arte a educação e conscientização para uma transformação da realidade de cada um, usavam o teatro de rua para alcançarem as classes populares. Como também o movimento de cultura popular, buscando uma relação entre a intelectualidade e o povo, partindo da arte para chegar à análise e a crítica da realidade buscando uma relação através do diálogo (PRIORE, 2010, p. 7)

Após o golpe de 1964 o Tecnicismo Educacional (metodologia de ensino centrada na técnica em detrimento das experiências empíricas) se sobressai, ainda que, sobrepujado pelas ideias da escola nova sendo o mesmo mais compatível com o Regime Político Econômico vigente no país, racionalizando o ensino com manuais e técnicas, procurando adequar a educação as exigências da sociedade industrial e tecnológica, inserindo o Brasil no sistema do

capitalismo internacional, esta tendência pedagógica é resultante de duas décadas anteriores.

É importante lembrar que os ideais das classes populares foram fragmentados após 1964, onde no final da década se estabeleceu o chamado terror político com perseguições, torturas e censuras como diz Ribeiro:

A convicção de que a alfabetização, era um instrumento indispensável mesmo que não suficiente à participação ativa do país após 64 com a criação do MOBRAF, é feita a vinculação imediata da alfabetização com a “participação” na vida econômica. (RIBEIRO, 2003, p. 192).

Contudo, a alfabetização das classes populares consolidou-se em movimentos informais caracterizados pela ideologia da mobilidade social e do poder de conscientização, pois, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto seu desmascaramento (FREIRE, 1996, p. 110).

Assim, a educação tornou-se capaz de trazer ao homem possibilidades de endossar o sistema político e social vigente ou, em contrapartida, adotar uma postura crítica e participativa diante do mundo.

Durante a década de 1970, não se ouvia falar de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da autoestima dos alunos em sala de aula, pois o Brasil ainda vivia sob o controle do regime militar. Isso acarretou grandes prejuízos ao desenvolvimento da escola pública, o papel do professor restringia-se a mera execução de tarefas no processo ensino-aprendizagem; deixando assim de investir no desenvolvimento de um indivíduo crítico-criativo e motivador que contribuísse para o seu progresso e de seu país.

O atraso historicamente acumulado no atendimento à população em termos de educação escolar, bem como os altos índices de crescimento da população, exigiam um combate muito mais amplo e profundo às condições sociais (educacionais, econômicas, políticas, culturais e etc.... (PRADO, 1994, p. 170).

Em razão desse atraso no ensino, houve um crescimento do número de analfabetos no país. A educação ficaria em segundo plano nos projetos do governo, pois com o surgimento de um novo modelo econômico e industrial, passou-se a exigir capacitação da classe operária, para atender as novas exigências, do mercado capitalista. Nesse sistema surgiram os avanços e retrocessos na economia do país.

O avanço ocorreu com o advento “do milagre econômico”, que iniciou anteriormente na década de 1960, com grandes concentrações de indústrias e rendas no país, provocando

um consumismo desenfreado pela classe social mais elevada acarretando inúmeros retrocessos. Esse tipo de consumismo refere-se à postura adotada pelas classes abastadas de adquirir para si produtos e serviços sem qualquer tipo de freio, tornando-se uma verdadeira compulsão pela atividade de comprar.

A década de 1970 também prometia avanços na educação brasileira, com iniciativas de projetos, como do ensino profissionalizante. Assim, dentro do espírito de desenvolvimento com segurança foi elaborada a lei nº 5.692/71, completando o ciclo de reformas e tinha como proposta ajustar à política educacional a “estabilidade” desmobilizadora e excludente, empreendida de 1964 em diante (FAUSTO, 2004).

Nessa época também surgiram projetos educacionais via rádio, entre eles o Minerva, que esteve sob a condução do serviço de radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura, foi iniciado em 01 de setembro de 1970. O nome Minerva é uma homenagem à deusa grega da sabedoria. Do ponto de vista legal foi ao ar tendo como escopo um decreto presidencial e uma portaria internacional de nº 408/70, que determinava a transmissão de programação educativa em caráter obrigatória, por todas as emissoras de rádio do país, que enfatizava a educação de jovens e adultos, juntamente com o parecer nº 699/72 que determinava a expansão desse ensino definindo claramente suas funções básicas supletivas, que era a suplência, suprimento, qualificação e aprendizagem (GADOTTI, 2010).

Volta-se mais uma vez a observar que os projetos realizados nesse período, não previam um trabalho voltado ao desenvolvimento da autoestima, pois a industrialização ficava cada vez mais sólida, e as escolas voltavam suas atividades no sentido de garantir o desenvolvimento industrial, para fortalecer a economia, como afirma Freire (2005, p. 83):

A invasão cultural, que serve à conquista é a manutenção da opressão, implica sempre a visão local da realidade, a percepção desta como estática, a superposição de uma visão do mundo na outra. A “superioridade” do invasor. A inferioridade do invadido. A imposição de critérios. A posse do invadido. O medo de perdê-lo. (FREIRE 2005, p. 83).

O Movimento Brasileiro pela Alfabetização (MOBRAL) surgiu em substituição ao sistema Paulo Freire que traria algumas evoluções para a educação em termos de planejamento e organização, porém este, assim como o sistema Paulo Freire, receberia de órgãos nacionais e da imprensa quanto aos seus aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros (FREIRE, 2005).

O projeto MOBRAL recebeu incentivo de países estrangeiros que se mostraram

interessados em serem assistidos em seus países, trazendo como meta o interesse de trabalhar o desenvolvimento do adulto, vendo-o como um ser que age e pensa diferente da criança e, portanto, necessita de um trabalho diferenciado que atenda suas necessidades. (GADOTTI, 2010)

Com o MOBREAL procurava-se buscar diretrizes que pudesse orientar melhor o desenvolvimento de estratégias, formação e recursos humanos, através do aperfeiçoamento constante da capacidade de pensar, agir e sentir, assim seria possível começar a desenvolver nos educadores, uma visão afetiva e utilizá-la como ferramenta para buscar no indivíduo autoestima que contribuísse no seu desenvolvimento intelectual, emocional e social, com a qual poderia colaborar para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária. (FREIRE, 2005).

A história da EJA após a Constituição de 1988 é plena de contradição entre garantia do direito ao ensino e sua negação pelas políticas públicas engendradas pelo Estado. Assim Beisiegel apud Vóvio, Moura e Ribeiro (2000), ao analisar a distância do proclamado na lei e o realizado pelas políticas públicas. Segundo ele, “quando a distância entre os deveres e a capacidade de realização se acentua em demasia, o poder imperativo da lei se relativiza, podendo levar na prática ao descomprometimento do Estado diante de suas obrigações educacionais” (p.54). Esta seria uma fragilidade das constituintes que acolhem todas as reivindicações encaminhadas pela sociedade civil.

Na década de 1990, as instituições conveniadas com a Fundação Educar, então extinta, precisaram arcar sozinhas com a responsabilidade de suas atividades educativas. Tal medida representou um marco no processo de descentralização da escolarização básica de pessoas jovens e adultos, conforme nos aponta Vóvio; Moura; Ribeiro:

Elas provoca a transferência direta da responsabilidade pública, dos programas de alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, da União para os municípios. Desde então, a participação relativa dos municípios na matrícula do ensino básico de jovens e adultos tem apresentado um crescimento contínuo, concentrando-se nas séries iniciais do ensino fundamental, ao passo que os estados (que ainda respondem pela maior parte do alunado) concentram as matrículas do segundo segmento do ensino fundamental e médio. (VÓVIO; MOURA; RIBEIRO, 2010. p. 59).

Segundo as autoras, em 1995, Fernando Henrique Cardoso iniciou a implementação de reforma educacional que seguiu os mesmos passos de seu antecessor: diminuindo gastos públicos mediante cumprimento de acordos com agências internacionais de financiamento. A

EJA passou por um período de marginalização visível através da análise de documentos legais. Alves:

A Emenda Constitucional de 1996 previu a supressão do dever do Estado juntamente com a sociedade de erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental; Desobrigação do Estado de aplicar metade dos recursos vinculados à Educação em EJA; Exclusão da EJA do cômputo de matrículas para efeito de cálculos dos fundos do FUNDEF, o que gerou desestímulo dos municípios e estados a expandirem a EJA; Aprovação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - rebaixamento da idade mínima para prestar exames supletivos, fixadas em 15 e 18 anos para o ensino Fundamental e Médio, respectivamente. (ALVES, 2009, p. 32).

Paralelamente, os anos 1990 foram ricos se observados sob a análise de conferências internacionais sobre a Educação. Entidades internacionais (como a UNESCO, OIT, UNICEF, OMS entre outras), governantes e órgãos públicos, organizações não governamentais e movimentos sociais discutiram diferentes temas e diversos problemas relativos ao desenvolvimento de países, delinearão metas e assumiram responsabilidades frente a eles (VÓVIO; MOURA; RIBEIRO, 2000. p. 81).

Observa-se que políticas educacionais para a EJA, não se vislumbra nesses períodos definição de políticas de impacto, se for considerado a continuidade de políticas descontextualizadas da realidade social, política e econômica da clientela atendida.

A análise com base em diversos estudos sobre as políticas educacionais para a EJA contribui para um processo de desconstrução de vários equívocos quando o grau de melhoramento é viabilizado partindo da diversidade de reflexão e possibilidades de aperfeiçoamento metodológico resultante de práticas educacionais mais contextualizadas e significativas, tanto para o professor quanto para o aluno dessa modalidade de ensino. A ludicidade tem constituído uma estratégica dinâmica para aprimorar a aprendizagem do aluno, principalmente por estimular a criatividade e a imaginação do indivíduo, quando envolvido com as atividades próprias do ensino e aprendizagem.

2.1 O lúdico, a ludicidade e a educação de jovens e adultos

De acordo com Santos (2012), explica que, o lúdico é viés que garante o pleno desenvolvimento da aprendizagem do aluno e, mais do que isso, favorece a socialização e autonomia em um contexto conduzido com metodologias mais estimulantes, afirma ser: uma atividade física e mental que favorece tanto o desenvolvimento pessoal como a sociabilidade, de forma integral e harmoniosa utilizando-se o jogo e a brincadeira. O indivíduo evolui com o

lúdico e as atividades com essa conotação vão evoluindo de forma integrada para o desenvolvimento do homem.

Assim, entre os recursos que podem potencializar o ensinar e o aprender na EJA, a ludicidade possui destaque especial, justamente por proporcionar ao aluno uma apropriação do saber estimulante e criativo, quando desenvolve a imaginação e diante de conteúdos que, muitas vezes, são transmitidos sem contextualização.

Esse desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Em outras palavras, o jovem e o adulto passam a se conhecer melhor, a dominar suas angústias e a representar o mundo exterior, partindo da ludicidade.

Logo, independente da época, cultura e classe social o lúdico faz parte da vida do ser humano, especialmente por trazerem a alegria e a satisfação onde realidade e imaginário se confundem, está na gênese do pensamento, da descoberta de si mesmo, da possibilidade de experimentar, de criar e de transformar o mundo.

Segundo Freire:

Para que se tenha o processo ensino aprendizagem, professor e aluno precisam estar intrinsecamente comprometidos com o conhecimento do novo para dessa maneira construir o conhecimento significativo, onde o aluno da EJA possa interagir questionar aprender com o professor mais também o ensinar por meio de suas vivências, sobre essa percepção educacional. (FREIRE, 2000. p. 83).

Para que essa educação emancipatória aconteça é fundamental que o processo ensino aprendizagem, a metodologia e o ambiente estejam correlacionados, voltados sempre para o cotidiano e a realidade desses educandos, aproveitando seus conhecimentos empíricos para trabalhar conteúdos curriculares científicos sem deixar de levar em consideração as vivências desses alunos.

De certa forma o educador é o mediador essencial no contexto educacional. Quando favorece a dinâmica da aprendizagem significativa, garantindo para os alunos práticas compartilhadas que contribuem para o pleno desenvolvimento de atividades cooperativas entre si. Segundo Brotto (2010), afirma que:

Jogar é descobrir o poder de transformação, que há em cada pessoa. Ver que ele pode ser despertado e incentivado a crescer através da cooperação e solidariedade [...] percebendo que a vida pode ser uma eterna celebração. Quando nos damos conta da beleza e riqueza que é o ser humano, aprendemos a AMAR a Singularidade e a Unidade, que vive em, e entre cada um de nós. (BROTTO, 2010. p. 79).

Na verdade, a escola deveria propor métodos para fazer com que os alunos possam ter mais disposição para participar das aulas. Assim, o professor deve buscar ter e manter a preocupação porque cada ser pensa e age de forma diferente assim, dificilmente o conteúdo a ser aplicado pelo educador é bem aceito pela maioria dos alunos.

Conseqüentemente, as metodologias do professor precisam ser repensadas a partir do contexto de trabalho, ou seja, deveria estar sempre inovando na sua forma de trabalhar fazendo com que os alunos tenham vontade em participar das aulas, consigam visualizar sua formação como um elenco de possibilidades, tendo uma visão de mundo que se diferencia, a partir do envolvimento de cada ser humano que consegue compreender sua realidade social, partindo do que aprende o aluno da EJA, necessita de atividades relacionadas a conteúdos estudados em sala de aula contextualizados com jogos educativos.

No trabalho com a Educação de Jovens e Adultos o professor deve sempre buscar uma formação profissional sólida, para atrair e manter o interesse dos alunos nos conteúdos e atividades, de modo a evitar a evasão buscando colocar de lado o ensino tradicionalista em favor de uma proposta que se baseia na realidade dos alunos, buscando soluções para os problemas apresentados nas atividades cotidianas.

Este professor planeja-se sem antes conhecer os alunos a quem se destina, ajustando os conhecimentos dos alunos aos conteúdos da disciplina, devendo-se partir de uma sondagem, a fim de se construir um conhecimento coletivo partindo de sua realidade, com o objetivo de transformá-la. Conforme Gadotti afirma que:

[...] a estimulação para o estudo depende do elogio e da valorização do professor diante do bom desempenho dos alunos. Isto contribui para que o aluno cultive uma imagem positiva de si mesmo e evite diminuir as possibilidades de insucesso. (GADOTTI, 2009, p. 55).

A prática metodológica de jovens e adultos no país têm como referência principal as ideias de Paulo Freire, que por sua vez direcionou e formulou novas propostas a respeito do ensino da prática pedagógica na EJA, visto que o educador para conduzir estratégias metodológicas se apropria da teoria para assim formular sua prática docente, porém muitos educadores veem nas teorias freirianas o alicerce para a EJA, fazem uso da fundamentação mas não pratica o que se vê é contraditório, ou seja, não fazem uso da compreensão ideológica de Freire, nesse contexto, Compreender que esses jovens e adultos nas salas de aula da EJA não são apenas meros indivíduos marcados pela ausência de conhecimentos

formais na idade adequada à sua aprendizagem, são trabalhadores, portadores de uma linguagem própria que mostra sua realidade cultural, social, suas visões de mundo desejos sonhos e necessidades.

No contexto deste novo século, diante das mudanças políticas, econômicas e culturais que estão ocorrendo, a educação assume um novo papel, exigindo intervenções comprometidas com as reais demandas da sociedade e servindo como instrumento à formação humana (MOTA, 2016).

Diante dessa perspectiva, com a investigação sobre a metodologia de ensino que é desenvolvida na EJA, observa-se que a proposta educacional deve ser repensada, pautada em mais capacitações para os docentes, na pedagogia do afeto e na criatividade através do cotidiano do aluno, bem como, utilizando os princípios que norteiam a educação, principalmente a ludicidade como veículo para alcançar a autonomia e formação do cidadão crítico e agente modificador da sociedade, partindo da ampliação de capacidades.

Constata-se que, de maneira geral, a proposta pedagógica do trabalho com jogos ainda é vista por muitos como uma grande perda de tempo. Em consequência disso, o ensino através da ludicidade está fora da realidade de algumas escolas brasileiras, sem interesse do educador, onde são realizadas as brincadeiras com outros fins, que se tornam visto por muitos como algo que não possa gerar conhecimento (SCOCUGLIA, 2017).

Em função dessa situação, os professores necessitam receber uma formação continuada, que os ajudem a adquirir capacidade de iniciativas, para que estejam dispostos a correr riscos, sejam inovadores e flexíveis, capazes de adaptar-se a novas formas de vida, superando o desânimo ou as frustrações em meio às tantas dificuldades.

3 PROBLEMÁTICA SOCIAL DA EJA: EXCLUSÃO E RESPONSABILIDADE NA GARANTIA DE ACESSIBILIDADE E CONTINUIDADE NOS ESTUDOS.

Ao observar a longa jornada educacional, é possível notar várias mudanças no ensino, porém, insuficientes mediante a necessidade da clientela, pois, em muitos casos, os educandos da EJA que estão na escola não conseguem acompanhar o processo ensino-aprendizagem no qual estão inseridos, devido a vários fatores como a escassez de recursos didáticos, a rotina de trabalho de muitos para sobreviver, a falta de incentivo da família, que emperram o seu êxito na trajetória tanto educacional quanto profissional.

Para Rodrigues (2010):

(...) escola circunscreve-se como um complexo e conflituoso espaço, em que os sujeitos vivenciam e buscam oportunidades de construção de conhecimentos que podem significar a ascensão social e a superação de suas condições de vida material. No entanto, são apresentadas na escola situações elaboradas estrategicamente que inviabilizam o sucesso dos alunos que a frequentam, de modo que é importante que se reflita sobre as questões educacionais no sentido de compreender as contradições que se revelam em seus interiores. (RODRIGUES, 2010. p.10 - 11).

Esse autor destaca ainda que a escola é um espaço sócio cultural, portanto nela se apresentam diferentes sujeitos que trazem consigo histórias de vida diferenciadas logo, “o ensino deve estar adequado à realidade dos indivíduos” (RODRIGUES, 2015, p. 33).

Pode-se afirmar que a escola é um espaço em que os diferentes sujeitos estão presentes, no entanto, ela não os trata de acordo com as suas singularidades, uma vez que busca homogeneizar o ensino, disseminando os valores determinados pelas classes dominantes, e nesse respeito ela não consegue atender a diversidade, resultando na consequente evasão do aluno de seu espaço escolar.

Os debates e discussões em torno das dificuldades de acesso e permanência na escola da clientela de jovens e adultos revelam que, no Brasil, esse é um assunto preocupante. Isto demonstra que a descontinuidade gera novas situações onde o aluno é levado a ter insucesso nos estudos, ao contrário do que aponta a prática pedagógica convencional. Na verdade, a dificuldade de acesso e permanência acarreta a perda de autoestima pelo aluno, diminuindo suas chances de permanência e sucesso na escola.

Scocuglia (2011) explica que são inúmeros os motivos que levam o aluno da EJA variarem a intensidade do seu desejo de aprender, como também suas reações às tentativas do

professor para motivá-los. Essa diversidade acontece devido a um conjunto de características individuais e fatores socioculturais, os quais fogem do controle do professor, contudo, sabe-se que o profissional educador tem vários poderes, dentre eles o de estruturar as situações que ocorrem nas aulas.

Mendes (2017) evidencia que é possível constatar que muitas instituições de ensino e a própria gestão não oferece uma estrutura física adequada afim de valorizar e elevar a estima dos jovens e adultos envolvidos no processo educacional apresentando uma carência de material, influenciando na maneira de alguns profissionais repassarem os conteúdos. Na realidade, esses fatores contribuem para que a desistência seja recorrente.

Por outro lado, identificam-se profissionais que se utilizam da criatividade para enriquecer seus instrumentos didáticos diversificando sua metodologia, enriquecendo-a a fim de valorizar a aprendizagem dos educandos, levando-os a sentirem-se autoconfiante na busca do conhecimento.

Moraes (2017) diz que alguns casos são de entusiasmo, como as ações que muitas instituições escolares promovem, procurando destacar pontos positivos e auxiliar na superação dos pontos a serem aprimorados.

Para que a aprendizagem dos alunos da EJA atenda aos objetivos sociais é importante que os envolvidos no processo de ensino aprendizagem sintam-se bem e capazes de alcançar seus objetivos. Para manter este nível emocional, a escola deve incorporar ações apropriadas ao seu projeto pedagógico e definir estratégias de cooperação e estímulo reforçando e valorizando a autoestima dos docentes e discentes.

De acordo com Scocuglia (2011) é necessário a implementação das políticas públicas voltadas para a diminuição do fracasso escolar, assim como, a necessidade de manter uma instituição de ensino com estrutura física e pedagógica adequada para atender os que precisam avançar nas conquistas educacionais, valorizando o educador, ao mesmo tempo, em que este precisa manter contato com as inovações didáticas e metodológicas, assumindo a luta pela busca da melhoria para a educação, autoanalizando suas ações a fim de encontrar um patamar adequado de ensino e aprendizagem. O grande desafio da educação de jovens e adultos, mais do que em qualquer outra época, é o diálogo e o desenvolvimento da capacidade de propor atividades interessantes e inovadoras que podem ser desenvolvidas através da adaptação dos conteúdos ao cotidiano.

O aluno na EJA não pode ser apenas aquele receptor de conteúdos, mas o principal agente da transformação destes conteúdos em prol de sua realidade, respeitada e valorizada pela instituição escolar. Na escola os jovens e adultos estão sendo preparados para a vida, cabe a seus orientadores propor direções a fim de que esta educação seja aproveitada não só no seu futuro, mas na sua situação atual. Educar, portanto, é mais do que reproduzir conhecimentos é incentivar o desejo de desenvolvimento contínuo, preparar pessoas para transformar algo. Andrade informa que:

O papel do educando da EJA no processo educativo não se restringe somente à condição de consumidor. O educando não está somente presente, mas participa das atividades desenvolvidas. Sua presença é não somente necessária, visto que sem ela o processo não se realiza, mas, além disso, a presença e participação do aluno são próprias do ato educativo. O aluno é, portanto, objeto e sujeito da educação. São necessárias várias ações, dentre as quais se destaca a qualificação dos profissionais da educação que atuam nessas organizações escolares, ou seja, uma educação continuada que garanta um processo de ação-reflexão de todos. (ANDRADE, 2013. p.135).

Embora se promulgue no Brasil uma legislação que enaltece princípios de cidadania, autonomia voltada para a qualificação de profissionais e do ensino, a escola pública ainda se encontra deficitária. Tal afirmação pode ser fundamentada por Werneck:

O Brasil não fez uma reforma tão arrojada, o Brasil criou campo para dar ensino a um grupo maior de alunos sem ter um magistério preparado. Aumentando o contingente de alunos e improvisando, pressionados pela demanda. Daí o descalabro. Alunos nas escolas existem, mas aprendendo efetivamente são poucos. As escolas funcionam onde os professores são bons e estes não atendem a pressão da demanda. (WERNECK, 2002, p.31).

Compreende-se que para uma participação direta e progressiva, considera-se a necessidade de um clima de aceitação mútua das possibilidades e limitações pessoais dos elementos do grupo. Assim, a escola, necessita estruturar seu funcionamento e organizar-se de forma eficaz a fim de atingir os objetivos de formação que podem ser delineados pelos princípios de autonomia enfatizados pela legislação educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho com o tema “O Ensinar e o aprender mediado pela ludicidade na EJA”, tem como objetivo abordar e relatar de que forma o educador como mediado das metodologias empregadas na construção do conhecimento, através da ludicidade podem interferir no ensino aprendizagem. As formações técnicas e específicas integrada com a formação continuada trazem como teor principal para o professor viés transformador e isso envolve a dinâmica do trabalho com a EJA.

Investigar se o ensinar e o aprender na EJA é mediado pela ludicidade foifator determinante para observar um contexto de formação, bem como, refletir sobrea prática pedagógica conduzida, constatou-se através dos estudos que os educadores utilizam a ludicidade em sua prática pedagógica, reconhece sua importância para ampliação de conhecimento no processo ensino aprendizagem dos alunos, no entanto, o que verificou-se, ser uma prática inconstante, sem muita participação efetiva dos alunos e sem um entrelaçamento entre a teoria estudada e adinâmica aplicada. Assim, é preciso repensar a pratica pedagógica, adequando o recurso ao que realmente está sendo estudado.

Acredita-se que implementar a dinâmica de sala de aula de uma clientela que depois de alguns anos retorna à escola, requer uma compreensão sociológica e pedagógica sobre as reais necessidades que trazem essas pessoas para um contexto formativo. Assim, trabalhar com essa modalidade de ensino, é possibilitar mudança de concepção, partindo do pressuposto da formação permanente dos professores e da mediação dinâmica na aplicabilidade dos conteúdos formativos a partir da legitimidade dos fazeres: o professor com a responsabilidade em ensinar e o aluno com a responsabilidade em aprender, no entanto, ambos com uma ampla responsabilidade em respeitar cada um na sua busca, mas acima de tudo, cada um deve compreender que a educação é um direito de todos.

Vale ressaltar que para uma aprendizagem eficaz é de suma importância um ambiente adequado, o profissional qualificado para trabalhar com alunos da modalidade EJA, buscam aperfeiçoamento para suas metodologias, acima de tudo, analisado cuidadosamente todos os conteúdos ou recursos didáticos pedagógicos e tecnológicos a serem aplicados, pois muitos fatores devem ser relevantes que contribuam para o desenvolvimento da personalidade humana.

Deste modo, reafirmamos através dessa pesquisa a necessidade de práticaspedagógicas na Educação de Jovens e Adultos mediadas pela ludicidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Simeia Santos. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2013.
- ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.
- BELLO, José Luiz de Paiva. Educação no Brasil: a História das rupturas. *Pedagogia em Foco*, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: < <http://forumeja.org.br/go/files/Jos%C3%A9.html>>. Acesso em: maio de 2014.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2022.
- BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação a Distância. **EJA: formação técnica e integrada ao ensino médio**. Brasília, DF. MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf>. Acesso em: 19. jun. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Anuário estatístico do Brasil 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. 85p.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- MOURA, Dante Henrique. EJA: formação técnica e integrada ao ensino médio. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2.ed. São Paulo: Cortez 2004.
- PINTO, João Bosco Guedes. **Pesquisa-Ação: detalhamento de sua sequência metodológica**. Recife: Mimeo, 1989.
- ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

SILVEIRA, Márcia Castiglio. Atividades lúdicas e a matemática. In: UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL. **O Lúdico na prática pedagógica**. Curitiba: IbpeX, 2009, p. 113-129.

SOUZA, Maria Antonia. **Educação de jovens e adultos**. Curitiba: IBPEX, 2007.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.