



INSTITUTO DE HUMANIDADES – IH
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

ANA MARIA SOARES MONTEIRO

**A POESIA E O REISADO NO ENCONTRO COM A APRENDIZAGEM NO
CEJA DONANINHA ARRUDA, EM BATURITÉ-CE.**

Acarape (Ceará)

2020

ANA MARIA SOARES MONTEIRO

**A POESIA E O REISADO NO ENCONTRO COM A APRENDIZAGEM NO
CEJA DONANINHA ARRUDA, EM BATURITÉ-CE.**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira-Unilab sob a orientação do

Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira.

Acarape (Ceará)

2020

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira Sistema
de Bibliotecas da UNILAB**

Catálogo de Publicação na Fonte.

Monteiro, Ana Maria Soares. M774p

A poesia e o reisado no encontro com a aprendizagem no CEJA Donaninha Arruda, em Baturité-CE / Ana Maria Soares Monteiro. - Redenção, 2020.
61f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira, Redenção, 2020.

Orientador: Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Cultura - Estudo e ensino.
3. Ensino e Aprendizagem. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 370

ANA MARIA SOARES MONTEIRO

**A POESIA E O REISADO NO ENCONTRO COM A APRENDIZAGEM NO CEJA
DONANINHA ARRUDA, EM BATURITÉ-CE.**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia vinculado ao Instituto de Humanidades (IH) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (Unilab), e aprovado como requisito final para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Data da aprovação:

20/10/2020

Banca examinadora:

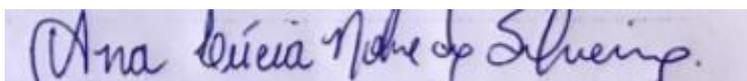


Luís Carlos Ferreira

Orientador/ Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana - UERJ



Luis Eduardo Torres Bedoya Doutor
em Educação - UFC



Ana Lucia Nobre da Silveira
Mestre em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis - MASTS (UNILAB-CE)

DEDICATÓRIA

À minha família... E a você filha!

Se você pudesse se ver com meus olhos, você entenderia o que é o maior amor que já existiu nesse mundo. É o meu por você.

Aryane Monteiro Inácio.

“Você é minha pessoa preferida no mundo”.

AGRADECIMENTOS

Começo por agradecer a Deus, por todos os dias renovar em mim a força, fé e coragem necessárias para a conclusão de mais um ciclo em minha vida. Te agradeço Deus por ser luz nos momentos difíceis, guiando-me sempre para o caminho do bem.

A meus pais, *José Heitor Monteiro e Maria Eneida Soares Monteiro*, agradeço por todo amor e cuidado a mim dedicados.

A você filha “*Aryane Monteiro Inácio*”, te agradeço por acreditar em mim, por compreender minhas ausências e por me ensinar tanto.

Minha gratidão eterna a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira-UNILAB, pelo acolhimento e por me proporcionar momentos de muitas aprendizagens.

A meu orientador Prof. Dr. *Luís Carlos Ferreira*, pela orientação repleta de conhecimento, paciência. Obrigado por ser tão presente nos momentos de dúvidas e incertezas, pelas valiosas e incontáveis horas dedicadas a este trabalho, sempre com uma presença cheia de otimismo. Sua motivação foi essencial para conclusão desta monografia.

Agradeço em especial aos professores/as: *Luís Eduardo Torres Bedoya (LUCHO)*, *Evaldo Ribeiro Oliveira*, *Rosângela Ribeiro da Silva* e aos demais professores e professoras do curso de Licenciatura em Pedagogia, sem as partilhas, conhecimento e experiências esse caminho não teria tantos significados.

As minhas amigas de todas as horas, *Cleane Costa e Camila Arruda*. Obrigado pela presença doce, por ser calmaria nos dias difíceis e por me proporcionarem experimentar o real sentido de amizade.

A todos os amigos que caminharam ao meu lado e me fortaleceram para tornar esse sonho possível. Não teria conseguido sem vocês.

"Louvor ao Estudo" (Bertold Brecht)

Estuda o elementar: para aqueles
cuja hora chegou
não é nunca demasiado tarde.
Estuda o abc. Não basta, mas
Estuda. Não te canses.
Começa. Tens de saber tudo.
Estás chamado a ser um dirigente.

Frequente a escola, desamparado!
Persegue o saber, morto de frio!
Empunha o livro, faminto! É uma arma!
Estás chamado a ser um dirigente.

Não temas perguntar, companheiro!
Não te deixes convencer!
Compreende tudo por ti mesmo.
O que não sabes por ti, não o sabes.
Confere a conta. Tens de pagá-la.
Aponta com teu dedo a cada coisa
e pergunta: "Que é isto? e como é?"
Estás chamado a ser um dirigente.

Bertold Brecht (Alemanha)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a influência das práticas culturais no processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, em particular, com a poesia e o Reisado, no CEJA Donaninha Arruda, localizado no município de Baturité, região do Maciço de Baturité, no estado do Ceará. Sabemos que a EJA, nos últimos anos, tem enfrentado alguns desafios, como a de ter maior notoriedade entre as políticas públicas de educação. No entanto, quando nos referimos aos estudantes que deixaram os bancos escolares na idade própria e buscam a EJA como uma das estratégias de recuperação do tempo escolar, seja na forma presencial ou a distância, percebemos a importância dessa modalidade. No caso, investigamos as manifestações da cultura presentes na Poesia e no Reisado em um Centro de Educação de Jovens e Adultos, por entendermos que os aspectos da cultura se aproximam da EJA e, ao mesmo tempo, reconhecermos a valorização das práticas culturais como estratégia de permanência e inclusão do estudante no contexto escolar e, sobretudo, como parte do processo de conclusão numa formação humana que vá além da certificação escolar. Para tanto, metodologicamente, o estudo dedica-se a uma pesquisa com foco na perspectiva qualitativa do tipo descritiva e explicativa, cujo interesse na coleta de dados pretende-se que seja 'in loco', apropriando-se de fontes bibliográficas que versem sobre a importância do acesso à cultura e seus impactos na formação de vida dos estudantes que buscam essa modalidade de ensino numa escola, cujo forma de apreensão do conhecimento também se dá de maneira diferenciada, por ser semipresencial. Por fim, um dos nossos desafios consiste em possibilitarmos aos leitores uma melhor compreensão dos fenômenos existentes no universo educacional da EJA.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Práticas Culturais. Processo Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the influence of cultural practices in the teaching and learning process in Youth and Adult Education, in particular, with poetry and Reisado, at CEJA Donaninha Arruda, located in the municipality of Baturité, region of Maciço Baturité, in the state of Ceará. We know that EJA, in recent years, has faced some challenges, such as having greater notoriety among public education policies. However, when we refer to students who left school benches at their own age and seek EJA as one of the strategies for recovering school time, either in person or at a distance, we realize the importance of this modality. In this case, we investigate the manifestations of culture present in Poetry and Reisado in a Youth and Adult Education Center, as we understand that aspects of culture are close to EJA and, at the same time, we recognize the valorization of cultural practices as a strategy of permanence and inclusion of the student in the school context and, above all, as part of the process of completing a human formation that goes beyond school certification. To this end, methodologically, the study is dedicated to a research focusing on the qualitative perspective of the descriptive and explanatory type, whose interest in data collection is intended to be 'in loco', appropriating bibliographic sources that deal with the importance of access to culture and its impacts on the life formation of students who seek this type of teaching in a school, whose way of understanding knowledge also occurs in a different way, as it is semi-presential. Finally, one of our challenges is to enable readers to better understand the phenomena that exist in the educational universe of EJA.

KEYWORDS: Youth and Adult Education. Cultural Practices. Teaching and Learning Process.

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO I - AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	22
CAPÍTULO II - DA REDE CEJA BRASIL PARA O CEJA DONANINHAARRUDA, BATURITÉ-CE.....	29
CAPITULO III - NA PERSPECTIVA FREIRIANA, A CULTURA EM DESTAQUE.....	35
3.1 - Ah! Poesia- Café com Letras.....	38
3.2 - O Reisado- Folguedo do Reisado	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERENCIAS	52
ANEXO	56

MEMORIAL

Sou Ana Maria Soares Monteiro, nasci no dia 17/11/1980, na cidade de Baturité-Ceará. Cresci em um ambiente cordial, família amorosa e comprometida com valores importantes os quais nos eram repassados diariamente. Meus pais embora sem nenhum estudo não deixaram a desejar na minha educação, no seio familiar seus corpos me diziam muito sobre atitudes, valores, cuidado e respeito ao próximo.

Antes de iniciar minha vida escolar, morávamos em um sítio distante da cidade, a única escola que tinha só oferecia até a 4ª série do Ensino Fundamental. Foi quando meus pais decidiram vender o pouco que tinham e morar em Baturité, para que assim todas (4 irmãs) pudessem ter acesso à educação. Levávamos uma vida simples, pai agricultor e minha mãe responsabilizava-se pelos afazeres domésticos e cuidado com as filhas.

Aos três anos iniciei o meu primeiro ano escolar, na escola Monsenhor Manoel Cândido, lembro que minha primeira professora se chamava Lumena, a qual recentemente tive a alegria de reencontra-la. Durante toda a Educação básica estudei nesta escola. Sempre gostei de estudar, lembro que só tirava boas notas e que minha mãe se enchia de orgulho quando ia receber o boletim e sempre era elogiada pelos professores/as.

A mudança de ciclo do ensino fundamental para o médio não foi muito fácil para mim, não sentia-me feliz ao sair de casa para ir para a aula, não conseguia me adaptar aos espaços, as pessoas e nem a maneira como os professores ensinavam, não havia conexão, paixão, entusiasmo, logo a aprendizagem não acontecia de maneira satisfatória. Consegui passar para o segundo ano embora as notas e o meu desinteresse demonstrassem que as coisas não estavam indo bem.

Iniciei o segundo ano mais desestimulada ainda, pois minha melhor e única amiga mudou-se para outra cidade. Me sentia imensamente só naquele ambiente que para mim não era acolhedor e nem alegre. Confesso que as vezes me sentia completamente invisível, não conseguia fazer amigos, por vezes até conversava com algumas pessoas, mas era algo muito superficial. E nesse processo de não reconhecimento, não consegui resistir a esse ambiente solitário, e abandonei o ano letivo.

No ano seguinte decidi retomar meus estudos, pois precisava trabalhar e o mercado de trabalho me exigia um certificado do ensino médio. Foi um ano mais leve e menos dolorido, o ambiente já não me era tão estranho, e as pessoas por vezes se aproximavam de mim. Conclui o 2º ano do ensino médio, mas já estava decidida a ir para Fortaleza na busca por emprego mesmo sem ter o Ensino Médio completo. Consegui meu primeiro emprego próximo a minha casa, mas sabia da importância da certificação, foi então que vi que próximo a minha casa também tinha uma escola, logo fui renovada por uma energia boa e um entusiasmo, que foram determinantes para eu tomar a decisão de voltar a estudar.

Iniciei então o 3º ano do ensino médio na Escola Rodolfo Teófilo, na Cidade de Maracanaú, em uma turma de Educação de Jovens e Adultos com atendimento noturno. O trabalho diário exigia muito de mim e o cansaço físico fazia com que eu chegasse desmotivada nas aulas. Lembro que a professora era atenciosa e cativante, compreendia minhas limitações e sempre se propunha a solucionar comigo questões relacionadas a resolução de trabalhos escolares, também lembro que sempre me dizia palavras motivadoras e de coragem. Certamente ela também foi responsável por minha permanência e por não desistir.

No geral, o ensino médio representa para mim, anos de muita superação e conflitos internos que me desafiavam a encontrar um caminho, sobretudo, a me encontrar e me reconhecer. Após concluir o ensino médio, continuei trabalhando porque precisava me manter. Nesse momento da minha vida, trabalhar era mesmo uma questão de subsistência, precisava pagar o aluguel da casa em que morava com minha irmã e também manter a casa com alimentos e demais necessidades básicas de uma casa. Estudar não estava nos meus planos. Nessa época também conheci uma pessoa e uns dois anos depois decidimos morar juntos, tempos depois tive minha filha, Aryane Monteiro Inácio.

Lembro que era muito forte a ideia de mulher depois que casa e tem filhos deve dedicar-se integralmente a casa e aos filhos, na minha família era muito recorrente esses diálogos, e essas ideias foram cada vez mais me aprisionando e me colocando dentro da caixinha. Não conseguia nutrir nenhuma expectativa como por exemplo fazer um curso superior. Até que no ano de 2014 tudo começou a mudar, fiquei sabendo por intermédio de amigos que o Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias (IFCE) Campus Baturité, havia divulgado um processo seletivo para cursos técnicos.

Resolvi então me inscrever e para minha surpresa fui selecionada. Fiquei surpresa porque não me achava muito capaz, meu ensino médio foi muito conturbado e carregava comigo a ideia de que o ensino da EJA pelo qual tinha passado no 3º ano não tinha sido bom o suficiente para que eu pudesse concorrer com alunos da escola regular.

Iniciei então o curso Técnico em Hospedagem no IFCE., no horário vespertino. Todos os dias deixava minha filha com minha mãe, sentia muito orgulho em vestir a blusa da Instituição, isso me fazia sentir parte dela. Também considero esse período uma fase muito difícil de adaptação, tudo era novo para mim. Os professores eram muito capacitados e sua grande maioria tinha mestrado e doutorado. Aos poucos fui me envolvendo com o meio acadêmico, trabalhos científicos, normas da academia. Não entendia nada sobre pesquisa e até o uso das tecnologias para entrega de trabalhos era uma novidade para mim.

Nesse percurso tive a oportunidade de encontrar amigos que estão comigo até hoje e que foram essenciais nesse processo de busca, de adequação, superação. Quando me dei conta já estava sonhando de novo, fazendo planos e traçando metas. E uma em especial se tornou a mais importante para mim naquele momento “estudar na Unilab”. Prestei Enem ainda no ano de 2014 e em janeiro de 2015 recebi a notícia mais feliz e cheia de significados que poderia receber, tinha sido aprovada para o curso Bacharelado em Humanidades (BHU). A primeira pessoa que compartilhei essa notícia foi minha filha, vibramos muito de alegria.

Mas alguns empecilhos começaram a surgir, pois ainda estudava no IFCE, e não sabia se ia conseguir conciliar. Mesmo assim decidi fazer minha matrícula, conversei com alguns professores do IFCE para sair mais cedo, porque o ônibus que levava os alunos de Baturité a Redenção saía às 17:30. Fiz então meu primeiro semestre do BHU e o último ano do técnico juntos.

Os primeiros dias na Universidade foram bem difíceis para mim, mas também posso dizer que foi muito mágico as sensações que o ambiente me transmitia. Não me senti indiferente, porque tudo me dizia que ali era o meu lugar, o lugar que eu sempre quis estar. Minha família estava cheia de orgulho, pois era a primeira da família a ingressar em uma Universidade Federal. No primeiro semestre um professor me marcou muito, Fábio Baqueiro Figueredo, (in) conscientemente ele me apresentou um mundo

novo repleto de oportunidades. Lembro que ele era doce, compreensivo e ao mesmo tempo rígido, perfeccionista eu diria. Nos passava trabalhos semanais que valiam um ponto, pouquíssimos da turma conseguiam atingir a meta inclusive eu. Lembro que em um determinado texto que ele pediu fichamento e consegui o tão sonhado ponto e ele ainda colocou “muito bom”. Fiquei feliz e orgulhosa, compreendi que ali iniciava um novo ciclo de aprendizagens e compromisso com a minha formação e com a educação.

Os semestres seguintes não foram diferentes, era constantemente desafiada a sair daquela caixinha que um dia teria sido meu lugar. Aos poucos fui me libertando de estigmas e paradigmas que estavam enraizados nas minhas práticas, modos de pensar, fazer e falar. Fui me reconhecendo na presença do outro, na cor da pele, nas relações afetivas que foram se construindo ao longo do meu percurso acadêmico. Ao final do curso, comecei a me questionar para qual terminalidade eu iria, gostava muito de Antropologia e até cursei algumas disciplinas, mas decidi pelo curso de Pedagogia, pois foi o que mais me identifiquei. No dia 19 de janeiro de 2018, me foi conferido o Título de Bacharela em Humanidades. Eu era só orgulho e gratidão, a Deus, a espiritualidade, aos meus ancestrais (homens/mulheres) que tornaram esse caminho possível fortalecendo-me para trilhar com garra e determinação esse percurso tão bonito.

Iniciei o curso de Licenciatura em Pedagogia em julho de 2020. Nesse momento especial de minha vida, destaco o quanto foi importante para mim o acolhimento dos professores/as, dos amigos e da coordenação do curso de Pedagogia. Já conhecia alguns professores só de vista e outros já haviam despertado em mim uma admiração desde os tempos do BHU. No decorrer do curso, fui me alimentando da certeza que não poderia passar pela vida sem viver essa experiência.

Enfim, reconhecia no meu lugar e reconhecia no outro parte de quem sou. Minha formação pessoal e profissional acontecia no entrecruzamento de saberes científicos e empíricos, na valorização e reconhecimento da minha ancestralidade. “*Sai da caixinha*”, acho que esse é o termo mais apropriado. Agora minhas melhores e maiores referências são negras, assim como eu, meu pai, meus professores, escritores, não só pela cor da pele, mas essencialmente pelas africanidades que moldam suas identidades e me fazem refletir a importância do meu lugar no mundo.

No segundo ou terceiro semestre, não me recordo com exatidão, cursei a componente curricular Educação Infantil nos Países da Integração, com o professor Dr

Luís Carlos Ferreira. A temática era educação infantil, mas nessa disciplina descobri, que seus estudos eram voltados para a EJA, tema que também já havia estudado em uma disciplina no BHU. Fiquei muito entusiasmada com a possibilidade de pesquisar essa temática para meu TCC. Nesse período era estagiária do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma creche na Água-Verde, Distrito de Guaiúba-CE. Foi minha primeira experiência na escola, momento onde podia conectar todas as teorias estudadas em sala de aula à práxis no/do fazer docente, momento rico e de aprendizagens que levarei por toda a vida. Nesta mesma época, trabalhava em uma escola particular, com uma turma de infantil IV, no Instituto Educacional Paraíso (INEP).

Outro momento marcante foi minha inserção no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC/UNILAB/CNPq), com a pesquisa intitulada de *“Educação de adultos e trabalho nos países da CPLP: estudo comparativo das instituições de ensino de EJA do Maciço de Baturité às comunidades de aprendizagem de Moçambique”*, coordenada pelo Prof. Drº Luís Carlos Ferreira, do curso de Pedagogia (UNILAB-CE).

Considero muito importante a oportunidade que a Universidade me proporcionou, de ainda na graduação participar de um grupo de pesquisa, pois me possibilitou aprofundar os estudos em um tema que já estudo e desejo contribuir com essa modalidade educativa. A pesquisa também contribuiu para apresentar os resultados de estudos em congressos, escrita de artigo, capítulo de livro. Dentre estes, destaco o VIII Seminário de Iniciação Científica (SEMIC) e a I Mostra Científica do IFCE Campus Baturité. E o Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente (CIEF), com o trabalho intitulado *“Assim, nasce uma pesquisadora! Relatos de experiências (trans)formadoras no curso de Pedagogia-UNILAB-CE”*.

No mesmo período em que fazia parte da bolsa PIBIC, também realizei meu estágio supervisionado em EJA, na mesma escola em que fazia a pesquisa para o TCC, no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Baturité. Revisitar minhas memórias me fez voltar lá no meu 3º ano do ensino médio quando, influenciada pelo senso comum, e sem nenhum conhecimento sobre a modalidade, atribuía a EJA uma educação inferior, incapaz de formar sujeitos para a Universidade.

Hoje, cursando o último semestre de Pedagogia consigo olhar para minha história de vida e compreender que tudo foi aprendizagem, mesmo quando não entendia, mesmo quando doía, aprendi. Decerto que, quanto mais aprendo mais devo buscar conhecimento, pois ele é inesgotável.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a influência das práticas culturais no processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos, em particular, com a *Poesia e o Reisado*, no CEJA Donaninha Arruda, localizado no município de Baturité.

A ampliação do atendimento escolar da população jovem, adulta e idosa pelos sistemas de ensino, estaduais e municipais, se vincula às conquistas legais referendadas pela Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN Nº 9394/1996, Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia; Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos; nos encontros nacionais e internacionais, fóruns de discussão promovidos por entidades, associações, organizações comprometidas com o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade específica da Educação Básica, no conjunto das políticas educacionais brasileiras, que lutam pelo reconhecimento do direito à educação gratuita para todos os indivíduos, inclusive aos que a ela não tiveram acesso na denominada idade própria.

A educação de jovens e adultos é marcada por muitas especificidades, quando comparada a outros segmentos de ensino. A faixa etária dos estudantes é diversa, sendo comum encontrar jovens com 15 anos ou mais, recém completos, dividindo a mesma sala de aula com adultos e idosos. Em decorrência desse fator idade, também variam os níveis de instrução dos estudantes, a capacidade de aprendizagem e as perspectivas com relação ao curso. Como indica o Art.37 do Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação- CNE.

A EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Este contingente plural e heterogêneo de jovens e adultos, predominantemente marcado pelo trabalho, é o destinatário primeiro e maior desta modalidade de ensino. Muitos já estão trabalhando, outros tantos querendo e precisando se inserir no mercado de trabalho. Cabe aos sistemas de ensino assegurar a oferta adequada, específica a este contingente, que não teve acesso à escolarização no momento da escolaridade universal obrigatória, via oportunidades educacionais apropriadas. (BRASIL, 2000, p.25).

Diversos fatores se apresentam como desafios para o jovem ou adulto permanecer na escola e, conseqüentemente, levando-o a um desinteresse em dar continuidade

aos estudos. A partir disso, o trabalho propõe, uma discussão sobre a importância de metodologias de ensino criativas e inovadoras, que visem instigar o interesse do estudante em permanecer na escola. Nesse sentido, o estudo aprofundará algumas práticas culturais desenvolvidas em um Centro de Educação de Jovens e Adultos-CEJA, que atua com uma proposta teórica e metodológica de aprendizagem voltada para a construção da identidade dos jovens e adultos, a partir de projetos que fortalecem o reconhecimento e valorização da cultura local entre os sujeitos sociais, construtores e atores de suas próprias histórias.

Na tentativa de compreender os sujeitos que compõem essa modalidade de ensino como sujeitos socioculturais, o estudo se sustenta por um olhar sensível, amplo, que considera todos os aspectos, virtudes e movimentos inscritos em sua condição. Desse modo, faz-se necessário entender toda essa rede de relações que existe entre a escola e o seu entorno, e como a inserção de práticas culturais favorece o desenvolvimento do educando, fortalecendo sua identidade, levando em conta as diferenças e especificidades que permeiam a modalidade de educação de jovens e adultos. De acordo (Oliveira, 2007)

Considerando a singularidade das conexões que cada um estabelece, em função de suas experiências e saberes anteriores e, também, a multiplicidade de conexões possíveis, não faz sentido pressupor um trajeto único e obrigatório para todos os sujeitos em seus processos de aprendizagem. Cada um tem uma forma própria e singular de tecer conhecimentos através dos modos como atribui sentido às informações recebidas, estabelecendo conexões entre os fios e tecituras anteriores e os novos

A Educação de Jovens e Adultos experienciou uma trajetória de várias políticas, projetos e propostas de ações que tinham como objetivo garantir o acesso à educação aos jovens e adultos que não concluíram a educação básica na idade certa.

Nesta perspectiva, será apresentada uma abordagem histórica sobre a educação de jovens e adultos, reunindo uma breve cronologia que narra fatos históricos que foram essenciais para que jovens, adultos e idosos tivessem o acesso à educação. Em 1910, o direito de ler e escrever era negado há quase 11 milhões de pessoas com mais de 15 anos.

No período de 1937 a 1945, sob as bases do Estado Novo, respostas foram dadas as demandas educacionais que tinham sido decretadas pela Reforma de Capanema, ainda no início da década de 1940. Em 1945, foi aprovado o Decreto Nº 19.513 de 25 de agosto de 1945 e a educação de jovens e adultos tornou-se oficial, afirmando no Art.

4º, §2º “A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde”.

Em 1947, o Governo Federal lançou uma Campanha de Educação de Adultos, com o propósito de possibilitar aos adultos analfabetos uma escolarização básica. Em 09 de maio de 1952, foi instituída a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), com o objetivo de conduzir crianças, jovens e adultos a compreenderem melhor problemas do seu cotidiano, conscientes de seus deveres e direitos em sociedade.

O grande marco para o avanço da educação de jovens e adultos ocorreu em 1958, na cidade do Rio de Janeiro, durante o II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos, o mesmo intensificou a educação como um direito, algo que se havia pensado anteriormente. Foi durante o congresso que o educador Paulo Freire começou a ser conhecido, apresentando uma abordagem pedagógica diferente para educação de jovens e adultos como um dos relatores do congresso, liderada por um grupo de educadores de Pernambuco. De acordo com Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos (Pernambuco, 1958, p.1).

Nota do organizador do CD: Relatório apresentado pela equipe de Pernambuco, tendo Paulo Freire como um dos relatores, ao 2º Congresso de Educação de Adultos realizado no Rio de Janeiro em 1958. A comunicação transcrita abaixo representa a primeira mudança do conceito de analfabetismo e da concepção de alfabetização, assumida posteriormente pelos movimentos de cultura e educação popular do início dos anos 1960, particularmente pelo próprio Paulo Freire.

Vários movimentos foram criados no início da década de 60, com o objetivo de causar uma mobilização social em torno da educação de jovens e adultos tais como: “Movimento de Educação de Base” (1961- CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). (STRELHOW, 2010, p.54)

Com o objetivo de diminuir os altos índices de analfabetismo no país, a pedagogia freiriana empenhava-se em um desenvolvimento educativo que priorizasse as individualidades dos educandos e valorizasse o conhecimento e saberes adquiridos ao longo da vida. Nesse sentido, destacamos em Freire (1987, p.10) que

A cultura letrada conscientiza a cultura: a consciência historiadora automanifesta à consciência sua condição essencial de consciência histórica. Ensinar as palavras ditas e ditadas é uma forma de mistificar as consciências, despersonalizando-as nas repetições- é a técnica propagandística massificadora. Aprender dizer a sua palavra é toda a sua pedagogia, e também toda a antropologia

Em 1964, deu início o Governo Militar, com perseguição e repressão dos movimentos. Em contrapartida, existia a necessidade de mão-de-obra para o Estado, aliada à alfabetização funcional para votar. Nesse período, os programas sociais voltados à educação de jovens e adultos foram interrompidos e surgiram novos modelos de alfabetização de adultos, porém, em nada se assemelhavam ao modelo educacional crítico-reflexivo, que propunha o educador Paulo Freire.

O Governo Militar, em 1967, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), para todos os analfabetos de 15 a 30 anos de idade, cujo objetivo era alfabetizar, mecanicamente as pessoas para o conhecimento das letras e junção metódica de palavras, estimulando apenas habilidade da leitura e da escrita. De acordo com (MEDEIROS, 1999, p. 189 Apud STRELHOW, 2010, p.54-55)

“Configurava-se assim, o sentido político do Mobral, que procurava responsabilizar o indivíduo de sua situação desconsiderando-o do seu papel de ser sujeito produtor de cultura, sendo identificado como uma pessoa vazia sem conhecimento, a ser socializada pelos programas do Mobral”.

Contudo, é oportuno destacar a enorme contribuição do Movimento Negro a favor de uma educação plural e inclusiva, assim, o ressurgimento das organizações do Movimento Negro no Brasil, tem como marco a década de 70, do séc. XX, ao início do século XXI, com destaque para a criação da Pedagogia Multirracial, no Rio de Janeiro, na década de 80, e novas abordagens desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN) de Florianópolis, com a Pedagogia Multirracial e Popular, no início de 2000,(LIMA, 2017,p. 67). Nesse sentido, o movimento negro tem suas lutas não só pautadas nas questões raciais, mas, sobretudo, em organizar políticas públicas que contemple sujeitos historicamente excluídos pela sociedade, e conseqüentemente no ambiente escolar.

Anos mais tarde, em 1985, o modelo Mobral foi extinto e em 1988 foi promulgada a nova Constituição Federal, configurando-se como a política educacional mais expressiva relacionada à EJA, pois passou a garantir, a exemplo do Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à Educação a todos os cidadãos brasileiros, como prevê o seu Art.208- “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1988).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, em 1990, reafirma “a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro; entende que a educação pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro”, reiterando ainda no cap.1 que:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo.

Para uma melhor compreensão do estudo em análise, o trabalho será dividido em capítulos e subcapítulos. No primeiro capítulo, abordaremos as políticas de educação e a educação de Jovens e Adultos, com o objetivo de compreender melhor como se desenvolveu no âmbito educacional essa modalidade de ensino, que se firmou historicamente em um processo de lutas e conquistas a favor de uma educação que respeite as individualidades e as especificidades que permeiam esse público.

No segundo capítulo, iremos abordar o percurso histórico dos CEJAs, contextualizando a origem, período histórico e os seus princípios legais, até chegar aos CEJAs do Ceará, onde se localiza o CEJA Donaninha Arruda, *locus* do nosso estudo.

No terceiro capítulo, apresentaremos algumas reflexões teóricas a partir da visão do educador Paulo Freire, que versam sobre educação, cultura e suas interlocuções no processo de ensino e aprendizagem, com algumas abordagens sobre as contribuições da cultura na educação, a educação e seus desdobramentos nas práticas culturais, manifestações culturais da cultura popular em educação de jovens e adultos.

Nos subcapítulos 3.1 e 3.2, apresentaremos os projetos “*Café com Letras*” e “*Folguedo do Reisado*”, como práticas educativas e culturais no contexto da educação de jovens e adultos, no CEJA de Baturité, cuja concepção de cultura através de práticas pedagógicas levam em conta a heterogeneidade dos educandos da EJA, suas histórias de vida, contexto social, contemplando toda a diversidade e especificidade que a modalidade exige.

A metodologia adotada no trabalho caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa, do tipo campo – numa primeira etapa da pesquisa – e no decorrer da investigação, por questões sanitárias vividas no mundo com a pandemia da COVID-19¹, a pesquisa concentrou-se na revisão bibliográfica, cujas fontes em livros, textos, artigos e teses, fundamentaram teoricamente e legitimaram as análises e discussões. Na prática ‘in loco’, a coleta de dados passou pela aproximação com o cotidiano escolar, em visitas de

¹COVID-19 é a doença infecciosa causada pelo novo corona vírus, identificado pela primeira vez em dezembro de 2019, em Wuhan, na China.

campo que geraram observações e registros que permitiram uma maior riqueza de detalhes em alguns aspectos, sobretudo, com a convivência e participação junto ao dia-a-dia dos estudantes em práticas culturais desenvolvidas e analisadas neste estudo.

Diante do contexto de pandemia do corona vírus no Brasil, iniciado em março de 2020, a coleta de dados “in loco” precisou ser reformulada com novas formas de análise. Por medidas sanitárias e de combate a propagação da doença, fez com que estados e municípios decretassem o fechamento das escolas, afetando [em parte] no estudo por não conseguir retornar para buscar mais conteúdos, indícios *in loco* da pesquisa, embora tivesse coletado grande parte dos dados durante o período de Estágio Supervisionado em EJA, realizado nessa instituição escolar.

Na fase inicial da coleta dos dados, a pesquisa teve contato com os documentos oficiais que compõem o PPP da escola, além dos projetos pedagógicos que subsidiam as ações culturais e de incentivo à leitura, na formação dos estudantes do CEJA. Assim, a

análise dos dados coletados pôde ser feita com base na interpretação dos dados, documentos, fotografias, imagens e nas observações registradas no cotidiano da pesquisa.

Desta forma, o trabalho pretende responder “*qual a importância das práticas culturais no processo de ensino e aprendizagem, a partir de projetos e atividades culturais realizadas no CEJA Baturité-CE?*” Destacam-se como objetivos específicos da pesquisa:

identificar quais as práticas e atividades culturais são realizadas na escola que contribuam no processo de ensino e aprendizagem; registrar quais as áreas do conhecimento, disciplinas e docentes integram [parte] dessas práticas culturais no CEJA Baturité; e por fim, compreender a relação entre as práticas e atividades culturais na formação escolar e humana dos sujeitos da EJA.

Esperamos que o trabalho contribua significativamente para uma melhor compreensão da educação de jovens e adultos (EJA) integrada às práticas culturais, às especificidades que envolvem essa modalidade educacional, fortalecendo os debates e conscientizando a todos que fazem parte desse processo contínuo de luta para que jovens e adultos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Compreende-se, portanto, que é de suma importância a abordagem dessa temática para contribuir com a superação de uma visão social estigmatizada e tornada inferior por um olhar mais humano em suas tantas especificidades. Nesse sentido, recorreremos mais uma vez ao Parecer CNE/CEB N° 11/2000, onde reitera a importância do cumprimento do projeto pedagógico e do respeito a diversidade dos educandos.

Por isso a heterogeneidade do público da EJA merece consideração cuidadosa. A ela se dirigem adolescentes, jovens e adultos, com suas múltiplas experiências de trabalho, de vida e de situação social, aí compreendidos as práticas culturais e valores já constituídos.

Desse modo, os projetos pedagógicos devem considerar a conveniência de haver na constituição dos grupos de alunos momentos de homogeneidade ou heterogeneidade para atender, com flexibilidade criativa, esta distinção. Não perceber o perfil distinto destes estudantes e tratar pedagogicamente os mesmos conteúdos como se tais alunos fossem crianças ou adolescentes seria contrariar mais do que um imperativo legal. Seria contrariar um imperativo ético. (BRASIL, 2000, p. 61 e p.63)

A partir do estudo em análise, almeja-se também fortalecer práticas pedagógicas que reconheçam os educandos enquanto sujeitos culturais, repletos de saberes e experiências, deixando para trás as marcas [quase sempre] negativas pela concepção que se tem da EJA. Além disso, buscamos estabelecer um embasamento teórico para fomentar a relação entre a importância de práticas culturais no processo de ensino aprendizagem pautadas neste trabalho. Fica, então, nosso desejo de tornar este estudo uma fonte de pesquisa para outros pesquisadores e leitores que buscam compreender ainda mais essa rica e inspiradora modalidade de ensino.

CAPÍTULO I

AS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para uma melhor compreensão da Educação de Jovens e Adultos, é necessário analisá-la historicamente, já que essa modalidade de ensino é bastante complexa, devido as suas especificidades. Quando se pensa na Educação de Jovens e Adultos, nota-se que de um modo geral, muitos preconceitos caracterizam a forma como a modalidade é vista. Esta modalidade de educação [ainda] é carregada de estigmas e estereótipos que a inferiorizam, de modo que as pessoas que a buscam tendem a superar o “ser menos” (Freire, 1987) não para que exerçam o “ser mais”, mas que possam alcançar a autonomia e a consciência crítica do sujeito liberto pelo conhecimento, capaz de fazer suas escolhas próprias.

Nesse aspecto, Arroyo (2006, p.23) subverte a lógica do senso comum ao nos mostrar que

A EJA somente será reconfigurada se o direito à educação ultrapassar a oferta de uma segunda oportunidade de escolarização, ou na medida em que esses milhões de jovens-adultos forem vistos para além dessas carências. Um novo olhar deverá ser construído, que os reconheça como jovens e adultos em tempos e percursos de jovens e adultos.

Para o professor, lecionar na EJA pode significar conviver com privações, atrasos, problemas de aprendizagem, etc. Por isso, vemos a necessidade da adequação à modalidade para que se obtenha os resultados desejados, seja na parceria com os estudantes, melhor definição das metodologias aplicadas, instrumentos de avaliação condizentes com o público a que se destina a modalidade; enfim, melhor definição das ações planejadas para esse ambiente escolar.

É preciso dizer também que os docentes da EJA também passam por situações que os estigmatizam quanto à competência, conduta e formação profissional para atuar nessas turmas. Dito de outra forma, é possível destacarmos que muitos professores são vistos por demais colegas de escola com menor prestígio e capacidade profissional

Em 2001, o Ministério da Educação elaborou um Caderno de Orientações Pedagógicas para a Educação de Jovens e Adultos, cujo título é “Trabalhando com jovens e adultos: alunos e alunas de EJA”, no qual reforça que:

O papel do (a) professor (a) da EJA é determinante para evitar situações de novo fracasso escolar. Um caminho seguro para diminuir esses sentimentos de insegurança é valorizar os saberes que os alunos e alunas trazem para a sala de aula. O reconhecimento da existência de uma sabedoria no sujeito, proveniente de sua experiência de vida, de sua bagagem cultural, de suas habilidades profissionais, certamente,

contribui para que ele resgate uma autoimagem positiva, ampliando sua autoestima e fortalecendo sua autoconfiança. (BRASIL, 2001, p. 18-19).

Ao pensarmos nos sujeitos da EJA, é preciso reconhecer que lidamos com múltiplas especificidades e marcadores sociais que interferem diretamente no ambiente escolar, fazendo deste espaço um local repleto de diferenças e desigualdades. Pensar, agir, fazer, aprender de forma diferente, é próprio da relação humana em que cada indivíduo desperta, em si, sentidos e significados diferentes para a vida e para o mundo.

É possível dizer que, de forma ampla, a educação escolar reflete os diferentes fenômenos sociais: de um lado, quando desperta a consciência crítica, criticidade, valores humanos; de outro, quando reproduz aspectos do racismo, preconceito, desigualdade, exclusão. Não por acaso que a Educação de Jovens e Adultos, nessa perspectiva, se comparada com o ensino regular, carrega consigo uma série de fatores que a diferencia, tornando-a única, seja com relação à idade, maturidade, experiências e saberes dos educandos, seja pela modalidade [em si] e pela proposta semipresencial que a torna mais flexível (nos horários, conteúdos, metodologia, avaliação etc.) e exige maior compromisso na formação dos professores em relação às metodologias desenvolvidas no alcance os objetivos esperados.

A Educação de Jovens e Adultos constitui uma promessa de firmar um caminho de desenvolvimento para todas as pessoas, de todas as idades, adolescentes, jovens, adultos e idosos que poderão ter a oportunidade de reparação a uma dívida social, histórica e pessoal, justificada entre as diversas razões que justificaram a impossibilidade dessas pessoas cumprirem suas trajetórias escolares na idade certa. Ao regressarem na EJA, abre-se uma nova chance de buscar conhecimentos, revelar suas habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho, da cultura e da sociedade. Para que se alcance tais objetivos, o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 reforça que:

No alicerce da expressão potencial humano, sempre se almeja, o poder se qualificar, se requalificar e descobrir novos campos de atuação como realização de si. Uma oportunidade pode ser a abertura para a emergência de um artista, de um intelectual ou da descoberta de uma vocação pessoal. A realização da pessoa não é um universo fechado e acabado. A função qualificadora, quando ativada, pode ser o caminho para novas descobertas, de si, do outro. (BRASIL,2000. P. 10,11)

A diversidade e as singularidades que englobam os sujeitos envolvidos nessa modalidade de ensino, fazem com que o ambiente se torne repleto de riqueza cultural e

social. As vivências que esse público apresenta requer um olhar diferenciado às suas individualidades, a forma de ensinar e aprender, o respeito as suas memórias culturais e suas trajetórias de vida. De acordo com Vargas e Gomes (2013, p. 451)

Essas perspectivas levam a compreender os Jovens e Adultos analfabetos e/ou não escolarizados como sujeitos históricos, sociais e culturais, dotados de conhecimentos e experiências acumulados ao longo da vida, e que necessitam de intervenção das instituições culturais capazes de desencadear o desenvolvimento de suas potencialidades. São, portanto, não objetos depositários de desconhecimento, mas sujeitos capazes de construir conhecimento e aprendizagem.

Em um país tão desigual em oportunidades, especialmente quando se está abordando temáticas educacionais, é importante refletir sobre o direito que foi negado a uma parcela significativa da população brasileira, que não teve acesso à Educação Básica na denominada idade própria. De acordo ainda com o Parecer CNE/CEB/11/2000, a Educação de Jovens e Adultos representa uma dívida social “não- paga” com aqueles que não tiveram acesso ou permaneceram na escola e, carregam além disso, a falta de domínio da escrita e da leitura em se tratando de condições de aquisição, com autonomia, de bens sociais, na escola ou fora dela.

Com o objetivo de diminuir as desigualdades sociais que se apresentam no campo educacional e reduzir os altos índices de analfabetismo, seja absoluto ou funcional, foi promulgado em junho de 2014, por meio da Lei Nº 13.005/2014, o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 (PNE/2014-2024). No PNE vigente, as metas 8, 9 e 10 direcionadas para a educação de jovens e adultos, entendemos que grandes desafios precisam ser vencidos para que as promessas e dívidas do passado resultem em uma educação de qualidade. Nesta perspectiva, as metas 8, 9 e 10 determinadas no PNE estabelecem que:

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. (BRASIL, PNE/2014-2024).

Como se pode compreender, a estrutura organizacional do Plano Nacional de Educação em que aparecem essas metas para a educação de jovens e adultos, abre um vasto leque de ações marcadas por uma diversidade de programas com o objetivo oferecer uma educação de qualidade a todos que não tiveram o direito de exercer a educação escolar e ocupar um lugar ausente de políticas públicas ou programas que possibilitem sucesso na vida escolar e na formação humana dessas pessoas.

Além disso, chamamos a atenção para a Meta 9 (nove) e o que representa no cenário da educação brasileira, quando trata da erradicação em 100% do analfabetismo [absoluto] e da redução de 50% do analfabetismo funcional. Se por um lado o Plano Nacional de Educação (PNE) propôs estratégias com vistas a alcançar a referida meta, o ano de 2020 nos apresenta um sistema educacional com um número expressivo de educandos inabilitados para compreensão de textos escritos, ou seja, que até consegue decodificar as palavras mas não tem a compreensão crítica-reflexiva do que lê. No caso, a expressão do analfabetismo funcional que surge como um grande desafio, pois compreende-se que não basta saber ler e escrever, mas é preciso ampliar a capacidade de leitura para além das palavras, ler o mundo através das palavras que seja capaz de desencadear uma aprendizagem repleta de significados.

Numa sociedade letrada, não ter o domínio da leitura significa ser visto como inferior e, no extremo, não ter reconhecido o direito de exercer a mesma cidadania plena dos que têm o domínio das múltiplas linguagens na/da escrita e na/da leitura. Explicamos isso, recorrendo a Freire (1987, p. 10) quando nos mostra que

Alfabetizar-se é aprender a ler essa palavra escrita em que a cultura se diz e, dizendo-se criticamente, deixa de ser repetição intemporal do que passou, para temporalizar-se, para conscientizar sua temporalidade constituinte, que é anúncio e promessa do que há de vir. O destino, criticamente, recupera-se como projeto.

Nesta perspectiva, entendemos que a educação de jovens e adultos ocupa [ainda] um lugar de pouco destaque, sendo considerada como uma subpolítica (RUMMERT, VENTURA, 2007), desfavorável, marcada pela exclusão entre as políticas do Conselho Nacional de Educação (CNE), se configurando no cenário educacional como um desafio, visto que a EJA tem que adequar metodologias de ensino, construir um currículo atrativo, ter uma estrutura escolar acolhedora, professores capacitados, todos esses fatores adequados a realidade dos educandos, para concretizar um atendimento diferenciado de qualidade.

Ainda sobre esse aspecto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996) no Artigo 37 se refere a Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo-a como modalidade.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL,1996).

Podemos dizer que a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é permeada pela trajetória de ações e programas destinados a um tipo de educação “particular”, não somente por ser uma modalidade de educação que prevê currículo próprio a um público específico entre tantos outros aspectos que a diferenciam das demais, mas pelos diversos movimentos de educação popular em prol do combate ao analfabetismo.

Tanto é que a EJA tem histórias que recontam um passado de registros importantes como a notícia refere-se à catequese de padres jesuítas, que além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros. Mais tarde, se encarregaram das escolas de humanidades para os colonizadores e seus filhos, conforme aponta (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109).

No caso, a educação dos jesuítas e colonial, sobrepôs-se a cultura indígena e dos negros(as), sendo responsável pela imposição de outras culturas, proporcionando um apagamento cultural de suas línguas maternas, costumes e crenças. Assim destacamos a relevância de grupos sociais e do Movimento Negro, trazendo à tona reflexões essenciais para que grupos que estavam a margem da sociedade tivessem maior visibilidade e assim seus direitos fossem garantidos. De acordo com LIMA, 2017, p. 66)

Essas vozes silenciadas começam a se fazer ouvir, tradições e projetos alternativos reaparecem, povos um dia colonizados reescrevem a sua história, o neocolonialismo é denunciado, grupos se organizam, criando novas formas de relações mais solidárias e igualitárias, velhas utopias se atualizam.

Mas quando retomamos às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos instituídas pelo Parecer CNE/CEB/11/2000, e de acordo com a LDBEN Nº 9.394/1996, a EJA passa a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, e usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria

receber um tratamento consequente. Isso gerou muitas dúvidas nos Sistemas de Ensino, a exemplo do antigo supletivo, buscando maiores esclarecimentos junto ao Ministério da Educação e do Desporto (MEC), em 1999, por meio de sua Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (COEJA).

O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 aprovado em 10 de maio de 2000, relatado pelo professor Jamil Cury, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

O Parecer segue uma estrutura que remete as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental e Médio, contendo além da introdução outros tópicos que são essenciais para uma melhor compreensão de alunos e professores, quando apresenta uma base legal e sólida que assegura o direito a Educação de Jovens e Adultos. Sendo conceituada como uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas.

O importante a se considerar é que os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re) inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência, que não tiveram diante de si a exceção posta pelo art. 24, II, c. Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber. (BRASIL, 2000, p. 31)

Tão importante a compreensão das DCN's e, sobretudo, da EJA como um "direito a ter direito à escolarização" que o relator Jamil Cury aponta algumas funções destinadas a educação de jovens e adultos. A primeira a ser destacada é a função reparadora, enfatizando que foi negado, não somente o direito do acesso à escola, mas sobretudo, o reconhecimento de igualdade, ocasionando o afastamento a bens reais, sociais, extremamente importantes na formação dos indivíduos.

Nessa corrente de pensamento, o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000 mostra que desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimimento. Como diz o Parecer CNE/CEB nº 4/98: Nada mais significativo e importante para a construção da cidadania do que a compreensão de que a cultura não existiria sem a socialização das conquistas humanas.

Nesta perspectiva, recorreremos ao pensamento de Oliveira, Paiva e Passos (2016, p.128), quando enfatizam que:

Práticas culturais são sistemas presentes nos contextos sociais. São ações rituais por meio das quais identidades são forjadas, conhecimentos são transmitidos, sujeitos são socializados, integrados, incluídos ou excluídos política e economicamente. Elas fazem parte dos mecanismos pelos quais um grupo impõe ou tenta impor sua concepção do mundo social, seus valores e seus domínios. São elas que sustentam as interpretações do mundo social, já que por meio delas os indivíduos buscam fazer conhecer uma identidade, exibir uma maneira própria de estar/ser/ existir no mundo.

Enquanto que a segunda função indicada no documento é a equalizadora, quando afirma que todos que foram forçados a interromper os estudos por diversos motivos, seja por repetência, evasão, oportunidades desiguais de permanência na escola ou outra condição adversa, deve ter em seu favor uma ação corretiva, ainda que tardia, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mercado de trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação.

Por fim, o documento traz uma terceira função da EJA que é a permanente ou qualificadora, segundo expresso no Parecer 11/2000, reflete o próprio sentido da EJA, quando objetiva uma educação permanente e uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, igualdade e a diversidade. Desse modo, a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, no chamado Relatório Jacques Delors para a UNESCO afirma que:

“Uma educação permanente, realmente dirigida às necessidades das sociedades modernas não pode continuar a definir-se em relação a um período particular da vida _ educação de adultos, por oposição à dos jovens, por exemplo _ ou a uma finalidade demasiado circunscrita _ à formação profissional, distinta da formação geral. Doravante, temos de aprender durante toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros”. (UNESCO, 1996, p. 89)

Assim, consideramos ser vital a valorização e o respeito aos jovens e adultos que voltam aos bancos escolares, dentro de suas pluralidades e singularidades, considerando os diversos fatores de dificuldades que enfrentam para permanecerem na escola, e mais que isso, que possam se sentir parte fundamental no ambiente escolar. Como alternativa, uma educação que envolva práticas culturais, onde seus valores e seus conhecimentos empíricos sejam reconhecidos e valorizados, relacionados às práticas culturais e com o processo de ensino aprendizagem, que se constitui ao longo da vida e gera resultados positivos no processo de escolarização e formação humana.

CAPÍTULO II

DA REDE CEJA BRASIL PARA O CEJA DONANINHA ARRUDA, BATURITÉ-CE

A Educação de Jovens e Adultos se faz notável no Brasil desde a época de sua colonização com os Jesuítas que se dedicavam a alfabetizar (catequizar) tanto crianças indígenas como índios adultos em uma intensa ação cultural e educacional, no sentido de reafirmar a fé cristã, afirma Miranda (2016). Durante o Brasil império, a educação de pessoas adultas foi esquecida, sendo retomada na década de 1930, com a criação do Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional.

Nas décadas seguintes, surgiram diversos programas que discutiam a questão do analfabetismo no Brasil, dentre eles, o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA), voltado ao ensino supletivo. Entre os avanços das políticas de educação voltados para a EJA, tivemos os Centros de Estudos Supletivos (CES), além da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI/MEC², legislações e documentos legais que subsidiaram os programas de escolarização e, nas reformas educacionais, tivemos na década de 1970, a criação do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA).

De acordo com Barcelos (2018, p.26), os CEJA's constituem um modo de atendimento diferenciado aos sujeitos da educação de jovens e adultos. No Brasil, ele foi instituído na década de 1970, sob a égide da concepção de ensino supletivo, que por sua vez ofertava o ensino semipresencial, sem caráter de seriação. Com as sucessivas mudanças ao longo do tempo, tanto de caráter legislativo quanto conceitual, entremeadas pelas contradições de seu cotidiano escolar, os CEJA, gradativamente foram se modificando, ressignificando práticas instituídas e instaurando novas práticas.

De acordo com estudos realizados a criação do CEJA, nesse período, trouxe o objetivo de formar um trabalhador tecnicamente habilitado para o trabalho (semi) especializado, levou o maior número de pessoas jovens e adultas a concluir o 1º e 2º graus do ensino da Educação Básica, no menor tempo e custo.

Barcelos (2010, p.8) aponta que no início da década de 1980, deu-se uma modificação mais significativa, quando o CEJA foi autorizado a aproveitar os resultados dos Exames

²² Extinta pelo governo de Jair Messias Bolsonaro.

Supletivos na vida escolar de seus alunos. Em 1991, por meio do Parecer n. 97/91, foi aprovado o Plano de Estrutura e Funcionamento do CEJA, fato que, naquele momento, representou um avanço, ainda que pequeno.

No Estado do Ceará, a narrativa em torno da Educação de Jovens e Adultos, de acordo com informações coletadas no Portal da Secretaria de Educação do Ceará, se dão na modalidade presencial e semipresencial. Este último formato se dá, predominantemente, nos CEJAs, que estão distribuídos em 32 polos no Ceará, sendo 09 em Fortaleza e 23 no interior do Estado, distribuídos pelos seguintes municípios: Pacajus, Itapipoca, Acaraú, , Camocim, Granja, Tianguá, Ipu, Sobral, Canindé, Baturité, Limoeiro do Norte, Jaguaribe, Quixadá, Senador Pompeu, Tauá, Iguatu, Icó, Crato, Juazeiro, Barbalha, Brejo Santo e Milagres.

Compreende-se, portanto, que a Educação de Jovens e Adultos objetiva oportunizar o retorno às atividades àquelas pessoas que, em seu percurso de vida, lidaram com a falta de acesso ou desistência do ensino regular.

Convém destacar que o CEJA de Baturité, ao que se percebe, está situado em uma região da cidade, com fortes contrastes sociais, compreendendo os bairros: Manga, Mucunã e Putiú, onde, além dos problemas de baixa renda das famílias, possui, ainda, os agravantes sanitários. De acordo com Ribeiro e Filho (2017), alguns discentes menores de idade, oriundos dessas localidades, e estão em situação de conflito com a lei, são matriculados ali para cumprir medidas socioeducativas. A acessibilidade de pessoas em situação de vulnerabilidade social, talvez seja um fator positivo a ser considerado nessa unidade educacional.

Oficialmente a criação do CEJA Donaninha Arruda se deu pelo Decreto Nº 25.904 de 05 de junho de 2000, publicado no Diário Oficial nº 107 de 06 de junho de 2000. Assim, o CEJA ficou pertencendo a rede pública oficial de ensino do Ceará, mantido pela Secretaria de Educação Básica, com subordinação técnica à célula de Educação de Jovens e Adultos e administrativamente à 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação.

A macrorregião Maciço de Baturité, é composta por 13 municípios: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Guaramiranga, Itapiúna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção. De acordo com o último censo realizado pelo IBGE³ (2010), sua população era de 33.321 pessoas, com uma estimativa para 2019 de 35.750 pessoas.

³Censo realizado em 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/baturite/panorama>. Acesso em: 23 de fevereiro de 2020.

De acordo com o IBGE, a taxa de escolarização do município nas idades de 6 a 14 anos no ano de 2010 era referente a 95,9%, o que representa o número de 5.081 de matrículas realizadas no ensino fundamental e 1.064 matrículas no ensino médio. Vale destacar que na pesquisa realizada não há dados que informem o quantitativo de matrículas realizadas na modalidade de ensino EJA.

No entanto, quando pesquisamos o Censo Escolar, do INEP, constatamos que, a redução de 1,5% no número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no último ano, chegando a 3,5 milhões em 2018. Essa defasagem representa a distorção idade-série em classes comuns – não exclusivas de alunos com deficiência – que se tornam mais visíveis no sexto ano do Ensino Fundamental (31,6%) e na primeira série/ano do Ensino Médio (38,3%).

Com relação a dados sobre território e ambiente, Baturité apresentava em 2018 uma unidade territorial referente a 308,581 km², com cerca de 44.8% de domicílios com esgotamento sanitário adequado, 93% de domicílios urbanos em vias públicas com arborização e 5.1% de domicílios urbanos em vias públicas com urbanização adequada (presença de bueiro, calçada, pavimentação e meio-fio).

Embora os dados pareçam satisfatórios, a realidade do entorno é bastante frágil do que mostram as estatísticas, pois no entorno desse CEJA [em particular] temos algumas comunidades – “Alto da Cruz”, “Manga” e “Mucunã” – com altos índices de violência, uso de drogas, falta de saneamento básico, atendimento médico, entre outros serviços básicos e essenciais à vida humana.

Esses fatores justificam parte dos jovens e adultos oriundos dessas comunidades que trazem consigo problemáticas que precisam ser levados em consideração como aspectos econômicos, sociais e culturais. Assim, consideramos de fundamental importância que a escola e sua equipe pedagógica reconheçam, valorizem, respeitem e se integrem às demais realidades que integram o contexto educativo escolar. Ou seja, esses fatores contribuem para o desenvolvimento da consciência crítica de si e da própria realidade no qual a pessoa está inserida, ao considerarmos seu ambiente multicultural dentro e fora do ambiente escolar.

No caso da região do Maciço de Baturité, os municípios que fazem parte da composição, além da implementação de escolas de EJA, alguns ainda promovem ações voltadas para a inserção no mercado de trabalho, tanto com orientações e/ou proposta de escolarização associada à educação profissional – EJA Qualifica – tanto nos níveis de

ensino fundamental e médio, através de cursos presenciais, semipresenciais e cursos profissionalizantes.

Seguindo o projeto pedagógico institucional implementado pela Rede CEJA, a referida instituição de ensino no Baturité – CEJA Donaninha Arruda⁴ – tem uma estrutura administrativo-pedagógica flexível em que as matrículas acontecem em qualquer época do ano, com frequência diferenciada e proposta curricular pautada no ensino semipresencial, em que o estudante participa das atividades, busca material, estabelece seu contato com a escola num horário que lhe for mais conveniente. O processo pedagógico está fundamentado em uma comunicação direta com o professor, com a valorização da troca de saberes, cooperação e diálogo, na forma de tutoria presencial. As aulas são personalizadas, individuais, na forma de atendimento com o professor em particular, em salas temáticas por área de conhecimento: Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Convém salientarmos no Maciço de Baturité, CEJA é o único nessa modalidade de ensino. Outro fator a destacar da referida instituição é o atendimento às pessoas com necessidades especiais, a exemplo do autismo e do déficit de aprendizagem os mais recorrentes, podendo trabalhar outros casos (cegueira, surdez, mobilidade física, baixa visão, etc.). De acordo com Pereira e Oliveira (2016, p. 32):

A terminologia “necessidades educacionais especiais” pode ser atribuída a diferentes grupos de educandos, desde aqueles que apresentam deficiências permanentes até aqueles que, por razões diversas, fracassam em seu processo de aprendizagem escolar.

Com base nos documentos da escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CEJA Donaninha Arruda tem por finalidade o comprometimento na construção de uma sociedade mais humana e democrática, vendo o homem como ser social e sujeito da educação. Neste sentido, a escola se apresenta como um local de preparação e transformação para a vida social e política, estimulando o desenvolvimento de uma consciência cidadã, valorizando a produção científica, as conquistas tecnológicas e a cultura mundial, alcança o objetivo de mesclar os diversos saberes da sociedade, sem que se perca a verdadeira função da escola: ensinar.

Para a escola, reformular o PPP não significa apenas atualizá-lo de acordo com novas teorias educacionais, é importante rever os espaços escolares e as especificidades de cada educando, levando em consideração o contexto em que está inserido, visto que

⁴ sobrinha do Monsenhor Manoel Cândido e esposa do comendador Ananias Arruda, grande benfeitor da cidade de Baturité - sendo homenageada com o nome desta escola.

este aluno traz em sua identidade fragmentos do meio em que vive, refletindo-os nas suas habilidades, dificuldades, formas de se relacionar com o outro e consigo mesmo.

O CEJA Donaninha Arruda desenvolve ações para a educação de jovens e adultos nos níveis de ensino fundamental e médio na modalidade semipresencial (modular); tendo ainda, possíveis ofertas de cursos livres profissionalizantes. A modalidade de ensino no CEJA de Baturité é “diferente” da oferecida na escola convencional e do ensino regular pelo seu regime, estrutura, metodologia e duração.

Os segmentos de ensino ministrados pela escola são: Diagnóstico para o Fundamental (1ª ao 5ª Ano) e Ensino Modular para os níveis Fundamental (6º ao 9º Ano) e Ensino Médio (1º, 2º e 3º Ano). A escola conta com o total de 299 alunos no nível Modular Fundamental e 703 alunos no Modular Médio, totalizando 1002 alunos matriculados em 2019.

É importante destacar que a proposta pedagógica da rede CEJA começa no 6º ano do Ensino Fundamental. Porém, o CEJA Donaninha Arruda mantém um projeto diferenciado em que as pessoas que chegam sem a comprovação dos anos iniciais do Ensino Fundamental têm a oportunidade de uma turma de Alfabetização para que, no Diagnóstico para o Fundamental (6º ao 9º ano) tenham condições de acompanhar.

Com base na análise dos documentos, a turma de diagnóstico tem como objetivo capacitar os educandos com noções básicas de leitura e escrita, pois é uma exigência para ingresso no Fundamental II. A mesma é dividida em três turmas, nos períodos manhã, tarde e noite. Os/as estudantes da turma de diagnóstico só se matriculam oficialmente no CEJA, após concluir as aulas e serem aprovados em avaliação de comprovação de escolaridade. Para concluir o curso da turma de diagnóstico os estudantes devem ter aprendido conteúdos exigidos para o 5º ano, comprovado através do teste de escolaridade.

Como exemplo de diferencial na proposta dos CEJAs, encontramos a possibilidade do estudante procurar a escola em três turnos: manhã, tarde e noite. Ou seja, o Centro de Educação de Jovens e Adultos inicia suas atividades educacionais diariamente a partir das 7:30h e encerra às 21:30h, funcionando ininterruptamente. O Centro de Educação de Jovens e Adultos ainda proporciona atendimento nas áreas específicas de Português e Matemática, em horários intermediários, por possuir maior carga horária e maior procura.

O CEJA Donaninha Arruda compreende um currículo voltado a uma proposta democrática e popular, à medida que respeita o sujeito, seus conhecimentos e as suas

leituras da palavra e de mundo e, principalmente, a diversidade cultural e social existente no espaço escolar. Sendo assim, (OLIVEIRA 2007) nos diz que:

Portanto, restringir o entendimento da ação pedagógica aos conteúdos formais de ensino constitui uma mutilação não só dos saberes que se fazem presentes nas escolas/classes, mas dos próprios sujeitos, à medida que fragmenta suas existências em pequenas "unidades analíticas" operacionais incompatíveis com a complexidade humana.

É no processo de interação com o outro, em uma convivência pautada no diálogo, na valorização dessas múltiplas culturas que se desenvolve nas relações com o mundo a sua volta, que ocorre a expressão da sua realidade e, conseqüentemente, a demonstração de seus traços culturais. Vargas e Gomes (2013, p.452) defendem fortemente isso, quando afirmam que:

Por meio da palavra, na relação com o outro e com o mundo, classificamos, recortamos, agrupamos, representamos e significamos nossa realidade. Nessa perspectiva, é essencialmente social e se processa na interação com os outros, à medida que seus elementos constitutivos se interpenetram na vida intelectual e cultural dos participantes do grupo.

Compreendemos que é de fundamental importância essa troca de saberes e experiências, e que os saberes socialmente construídos pelos educandos não devem ser deixados de lado. Ao expressarem suas vivências, histórias de vida e da comunidade que os cerca, suas experiências de mundo, conseguem trazer à tona sua realidade, oportunizando-lhe resgatar e fortalecer sua identidade. Consideramos ainda que, a Educação de Jovens e Adultos tem uma relevante função social, que vai além da obrigatoriedade de alfabetizar jovens e adultos como também de reinserção desse sujeito na sociedade.

CAPITULO III

NA PERSPECTIVA FREIRIANA, A CULTURA EM DESTAQUE

Compreender as concepções de cultura com base no pensamento freiriano é o mesmo que mergulhar na história de um educador que teve sua vida voltada para a luta de uma educação libertadora. Precursor de uma educação pautada nos princípios de liberdade e consciência cidadã na educação de adultos, Paulo Freire foi incansável na busca por método e metodologias que fossem condizentes com a aprendizagem e que mostrassem resultados positivos na alfabetização e nas demais etapas do processo do processo de ensino na Educação de Jovens e Adultos.

Freire tornou-se grande incentivador de uma educação que fosse próxima da realidade social dos educandos, valorizasse toda bagagem cultural e de experiências que se misturam no ambiente escolar, considerando essencial fortalecer a relação existente entre educação e cultura. No caso, o contexto social, político, econômico integrado às diferentes culturas presentes nos saberes dos educandos – aprendentes – contribuem de forma significativa para aguçar a curiosidade e o entusiasmo do estudante. Sobre isso, Paulo Freire (1967, p.45) nos diz que:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em ternos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas.

Em suas obras, Freire acredita que a educação passa pela leitura do mundo e tem como objetivo conscientizar as pessoas, oprimidas por suas condições subalternizadas por conta do déficit de leitura e escrita, para que possam transformar suas realidades sociais e humanas. Assim, reforça a importância e o reconhecimento da existência do homem como ser crítico e transformador. Com isso, à medida que cria, recria e decide, a educação dá condições de superação de suas épocas históricas.

Para Freire (1967, p.44):

Desde já, saliente-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, apreendendo temas e tarefas de sua época. Esta, por outro lado, se realiza à proporção em que seus temas são captados e suas tarefas resolvidas. E se supera na medida em que temas e tarefas

já não correspondem a novos anseios emergentes, que exigem, inclusive, uma visão nova dos velhos temas.

Com base nos estudos de Nascimento e Santos (2015) a cultura pode ser entendida de forma ampla quando envolve conhecimentos, valores, crenças, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direitos, costumes. Tudo, enfim, que o homem produz em sua transcendência da natureza. Ou seja, é uma expressão da realidade de tudo que envolve o cotidiano, é a ação humana que se materializa em práticas e significados, contando assim, a realidade de diferentes formas de viver.

À luz do olhar freiriano surge, portanto, a necessidade de ressignificar as metodologias por meio de ações/intervenções que aponte para caminhos de valorização e aproximação dos espaços de vivências/experiências, trazendo novos sentidos aos educandos da EJA, possibilitando um resgate, fortalecimento e afirmação da identidade cultural.

Idealizador de uma educação dialógica, Paulo Freire vislumbrou na cultura popular e na utilização de temas geradores uma maior proximidade com classes sociais desprovidas de direitos básicos e essenciais, como saúde, moradia, educação etc. Consciente de sua responsabilidade social, o educador entendeu a necessidade de valorizar a diversidade cultural e reconhecê-la como aspecto primordial para se pensar e fazer a educação de jovens e adultos.

Na perspectiva freiriana, a posição do homem no mundo não se resume em mera passividade, pelo contrário, acontece quando dá sentido às suas ações e, principalmente, quando o sujeito-cidadão do mundo se reconhece como pessoa transformadora de si e do outro, de seu ambiente e do planeta. Portanto, o homem não se reduz a questão natural e biológica, mas fruto de uma construção social, política, histórica que o permite ter em suas mãos um poder de mudança dos espaços e meio em que vive ampliando sua visão e leitura de mundo. Nessa concepção, Freire (1981, p.11) nos orienta sobre o quanto que a “Escrita e lida, a palavra é como se fosse um amuleto, algo justaposto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia”.

O conhecimento em Paulo Freire é, portanto, capaz de modificar o homem, transformar a visão que tem de si e do mundo que o cerca, tornando-o um sujeito crítico e reflexivo, e conseqüentemente, autônomo e emancipado. Com base no pensamento freiriano, “com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana”. (FREIRE,1987, p.7). Assim,

Freire direciona para reflexão de uma educação libertadora, em que homens e mulheres possam através da palavra escrever e protagonizar suas próprias histórias a partir de um processo de formação repleto de significados. Neste contexto, compreende-se a EJA como um direito fundamental para jovens, adultos e idosos, que não tiveram acesso à escola na denominada idade certa, se apresentando para esse público como uma nova oportunidade de integrar-se à sociedade de maneira mais justa e igualitária.

A Educação de Jovens e Adultos constitui-se em um ambiente escolar repleto de representações diversas, cultural, social, econômica e de vivências/experiências que se acumulam ao longo da vida. Nesse sentido, compreende-se que a diversidade cultural deve ser identificada e reconhecida como aspecto essencial para se pensar e fazer Educação de Jovens e Adultos. Sendo um espaço que reúne inúmeras individualidades, daí a necessidade da inserção de novas práticas pedagógicas indispensáveis à educação, como forma de favorecer a autonomia dos educandos em um ambiente satisfatório e acolhedor; valorizar a cultura na qual estão inseridos; respeitar seus conhecimentos empíricos, pois já trazem consigo ricas experiências que tendem a contribuir para o processo de ensino-aprendizagem.

Pareceu-nos, então que o caminho seria levarmos o analfabeto, através de reduções, ao conceito antropológico de cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido da mediação que tem a natureza para as relações e comunicações dos homens. A cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que ele não fez. A cultura como resultado de seu trabalho. De seu esforço criador e recriador. O homem, afinal, no mundo e com o mundo, como sujeito e não como objeto. [...] descobrir-se-ia criticamente agora, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que ele, como o letrado, ambos têm um ímpeto de criação e recriação. Descobriria que tanto é cultura um boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor ou músico. Que cultura é a poesia dos poetas letrados do seu país, como também a poesia do seu cancionero popular. Que cultura são as formas de comportar-se. Que cultura é toda criação humana (FREIRE, 1963, p. 17)

Nesta perspectiva, as experiências num Centro de Educação de Jovens e Adultos, cujas ações estão voltadas para a valorização da cultura local de jovens, adultos e idosos, encontram nos projetos “*Café com Letras*” e “*Folgedos do Reisado*” uma alternativa e nova oportunidade de terem suas potencialidades incentivadas com credibilidade e confiança para se apropriarem de sua cultura e compreensão de sua própria identidade.

3.1 - AH! POESIA – “CAFÉ COM LETRAS”

Como dissemos anteriormente, oficialmente, o CEJA Donaninha Arruda foi criado pelo Decreto nº 25904 de 05 de junho de 2000, Diário Oficial nº 107 de 06 de Junho de 2000, com a missão de articular propostas educativas que não esgotassem somente na oferta de escolaridade, mas que permitisse atender a um conjunto de necessidades que estivessem relacionadas a várias dimensões da produção cultural de modo a favorecer a formação humana integral em conexão com a comunidade.

Nesse caso, o atendimento voltado para toda a macrorregião do Maciço de Baturité acolhe uma área que abrange 13 (treze) municípios: Baturité, Aracoiaba, Acarape, Capistrano, Itapiúna, Aratuba, Guaramiranga, Mulungu, Ocara, Redenção, Acarape, Pacoti e Palmácia. Nesse sentido, a escola empenha-se na oferta de uma educação de qualidade, buscando inovar em metodologias que atendam esse público tão diversificado. O CEJA torna-se, ao longo de sua história educacional, um centro de referência no Maciço de Baturité, atuando para a formação de cidadãos mais conscientes e atuantes em todas as áreas da sociedade.

Assim, surge como resultado de um trabalho coordenado pelos professores da área de Linguagens e Códigos e com a coparticipação das áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, o projeto “*Café com Letras*”, que tem a finalidade de valorizar a Literatura produzida no Maciço de Baturité. Sua primeira edição foi no ano de 2006, com o uso de múltiplas linguagens e temas cotidianos, cuja idealização partiu das professoras Glícia Lima e Cleone Moura, da Diretora Irecê Fernandes e da Coordenadora Pedagógica, Regina Castro. Em 2007, a professora Helena Vasconcelos passou a integrar o grupo e está na coordenação dos projetos “*Café com Letras*” e “*Folguedos do Reisado*” juntamente com a professora Cleone Moura, Glícia Lima, todas lotadas na sala de Múltiplos Meios.

O Projeto integra-se a missão do CEJA Donaninha Arruda, quando busca em suas ações contribuir no processo de desenvolvimento de seus educandos e da comunidade. Desse modo, pretende abrir espaços de popularização de seus escritores – docentes, discentes e da comunidade – principiantes ou não, que não têm acesso a divulgação de sua produção literária.

Dessa prática de busca por uma literatura local, o CEJA Baturité possui uma agenda fixa no calendário da escola, em que a seleção das poesias começa a partir do início do segundo semestre, escritas por alunos, ex-alunos, professores e a comunidade

que deseja participar e, ao final dessa escolha, iniciam os ensaios para um Sarau Literário. Os participantes do Sarau⁵ escolhem se querem ler suas próprias poesias ou se querem ler a de outra pessoa, toda a escola é convidada a participar e prestigiar esse belo evento.

Suas ações se encontram ancoradas na filosofia proposta na BNCC⁶, que orienta a condução da ação pedagógica de modo a valorizar o contato dos estudantes com os vários tipos de linguagens e expressões humanas, visando o seu posicionamento no mundo como seres atuantes da sociedade.

De acordo com Projeto Político Pedagógico (PPP) do CEJA de Baturité, compreende-se um currículo voltado à educação popular como sendo contra hegemônico, respeitando o sujeito, os seus conhecimentos e as suas leituras do mundo. Neste sentido, orientamo-nos em Freire (1989, p.19) quando esclarece que:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra.

Desse modo, o currículo não deve ser um espaço para legitimar essa ou aquela cultura ou esse ou aquele grupo de pessoas ou classe social. Todavia, deve contemplar a diversidade cultural presente no ambiente escolar, valorizando os conhecimentos dos educandos e promovendo a ampliação dos saberes socialmente construídos ao longo da vida. Para que as necessidades desses educandos sejam de fato contempladas, é importante desenvolver propostas adequadas as suas necessidades e histórias de vida, criando condições pedagógicas em que a diversidade identitária e cultural dos sujeitos possam emergir.

Neste sentido, Gredin (2012, p.12), entende que:

“o currículo escolar precisa oferecer os meios para possibilitar a análise crítica e construtiva de nossa realidade e que facilite o conhecimento real da situação mundial, criando uma consciência de compromisso ativo diante das desigualdades e possibilitando os instrumentos para a intervenção na transformação social”.

⁵Sarau é uma reunião, normalmente noturna, com o objetivo de compartilhar experiências culturais e o convívio social.

⁶A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica.

Comumente, vemos que as atividades realizadas pelas escolas, em sua grande maioria, se restringem a obrigatoriedade da aplicação das disciplinas que são comuns a matriz curricular das escolas. Com isso, deixa de lado atividades extracurriculares, como cursos, palestras, aula de campo e práticas culturais, o que reforça desconhecimento do aluno de seus espaços de vivência e de suas práticas culturais, e contribui para o silenciamento dessas histórias que poderiam ser compartilhadas nos espaços escolares, espaços estes, compreendidos como ambientes de aprendizagens significativas. Assim, (PINTO, 1989, p, 31) esclarece que:

A educação é um fenômeno cultural. Não somente os conhecimentos, experiências, usos, crenças, valores, etc. A transmitir ao indivíduo, mas também os métodos utilizados pela totalidade social para exercer sua ação educativa são partes do fundo cultural da comunidade e dependem do grau de seu desenvolvimento. Em outras palavras, a educação é a transmissão integrada da cultura em todos os seus aspectos, segundo os moldes e pelos meios que a própria cultura existente possibilita. O método pedagógico é função da cultura existente. O saber é o conjunto dos dados da cultura que se tem tornado socialmente conscientes e que a sociedade é capaz de expressar pela linguagem.

Outro fator a ser considerado importante, no sentido de distanciar o educando do processo de ensino aprendizagem é o grande equívoco criado acerca da Educação de Jovens e Adultos, tornando bastante comum encontrar jovens, adultos e idosos, vivenciando uma educação fora do seu tempo real de vida, ou seja, com espaço físico, material didático, linguagem e professores com metodologias pensadas para crianças. Uma educação que não condiz com a realidade dos alunos da EJA.

Para nos apoiar teoricamente, vemos em SILVA (2010, p.53) que na perspectiva das teorias críticas, o currículo é pensado apenas para valorizar os interesses da classe dominante, mas “que não são feitos apenas de dominação e controle. Deve haver um lugar para oposição e a resistência, para a rebelião e a subversão”. No caso, a busca por um currículo que valorize a cultura social e local, com ênfase no conhecimento que se adquire ao longo da vida.

Esse estudo se empenha em apresentar atividades que fazem parte do projeto pedagógico e cultural do CEJA Donaninha Arruda, cujas alternativas e novas metodologias por meio desses projetos consideramos importantes para o trabalho. No caso, os projetos “*Café com Letras*” e “*O Folgado do Reisado*”, que têm como objetivo favorecer a participação desses sujeitos, com suas atitudes, linguagens, diversidades culturais, fazer uso dos conhecimentos e experiências e fazê-lo participar dos seus próprios estudos, permitindo a garantia de seu direito à educação e

possibilitando que a escola, enquanto instituição social, partilhe dos valores e práticas da sociedade a qual pertence.

Na prática do projeto, todas as fases devem ser pensadas e direcionadas para o seu público alvo, no caso, jovens, adultos e idosos. Deve ser observado, portanto, a especificidade do ensino e aprendizagem. Com foco no ensino interdisciplinar, o projeto “*Café com Letras*” é um projeto pautado no eixo Linguagens e Códigos que desperta o interesse pela leitura, por meio de ações didáticas – saraus, poemas, músicas, estimula a criatividade, conta com metodologias que incluem, leitura, oralidade e escrita de poesias, organização de poemas, ensaios de técnica oral, postura cênica, controle emocional para lidar com público.

Diante dessa potência de trabalho alternativo que está relacionado com a cultura dos estudantes, sujeitos ativos da escola, especialmente, o CEJA Donaninha Arruda, destacamos em Freire (1996, p.19):

Este saber, o da importância desses gestos que se multiplicam diariamente nas tramas do espaço escolar, é algo sobre que teríamos de refletir seriamente. É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que ocorre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender.

A metodologia utilizada no projeto “*Café com Letras*” recorre além das técnicas de incentivo à criação e produção da leitura e da escrita, também busca incentivar o desenvolvimento de habilidades e aperfeiçoamento de talentos que, porventura, estejam silenciados. Com práticas voltadas para a diversidade dos sujeitos, suas experiências de vida se expressam através de práticas religiosas, linguística, cultural e podem ser percebidas até na forma como produzem seus trabalhos escolares. Ao final de cada edição, é elaborado uma antologia⁷, contendo as poesias que foram recitadas na culminância do projeto.

Nessa etapa da pesquisa, acontecia a 14^o edição do projeto, e com o convite da professora Glícia, para integrar o grupo, afim de acompanhar os ensaios, a escrita e escolha das poesias que iriam ser apresentadas na culminância do projeto, houve a oportunidade de um aprofundamento maior nas etapas de seu desenvolvimento.

⁷Antologia é o conjunto de diversos textos ou diferentes obras que abordam um mesmo período, uma mesma temática ou autoria.

Observou-se que os encontros, ali, aconteciam uma ou duas vezes na semana, dependendo da disponibilidade do grupo. Compunham os encontros: professores, alunos, ex-alunos e alunos de outras instituições como o Instituto Federal do Ceará (IFCE), por exemplo. Na proposta dos encontros, cada aluno teria que ler sua própria poesia ou escolher a de outra pessoa do grupo para fazer a leitura, desse modo, em círculo, acontecia o exercício de ler e encenar. A cada poesia recitada, se dava a magia do projeto. Os autores dos textos tinham que contar suas vidas, sonhos, medos, enquanto outros somente queriam dizer, através dos seus escritos, eu estou aqui; eu consigo ler e escrever e, para além disso, eu consigo ler o mundo.

O projeto “*Café com Letras*” também busca inserir e valorizar as potencialidades dos estudantes, assim, a noite do sarau permite que apresentem sua arte, cantando, tocando instrumentos, na maquiagem e penteados dos que vão recitar poesias ou fazer outra apresentação artística. Todo o cuidado e dedicação ao projeto pode ser apreciado na culminância do mesmo, que acontece na própria escola, tendo como público os professores, núcleo gestor, funcionários, ex-alunos e alunos que se identificam com o projeto e se envolvem também na organização do evento.

Em sua 14ª edição, o projeto “*Café com Letras*” vem ao longo de sua existência apresentando resultados muito satisfatórios com relação ao desenvolvimento pessoal, social, emocional, cognitivo, sendo visível que a participação desperta um maior interesse nos alunos, pois possuem uma dinâmica diferenciada, envolvendo-os de forma lúdica e responsável.

Neste sentido, destacamos a importância de a escola proporcionar aos educandos um ambiente satisfatório as suas necessidades, no sentido de fortalecer e resgatar suas práticas culturais e sociais, incorporando uma educação significativa capaz de estimular a curiosidade e o entusiasmo pelo saber.

3.2 - O REISADO - FOLGUEDO DO REISADO

Os estudos de Barroso (2008) mostram que o reisado teve sua origem na Europa e no Oriente, desde a idade Média, bem como no continente americano, a partir da sua descoberta por navegantes europeus e que a apropriação dessa cultura foi acontecendo de forma distinta em cada região e ganhando características próprias a partir de suas representações e simbolismos. Dessa maneira, Barroso (2008, p.1) nos diz que “o Brasil, ele se manifesta com diferentes nomes: Terno de Reis, Tiração de Reis, Folia de Reis, Reisado – de Congo, de Caretas ou de Couro, de Caboclos, de Bailes – Boi, Rancho de Reis, guerreiros, etc., por todo o seu território”.

Interessante notar que no Ceará, o reisado acontece no período natalino, mas que varia entre as macrorregiões do próprio estado como pode sofrer variações em outros estados do Brasil. Assim, a organização de cada grupo se dá pelo acúmulo de saberes e práticas, em um resgate histórico sobre suas origens culturais.

Ao nos referirmos aos projetos culturais, destacamos neste estudo o “*Folguedo do Reisado*”, realizado no CEJA Donaninha Arruda. Esse projeto já vem sendo trabalhado há 14 anos na escola, contribuindo para a reconstrução da identidade estudantil e reforçando os laços simbólicos da cultura local, com o propósito de dar visibilidade ao patrimônio imaterial do município já que se encontrava adormecido em detrimento de outras culturas populares e com maior apelo às massas. Também possui agenda fixa no calendário da escola.

De acordo com Barroso (2008), “Por sua longevidade, pela riqueza e a diversidade como se apresenta em vários continentes, o Reisado pode ser considerado patrimônio da humanidade, manifestação valiosa de sua cultura imaterial”.

O Projeto “O *Folguedo do Reisado* em Baturité” leva em consideração a busca permanente do CEJA Donaninha Arruda em contemplar no seu currículo temas que contribuam para a reconstrução da identidade de seus estudantes, fortalecendo e valorizando a cultura local. A partir da constatação de que a prática do reisado em Baturité faz parte de sua tradição histórica, a sua revitalização permite às gerações presentes e futuras reconhecer e valorizar as heranças culturais de seus ancestrais, possibilitando o recontar dessa história, criar e (re) criar significados próprios a partir do saber/fazer. Ainda nas palavras de Barroso (op.cit, p.1) temos:

Ele é, a um só tempo, tiro, auto-épico, brincadeira de terreiro, cortejo de brincantes, ópera popular e teatro tradicional. É rito porque encena o mito de origem do mundo cristão popular, com o nascentimento

Divino. Auto-épico porque se dá em roda, com a participação ativa da comunidade. Cortejo popular porque as diversas linguagens artísticas (música, teatro, dança, artes visuais – nos figurinos e adereços), numa só apresentação. Teatro tradicional porque se trata de manifestação cênica construída secularmente pela coletividade.

As manifestações culturais do reisado revelam uma grande riqueza de saberes e práticas que ganham um sentido coletivo de penetrar nas raízes de sua origem cultural, de pertencimento do lugar. Há riqueza de detalhes desde a confecção das roupas até o ato de apropriar-se do personagem, com o objetivo de recontar uma história que também é sua, porque antes fora de seus ancestrais. Em uma encenação teatral, revestem-se de histórias, cada um contando, cantando e recontando a história a partir da formação cultural, social e religiosa de cada região, e se configurando nas particularidades de cada grupo.

Assim, o projeto “Folguedo do Reisado”, realizado no Centro de Educação de Jovens e Adultos CEJA Donaninha Arruda em Baturité, busca proporcionar uma aproximação direta de seus estudantes, aliando teoria e prática, pois os estudos prévios a cerca desta manifestação cultural permite o reconhecimento histórico/cultural de suas raízes, a partir de acervos bibliográficos, bem como de fontes históricas vivas, mestres de cultura⁸ e de relatos orais advindos da comunidade presente no entorno escolar.

Nesta perspectiva, o projeto se desenvolveu e foi ganhando vida, formas, cores, histórias de vida, vivência/experiência dos participantes, que somadas aos objetivos do projeto também representa resistência ao apagamento da cultura popular. Para que isso se tornasse realidade foi essencial o envolvimento de toda a comunidade escolar, professores, estudantes, funcionários e o núcleo gestor, com o objetivo de aprofundar os conhecimentos acerca da cultura popular local e também de resgatar as manifestações culturais no âmbito escolar, proporcionando uma aprendizagem interdisciplinar com outras áreas de conhecimento (História, Artes, Português etc.).

Os encontros do grupo *Folguedos do Reisado* acontecem na sala de Múltiplos, coordenado pelas professoras Glícia Lima, Cleone Moura e Helena Vasconcelos, além das pesquisas realizadas em fontes escritas e orais, o grupo também realiza rodas de conversa, contação de história, oficinas para a construção do figurino, ensaios da apresentação.

⁸ Mestre(a) da cultura tradicional popular, pessoa que detém um conhecimento ancestral recebido do meio familiar e/ou de prática de convivência no grupo ancestral que manteve/mantém o saber/fazer; tem ampla experiência e capacidade de transmitir estes conhecimentos e as técnicas necessárias para a produção, difusão e preservação de uma expressão tradicional popular.

De acordo com as professoras/coordenadoras o reisado apresentado no CEJA Donaninha Arruda é o de terreiro, o mesmo tem em sua composição os seguintes personagens(figuras), O mestre (é a pessoa que organiza o reisado, no caso do CEJA, as professoras); caboclos ou caretas (brincantes que recitam os versos, chamam as figuras para o terreira para brincar o reisado, são os puxadores); damas e cadetes (são os jovens que estão iniciando no reisado e que apresentam as figuras do reisado no terreiro); tem a veia; os caretas (não sabem tirar verso, brincam, cantam e dançam alegrando o público); tem o boi (figura central do reisado, que conta a história de sua morte e ressurreição); o babau (cavalo), a burrinha, a ema, a nega, o soldado e os dançarinos de figura . O reisado do CEJA conta ainda com um grupo musical (sanfoneiro, triângulo, pandeiro e zabumba). Cada personagem tem uma música e versos específicos na hora de sua atuação.

O drama acontece de forma intensa e vai envolvendo todos os brincantes e o público, o reisado revivido no CEJA tem como base relatos dos mestres de cultura vivos presentes na Cidade, a marcação, cadência das músicas e maneiras de fazer.

Importante destacar que esses encontros e diálogos são fundamentais para a compreensão do papel que cada personagem desempenha bem como a sua representatividade, já que a cada ano surgem novos integrantes, pois o grupo possibilita essa flexibilidade tanto para novos alunos, quanto para ex-alunos e a comunidade local.

O *Folguedo do Reisado* realizado no CEJA Donaninha arruda se destaca por seu comprometimento em valorizar aspectos da cultura local invisibilizados historicamente. No caso, adaptado a cultura local e as próprias especificidades da escola, como por exemplo a confecção das roupas, criadas na própria escola com a ajuda dos participantes, o boi e demais adereços necessários para a apresentação. A metodologia utilizada no projeto acontece por meio de oficinas para aprender a montar as figuras, todas feitas com materiais reutilizáveis, feitas pelos brincantes, as oficinas temáticas são: figurino, canto, dança, histórias de reisado.

Nesta perspectiva, o projeto dedica-se em aliar os saberes locais ao saber sistematizado da escola, viabilizando aos estudantes maiores conhecimento sobre a importância da valorização da cultura local. A sala de Multimeios (biblioteca da escola), e local dos encontros do projeto “Folguedos do reisado”, busca acolher e preparar seus estudantes para a leitura viva da história local, deixando-o livre para revive-la de acordo com suas percepções.

Segundo (CANDAU,2008), o resgate de histórias de vida, pessoais e coletivas

são essenciais no processo de construção das identidades culturais, podendo ser contadas, narradas, reconhecidas, valorizadas como parte de processo educacional. Desse modo, compreendemos o quanto a cultura é importante nas relações socialmente construídas, permitindo que a mesma se perpetue em diferentes grupos sociais, ou seja, a cultura de um povo é reflexo (resgate) histórico de uma sociedade. Assim podemos perceber a herança cultural deixadas por nossos ancestrais em diversos momentos do nosso cotidiano, com representações distintas, ela assume um novo sentido a partir das diferentes formas de apropriação, seus valores, símbolos e significados, constituindo novas identidades, visto que as culturas estão em constante movimento.

Nesse sentido, compreendemos o “*Folguedo do Reisado*” como uma herança socio/cultural que foi transmitida e ensinada para as novas gerações a partir de valores e significados que se pretendiam ser vivenciados numa perspectiva atemporal, a partir de suas trajetórias de vida, suas experiências com o real ou imaginário (tradição oral), permitindo ressignificar práticas presentes no reisado e impulsioná-los a preservação e continuidade da cultura local, no caso, enfatizamos as experiências adquiridas nas relações interpessoais, nas memórias afetivas de traços culturais presentes nos seu dia a dia.

Desse modo, a escola se constitui como espaço possível de estabelecer interlocuções com diferentes realidades e culturas, possibilitando que os estudantes se reconheçam como parte da história/memória cultural em que está imerso, e assim, atribuir um sentido diferente na sua forma de ser e estar no mundo, na forma de expressar-se culturalmente a partir da sua presença repleta de significados que se manifestam cotidianamente a partir de uma educação que valorize a diversidade cultural de seus estudantes, em um ambiente escolar que impulse uma educação que reconheça e valorize a presença do outro e que se reconheça como sujeito essencial na (re) construção de sua identidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo buscamos compreender e analisar a importância de práticas culturais, desenvolvidas por meio dos projetos “*Café com letras*” e “*Folguedos do Reisado*”, e entender quais suas contribuições no processo de ensino/aprendizagem, na EJA, especialmente, no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Donaninha Arruda, Baturité-CE.

Investimos também no referencial teórico que nos dessem condições para ampliarmos a visão sobre a Educação de Jovens e Adultos no campo das políticas públicas, documentos oficiais e legislações, avanços e retrocessos que se constituíram historicamente em processos de luta e conquistas. Dito de outra forma, é possível reconhecer que a modalidade EJA possui singularidades que a diferencia do ensino regular, assim, não deve ser vista apenas com a função de compensar a escolaridade perdida.

Nesse sentido, o estudo esteve centrado em responder “*qual a importância das práticas culturais no processo de ensino e aprendizagem, a partir de projetos e atividades culturais realizadas no CEJA Baturité-CE*”, além dos seguintes objetivos específicos: identificar quais as práticas e atividades culturais são realizadas na escola que contribuam no processo de ensino e aprendizagem; registrar quais as áreas do conhecimento, disciplinas e docentes integram [parte] dessas práticas culturais no CEJA Baturité; e por fim, compreender a relação entre as práticas e atividades culturais na formação escolar e humana dos sujeitos da EJA.

A análise dos projetos e a sua relação com o processo de ensino e aprendizagem nos permitiu entender o quanto as novas perspectivas sobre práticas pedagógicas e metodologias valorizam a história de vida dos estudantes e suas experiências adquiridas ao longo da vida. Assim foi o encontro teórico com a metodologia da pesquisa em aproximação com a modalidade da EJA, pois os sujeitos que integram o ambiente escolar, professores, alunos, funcionários, núcleo gestor e a comunidade, compreendem a dinâmica que molda este espaço.

Por essas razões, vimos o quanto às práticas culturais incorporadas nos projetos puderam, na análise, influenciar de maneira positiva o desenvolvimento dos educandos quando, *in loco*, conhecemos a equipe pedagógica e os docentes envolvidos que levam em consideração no trabalho pedagógico, como as culturas se apresentam de variadas formas no ambiente escolar e o que revelam de suas raízes culturais entre as pessoas

envolvidas. A princípio, identificamos que a metodologia dos projetos, identificada nos estudos de Hernandez (1998) defende a ideia da inserção de projetos aliados ao ensino curricular e possibilita ao professor ser mediador do conhecimento e o aluno um sujeito ativo na construção do próprio conhecimento. Assim, práticas culturais e educação permitem que os estudantes e demais participantes dos projetos, sintam-se parte essencial no processo educacional, pois se revestem de uma identidade própria, quando criam e recriam sua forma de ser e estar no mundo.

Na análise realizada *in loco* foi possível acompanhar e compreender melhor as atividades desenvolvidas dentro do projeto “*Café com Letras*”. Desse modo, o contato com o projeto se deu no ano de 2019, com uma de suas organizadoras, a professora Glícia Lima. A sala de Multimeios foi o espaço em que houve a recepção, lá também aconteciam os ensaios e toda a organização do sarau. A referida professora se mostrou muito comprometida e orgulhosa das ações desenvolvidas no projeto, por permitir [entre os estudantes] um repensar sobre o próprio conhecimento com a inserção de práticas culturais no contexto educacional.

Como um dos resultados do projeto “*Café com Letras*”, destacamos a aproximação dos estudantes com professores/as, o que serviu de motivação, maior participação e interesse na realização das atividades escolares. Entendemos que as relações afetivas no processo de desenvolvimento escolar, tem possibilitado a reflexão sobre as novas e outras perspectivas de vida.

Compreendemos, portanto, que relacionar as práticas culturais, histórias de vida e os saberes acumulados produz uma aprendizagem significativa, permitindo-os ressignificar as suas muitas maneiras de aprender por uma formação que vá além da forma mecânica e que, em sua essência, dê lugar à formação humana.

É possível reconhecer ainda que este espaço de formação estimula o autorreconhecimento, por meio da postura socio/cultural que adotam e fortalecem a autoestima. Assim, o fechamento desses projetos se expressa na forma de orgulho para todos da escola, em que fica explícita a alegria comparada a um presente aos professores, núcleo gestor e comunidade (familiares e amigos). Este significativo momento permite que se reconheçam, sejam reconhecidos e valorizados, numa práxis que potencializa a (trans)formação e auxilia na formação identitária dessas pessoas.

Já o projeto “*Folguedo do Reisado*” traz em sua essência a importância da cultura popular por meio do reisado, numa tentativa de resgate da memória histórica de Baturité, que tem marcadamente em seus registros a forte presença de inúmeros grupos

de reisados na cidade. Diante do crescente apagamento dessa cultura popular, o CEJA Donaninha Arruda assume um papel importante na valorização da cultura local, por meio de um grupo Folguedo do Reisado, que deu origem ao nome do projeto.

Nesta perspectiva, é notório o desenvolvimento escolar e afetivo dos estudantes com os criam laços afetivos fortalecidos entre os professores/as e demais participantes do projeto. Alcançam a autonomia na busca por saberes, numa aprendizagem mais significativa; a auto criticidade ao ser capaz de pensar, construir e agir sobre suas próprias experiências de vida.

Somando as experiências e pesquisas, foi possível, então, verificar a composição dos figurinos, músicas, personagens e sua representatividade dentro do reisado. Assim como também foi possível compreender melhor os significados, as singularidades que o grupo ia assumindo nos modos de fazer, na maneira como o grupo se estruturava, na maquiagem, na composição do boi. Assim se instituía e se constituía o reisado “*Folguedo de Reisado*”. Os próprios integrantes do grupo confeccionavam ou adaptavam suas próprias roupas para a apresentação, inclusive, o boi também foi resultado de esforços dos participantes na sua construção.

É possível afirmar que a escola desempenha um papel relevante de intermediar e valorizar as diferentes culturas na busca por uma formação mais humana, quando auxilia no processo de desenvolvimento educacional e, principalmente, quando considera o papel social da EJA, aliado às didáticas, aos conteúdos científicos e historicamente produzidos, entre os sujeitos críticos e reflexivos que queremos formar e em condições de intervir na realidade que estão inseridos como protagonistas de suas próprias histórias de vida.

Nesta perspectiva, convém destacar que os estudantes que compõem os projetos “*Café com Letras*” e o “*Folguedo do Reisado*”, apresentam uma crescente evolução educacional e pessoal. De acordo com as professoras/coordenadoras dos projetos, Glícia Lima, Cleone Moura e Helena Vasconcelos temos exemplos muito positivos de superação e mudança de vida. No caso, sublinhamos a importância das práticas culturais inseridas no contexto educacional e como os referidos projetos impactaram de forma positiva na vida dos estudantes.

Para melhor esclarecermos esta questão, dados reais nos mostram que os estudantes cresceram significativamente após ingressarem nos projetos e se apropriarem de saberes empíricos e científicos e conseguiram se tornar referência na escola. No caso, ex-alunos/as que participaram da primeira edição dos projetos e hoje são professores,

formados pela UNILAB, atuam na rede pública de ensino de Baturité e até hoje participam dos projetos, pais e mães que também inseriram seus filhos/as no contexto educacional do CEJA, e que também atuam nos projetos. Pela análise, afirmamos também que os estudantes se dedicaram à escrita de livros, poesias, ou mesmo que conseguiram se destacar profissionalmente em outras áreas de trabalho.

Com base nos estudos de FREIRE (1967) podemos dizer que as práticas culturais contribuem significativamente no processo de ensino e aprendizagem na EJA, pois promove ações para que jovens e adultos do CEJA, compreendam a importância das práticas culturais como elemento constituinte de sua identidade cultural e como direito de sua construção social no processo do exercício de sua cidadania.

Nesta perspectiva, compreendemos que a aprendizagem a partir dos projetos realizados no âmbito escolar, se constitui como uma proposta educacional que visa proporcionar ao estudante autonomia na construção do próprio conhecimento, estimulando uma educação flexível e viabilizando que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma significativa.

Com base em Fernando Hernandez (1998) podemos dizer que os projetos de trabalho são importantes, pois conectam com uma tradição educativa que vincula o que se aprende na escola com a realidade dos estudantes, e possibilita que sejam protagonistas de sua aprendizagem e o professor/a, mediadores do conhecimento.

Dessa forma, a indagação inicial, sob o ponto de vista de uma educação crítica, pode ser compreendida de forma positiva. Assim, destacamos que a prática dos projetos abordados neste estudo “*Café com Letras*” e “*Folguedos do Reisado*”, propiciam um desenvolvimento da aprendizagem, quando estimulam a vontade de aprender nos estudantes, sobretudo, ao possibilitar uma consciência crítica para ressignificar suas aprendizagens, na perspectiva cultural, quando trazem consigo tanto as vivências como as experiências.

Portanto, reafirmamos a importância de práticas culturais aliada a ações educativas, pois favorecessem a capacidade de reflexão, de superar desafios, preservação da memória histórica e auxilia no desenvolvimento mental e cultural. Nesse sentido, é oportuno destacar que a escola, bem com os projetos em análise, proporcionou aos estudantes a interiorização de significados, a partir de práticas culturais, educativas e experiências cotidianas, favorece o desenvolvimento afetivo, cognitivo e moral.

Assim, com base nesse princípio, compreendemos que a educação cultural se constitui como uma ação transformadora, capaz de ampliar suas percepções e visão de mundo, ou seja, ocorre um processo de (re) construção de sua identidade e retomada da autonomia na busca por seu próprio conhecimento. Ratificamos a importância significativa da cultura no ambiente escolar e das relações afetivas que se constroem no contato com outro e no entrecruzamento entre conhecimento científico e popular, visto que são essenciais para a construção de novos saberes numa perspectiva emancipatória a partir dos conhecimentos adquiridos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens-Adultos. In: **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Soares, Leôncio; Giovanetti, Maria Amélia; Gomes, Nilma Lino (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BARROSO, Oswald. Reisado: **Um Patrimônio da Humanidade**. Juazeiro do Norte: Banco do Nordeste, 2008. Disponível em: <http://www2.ifce.edu.br/miraira/Patrimonio/FolguedosBailados/Reisado/Barbalha%20-%20Reisado,%20um%20patrimonio%20da%20humanidade.pdf>. Acesso em: 12/02/2020
- BARCELOS, Luciana Bandeira. O CEJA e a qualidade na EJA: uma utopia possível? UERJ/ProPEd, 2010.
- BARCELOS, Luciana Bandeira. **Participação e controle social na gestão financeira de Centros de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Educação e Humanidades Faculdade de Educação, 2018.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer 11/2000. Brasília.2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30/11/2015.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Trabalhando com educação de jovens e adultos: alunos e alunas de EJA**. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11/04/2020.
- BRASÍLIA, DF. **Notas estatísticas. Censo Escolar 2018**. MEC:INEP, 2019. Disponível http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 23/09/2020
- Declaração Mundial sobre Educação para todos (Conferencia de Jomtien-1990) Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 17/07/2020.
- FREIRE, Paulo, 1921 – **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire. –São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 4)

----- Pedagogia da Autonomia. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

----- **Educação como prática de liberdade** / Paulo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

----- **Conscientização e Alfabetização: uma nova visão do processo**. Revista de Cultura da Universidade do Recife. Nº 4; abril-junho, 1963.

----- **Ação cultural para a liberdade**. 5º ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

----- **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

GHEDIN, Evandro. **Teorias Psicopedagógicas do Ensino Aprendizagem**. Boa Vista: UERR Editora, 2012, p.12.

HADDAD, Sérgio, DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rebedn/14/2000. Acesso em: 12 agosto 2020.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na escola: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Lei de Diretrizes e Bases: Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12/02/2020

Legislação Informatizada - Decreto nº 19.513, de 25 de Agosto de 1945 - Publicação Original. Disponível em :<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-19513-25-agosto-1945-479511-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07/04/2020

MIRANDA, Leila Conceição de Paula. **A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade**. Seminário de Iniciação Científica, 5. Montes Claros, MG, 2016.

NASCIMENTO, Audemara Rodrigues Vieira do. SANTOS, Maria Gonçalves Conceição. **As vivências socioculturais como possibilidade de ressignificação do conteúdo na EJA**. Revista Científica interdisciplinar. nº 4, volume 2, artigo 13º, outubro/dezembro 2015.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA**. Educ. rev. no.29 Curitiba 2007.

OLIVEIRA, de Inês Barbosa. PAIVA, Jane. PASSOS, Mailsa Carla Pinto. **Currículo em EJA: práticas culturais, direito de aprender por toda vida e ecologia de saberes**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 54, n. 42, p. 113-134, set./dez. 2016

LIMA, Ivan Costa. **Memória histórica da pedagogia multirracial no Rio de Janeiro na década de 1980: o protagonismo de Maria José Lopes da Silva**. Ano IV, Vol. VII, Nº I (2017).

Parecer no. 11/2000 do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/EJA/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 20 de novembro de 2019

PEREIRA, Luciana Rodrigues. **Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil: relatos de experiência.** 2011. Monografia (licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília. Brasília, 2011.

PEREIRA, Fernando. OLIVEIRA, Andressa Mota. **Uma reflexão sobre a educação inclusiva: como professores de matemática encaram esse desafio.** Revista Didática Sistêmica, ISSN 1809-3108 v.18, n.1, p.29 - 42, (2016). Portal de Legislação-disponível em: <https://www.diariodasleis.com.br/legislacao/federal/95960-dispue-subre-a-campanha-nacional-de-educacao-rural-cner.html>. Acesso em: 07/04/2020

Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos Jomtien, Tailândia – 5 a 9 de março de 1990.

Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 11/04/2020

Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 13/04/2020

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 54, n. 42, p. 113-134, set./dez. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

BATURITÉ. Projeto Político Pedagógico (PPP). CEJA Donaninha Arruda- Baturité 2019.

Relatório Final do Seminário Regional de Educação de Adultos (Pernambuco – 1958). Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/relato.segund.congr.educ.adultos.pdf>. Acesso em: 07/04/2020.

RUMERT, Sonia Maria. VENTURA, Jaqueline Pereira. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente (re)construção da subalternidade – considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola.** Educ. rev. no.29 Curitiba 2007

RIBEIRO, Sofia Regina Paiva; FILHO, Francisco Domiro Ribeiro. **Literatura, leitura e conectividade: um relato do CEJA Danoninha Arruda, em Baturité, Ce.** Revista Travessias, V. 11, n. 03, 2017

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ (SEDUC). **Educação de Jovens e Adultos, EJA.** 2015. Disponível em <<https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-de-jovens-e-adultos-eja/>> acessado em 08 de outubro de 2020.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias do currículo.** -3 ed. 1 reimp-Belo Horizonte. Autêntica, 2010.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no brasil.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010 - ISSN: 1676-2584

UNESCO – **Educação: um tesouro a descobrir.** Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Tradução portuguesa. Rio Tinto: Edições ASA, 1996.

VARGAS, Guimarães Patrícia. GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 2, p. 449-463, abr./jun. 2013.

ANEXOS



Figura 1 Aluno Ruan interpretando o texto de outro colega- Café com Letras 2019.

Figura 2- A coordenação dos projetos preparando a XV edição de maneira remota.



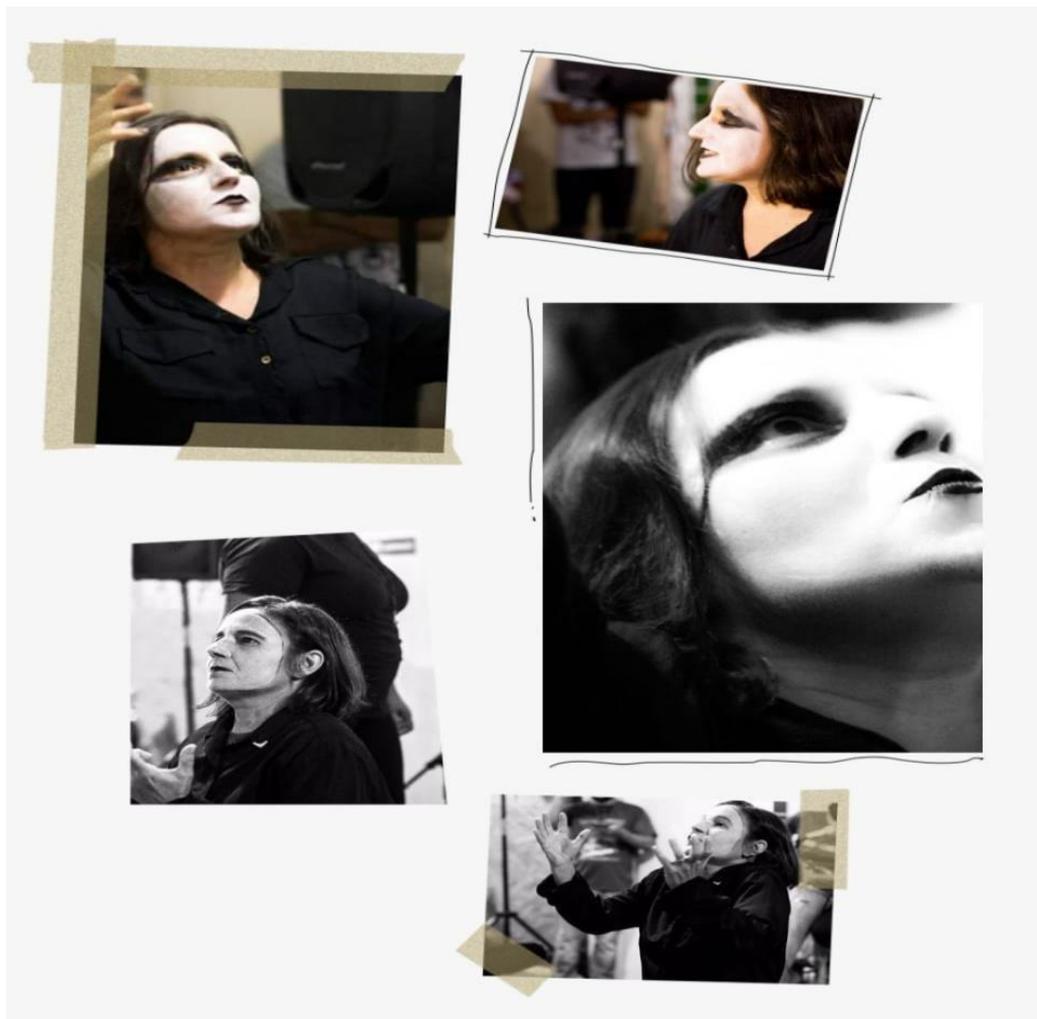


Figura 3- Professora e coordenadora dos projetos, Helena Vasconcelos dirige o espetáculo do Sarau Café com Letras.



Figura 4-Francisco de Assis Gomes, ex-aluno do CEJA, continua colaborando nos projetos como autor e intérprete.



Figura 5- As antologias do projeto Café com Letras, preparadas ao final de cada edição.



Figura 6- Reisado “Folguedo do Reisado”.



Figura 7- Culminância do Café com Letras- CEJA Donaninha Arruda.



Figura 8-Sarau do Café com Letras