



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**O DIÁLOGO ENTRE CULTURA ESCOLAR E CULTURA
POPULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA
ESCOLA DE GUANAMBI (BA)**

**Belo Horizonte
2013**

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA CARVALHO

**O DIÁLOGO ENTRE CULTURA ESCOLAR E CULTURA
POPULAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NUMA
ESCOLA DE GUANAMBI (BA)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas.

Orientadora: Profa. Dra. Carmem Lúcia Eiterer

**Belo Horizonte
2013**

C321d Carvalho, Maria de Fátima Pereira

T O diálogo entre cultura escolar e cultura popular na educação de jovens e adultos e numa Escola de Guanambi (BA): / Maria de Fátima Pereira Carvalho. - Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2013.

164 f., enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientador: Carmem Lúcia Eiterer.

CDD-374

Catlogação da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG

Dissertação intitulada *O diálogo entre Cultura Escolar e Cultura Popular na Educação de Jovens e Adultos numa escola de Guanambi (BA)*, de autoria da aluna Maria de Fátima Pereira Carvalho, avaliada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof^a Dra Carmem Lúcia Eiterer - UFMG
(orientadora)

Prof^a Dra Luciane Monteiro Oliveira - UFOP

Prof^o Dr. Leôncio José Gomes Soares - UFMG

Prof^a Dra Analise de Jesus da Silva - UFMG

Prof^o Dr. Rogério Cunha de Campos - UFMG

Belo Horizonte

2013

Dedico este trabalho a todos os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, que, mesmo diante de tantas dificuldades, são perseverantes e esperançosos e lutam para melhorar de vida e construir um mundo diferente através da escola.

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas às quais preciso agradecer ao terminar mais esta etapa na minha vida. Como agradecer, verdadeiramente, a quem esteve comigo, perto ou longe, ao final de uma empreitada? Que palavras escolher para expressar tudo o que sentimos e o reconhecimento de tudo o que fizeram? Sei que palavras não são suficientes para agradecer a tantos que me ajudaram a chegar aqui, que comigo compartilharam sonhos, angústias, alegrias, momentos, conhecimentos e, principalmente, a solidificação desta grande conquista.

A Deus pai, minha luz, que nunca me desamparou!

Aos meus pais, exemplos de vida, caráter e sabedoria em toda a minha trajetória. Embora, analfabetos me incentivou a estudar. Sem eles, não teria alcançado este patamar. Pai e mãe, meus eternos educadores, muito obrigada.

Às minhas irmãs Rita e Luciene, meus irmãos Fágner e Fábio, meus primeiros companheiros. Minhas sobrinhas Maria Luiza, Flávia e Fábiana, vocês são pedras preciosas para mim...

À minha orientadora, Professora Dra. Carmem Lúcia Eiterer, por ter assumido comigo o desafio da investigação e construído uma relação de confiança, respeito e cumplicidade. Com toda a sua competência e sabedoria, possibilitou-me a conclusão deste trabalho.

Ao meu companheiro Júlio, presente divino, pelas palavras carinhosas, de força e incentivadoras. Obrigada por tudo.

À minha grande amiga/irmã, Sônia Maria Alves de Oliveira Reis, por ter me ajudado a construir minha trajetória na educação, e, especialmente, ter sugerido a passagem para a Pós-Graduação na FAE/UFMG. Os seus ensinamentos e conselhos me fizeram conquistar muito do que sou hoje. É para mim um exemplo de educadora, mulher, ser humano, enfim, exemplo de vida. Muito Obrigada!

Às companheiras de apartamento, Jamila, Maíra, Gabi e Ana Beatriz, obrigada pela boa e divertida estadia proporcionada. Foi muito bom conviver com vocês.

A todos os mestrandos, companheiros nesta viagem, minha eterna gratidão pelas palavras de incentivo. Nunca vou me esquecer daqueles momentos de angústias, desafios e conquistas...

Aos professores e colegas do Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação da FAE, principalmente, da linha de pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas pelas colaborações. Agradeço, especialmente, à professora Ana Galvão, pela leitura atenciosa e sugestões durante o processo de reconstrução do projeto de pesquisa, aos professores Leo e Lucinha, pelos ensinamentos e reflexões acerca da EJA.

Um agradecimento especial ao professor João Valdir, parecerista do meu projeto de pesquisa, pelas observações e contribuições apresentadas.

À equipe da Secretaria do Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação da FAE, pela atenção, carinho e cuidado dispensados, em especial aos mestrandos.

Às professoras Mariinha e Taty, pelo cuidado e capricho com que realizaram o trabalho de revisão final.

À Leandra e Sandra, pela atenção e cuidado com que formataram o trabalho.

Aos professores Luciane M. Oliveira, Leôncio J. G. Soares, Analise de J. da Silva e Rogério C. de Campos pela disponibilidade de leitura e participação na banca.

Às amigas especiais, Grace, Jany, Linda, Paty e Sandra, pela força e apoio nessa caminhada.

À Universidade do Estado da Bahia-UNEB, em especial aos colegas do Departamento de Educação, Campus XII-Guanambi, pela torcida e estímulo constante.

À Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, instituição a qual estou vinculada, minha gratidão por liberar-me para efetivação desta pesquisa.

À equipe do CETEP, pela força, incentivo e torcida.

À coordenadora da EJA da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, professora Dulina Dalva Pereira de Oliveira, meus agradecimentos pela colaboração e parceria.

À equipe da escola Flor do Sertão, pelo acolhimento e apoio na realização da pesquisa.

Aos estudantes e professores da EJA, meus colaboradores nesta pesquisa, a vocês só tenho a agradecer. Obrigada pela acolhida na escola, na sala de aula, no trabalho, nos encontros festivos, nas reuniões e, em especial, em suas vidas.

Das Pedras

Ajuntei todas as pedras que vieram sobre mim
Levantei uma escada muito alta e no alto subi
Teci um tapete florado
E no sonho me perdi.
Uma estrada, um leito, uma casa, um companheiro
Tudo de pedra
Entre pedras cresceu a minha poesia
Minha vida...
Quebrando pedras e plantando flores
Entre pedras que me esmagavam
Levantei a pedra rude dos meus versos

Cora Coralina

CARVALHO, Maria de Fátima Pereira. **O diálogo entre Cultura Escolar e Cultura Popular na Educação de Jovens e Adultos numa escola de Guanambi (BA)**. 164f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

RESUMO

Esta pesquisa intitulada *O diálogo entre cultura escolar e cultura popular na educação de jovens e adultos numa escola de Guanambi (BA)* objetivou investigar e descrever a atividade das Noites Culturais da EJA em Guanambi/BA. Para isso, identificamos: seus personagens; o que os motivava a participar desse evento; como eles o avaliavam. Além disso, procuramos avaliar o caráter educativo dessas práticas e o diálogo estabelecido entre a cultura escolar e a cultura popular. Para a análise dos dados, recorremos aos pressupostos da abordagem qualitativa. Do ponto de vista técnico-metodológico, utilizamos diário de campo. Nele descrevemos nossas observações sobre as turmas da EJA na escola, *locus* da pesquisa, sobre as reuniões dos educadores destinadas aos planejamentos da atividade, o que nos possibilitou verificar o processo de construção dessa atividade. Também entrevistamos oito educandos, duas educadoras, uma coordenadora pedagógica da EJA, uma gestora e uma coordenadora da escola pesquisada. Assim nos foi possível detectar como se dava o diálogo entre a cultura popular e a cultura escolar na atividade, objeto deste estudo. Quanto à literatura referente ao tema em questão, destacamos: Arroyo (2001, 2005, 2006, 2007, 2011), Bosi (1992), Brandão (1984, 1989, 2002, 2004, 2009) Canclini (1998), Dayrell (1996), Forquin (1993), Freire (1969, 1979, 1987, 1989, 1996) Haddad (2007) Hernández, (1998), Laraia (2006), Soares e Fávero (2009) entre outros. Em suma, percebemos que existe certo distanciamento entre cultura popular e cultura escolar na EJA, conforme atestamos na análise dos diálogos entre alunos, professores, coordenadores, gestores, etc. Enfim, esta dissertação sinaliza a necessidade de uma organização curricular que contemple as particularidades da EJA.

Palavras - chave: Educação de jovens e adultos. Noite Cultural da EJA. Cultura popular. Cultura escolar.

CARVALHO, Maria de Fátima Pereira. **O diálogo entre Cultura Escolar e Cultura Popular na Educação de Jovens e Adultos numa escola de Guanambi (BA)**. 164f. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

ABSTRACT

This research *The dialogue between school culture and popular culture in youth and adult education (YAE) in a school in Guanambi (BA)* aimed to investigate and describe the YAE Cultural Nights in Guanambi/ BA. We identified the characters; what motivates them to participate in the event; and how they evaluate it. Beyond this, we tried to assess the educational role of these practices and the dialogue established between school culture and popular culture. In order to comprehend the data, we based on qualitative approach assumptions. From the technical and methodological standpoint, we used the field diary. It was made from observations in YAE classes in the school, *locus* of this research, educators' planning meetings which let us observe the activity construction process. We also interviewed eight students, two teachers, one YAE teaching coordinator, a manager and a coordinator of the studied school. Then, it was possible to observe how the dialogue between popular culture and school culture occurs in the activity that is the object of this study. In the reviewed literature that discuss this issue, we highlight Arroyo (2001, 2005, 2006, 2007, 2011), Bosi (1992), Brandão (1984, 1989, 2002, 2004, 2009) Canclini (1998), Dayrell (1996), Forquin (1993), Freire (1969, 1979.1987, 1989, 1996) Haddad (2007) Hernandez, (1998), Laraia (2006), Soares and Favero (2009) among others. In summary, we noticed a certain distance between popular culture and school culture in YAE, as we attested in the analysis of the dialogues among students, teachers, coordinators, managers, and etc. Therefore, this dissertation points out the need for a curricular organization that addresses the peculiarities of YAE.

Keywords: Youth and Adult Education (YAE). YAE Cultural Nights. Popular culture. School culture.

LISTA DE SIGLAS

ABONG - Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
ABV – Associação Brotando Vida
AJA Bahia - Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos na Bahia
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
CETEP - Centro de Treinamento Pedagógico
CEPLAR - Campanha de Educação Popular
CPC - Centro Popular de Cultura
CONFINTEA - Conferência Internacional de Educação de Adultos
CREIO - Centro de Referência da Educação Inclusiva e Operacional
DE – Dedicção Exclusiva
DEDC XII – Departamento de Educação Campus XII
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ENEJA - Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA - Exame Nacional de Certificação de Competências para Jovens e Adultos
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FORUMEJA - Fórum de Educação de Jovens e Adultos
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MCP - Movimento de Cultura Popular
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC - Ministério da Educação
MEBIC - Movimento de Educação de Base de Iniciativa Católica
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEPE – Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire
ONG - Organização Não-Governamental
PAPE – Programa de Assistência ao Pré-escolar

PDE - Plano de Desenvolvimento Educacional da Escola
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PJ – Pastoral da Juventude
PJD – Pastoral da Juventude Diocesana
PME - Plano Municipal de Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político-Pedagógico
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RME - Rede Municipal de Ensino
SME - Secretaria Municipal de Educação
SEB - Secretaria de Educação Básica
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEC/BA - Secretaria Estadual de Educação da Bahia
SIMEC - Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do MEC
TOPA - Todos pela Alfabetização
UNEB - Universidade do Estado da Bahia
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE FIGURAS

MAPAS

Figura 1: Mapa com as áreas de abrangência na zona urbana de Guanambi, Bahia.....30

IMAGENS

Imagem 1: Apresentação de reisado.....39

Imagem 2: Demonstração da dança Vai-de-virá.....40

Imagem 3: Integrantes da Marujada.....40

Imagem 4: Caldeirão e túmulo de Leocádia.....41

QUADROS

Quadro 1: Noites Culturais da EJA em Guanambi.....47-48

CRONOGRAMAS

Cronograma 1: Proposta de trabalho para a EJA (Aceleração I, Estágio 1 e 2) em 2012.....51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de alunos matriculados no município de Guanambi em 2012	31
Tabela 2: Número de alunos matriculados na EJA no município de Guanambi em 2010-2012.....	33
Tabela 3: Número de cadastrados no Programa TOPA pela SME/2007/2011	34
Tabela 4: A EJA (Ensino Fundamental) em Guanambi/BA	36
Tabela 5: Resultados finais da EJA na escola <i>Flor do Sertão</i> em 2012.....	37
Tabela 6: Número de participantes nas Noites Culturais da EJA -2005/2012	49
Tabela 7: Número de participantes da VIII Noite Cultural da EJA da Escola <i>Flor do Sertão</i> em 2012.....	58
Tabela 8: Procedência dos educandos – Matrícula /2012.....	67
Tabela 9: Faixa etária dos estudantes matriculados nas turmas de Aceleração I.....	67
Tabela 10: Número de filhos e netos dos (as) estudantes pais/mães e avós da EJA da Escola Municipal <i>Flor do Sertão</i>	69
Tabela 11: Ocupação dos sujeitos da escola pesquisada.....	70
Tabela 12: Declaração da cor dos estudantes da EJA da Escola Municipal <i>Flor do Sertão</i> ...	71
Tabela 13: Estado civil dos estudantes da EJA da Escola Municipal <i>Flor do Sertão</i>	71

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO: ENTRELAÇAMENTOS ENTRE OBJETO DE ESTUDO E HISTÓRIA DE VIDA	15
1 CONHECENDO O CAMPO DA PESQUISA.....	23
1.1 Percurso metodológico da pesquisa.....	23
1.1.1 Procedimentos de coleta e análise dos dados	25
1.2 Guanambi: aspectos educacionais e culturais.....	30
1.3 As Noites Culturais da educação de jovens e adultos em Guanambi.....	43
1.4 A Escola Flor do Sertão.....	63
1.5 Caracterização das turmas de EJA da escola Flor do Sertão	66
2 A CULTURA POPULAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	73
2.1 Fundamentos conceituais de cultura.....	73
2.2 Cultura popular	77
2.3 A cultura popular e a EJA.....	84
2.4 A cultura escolar	91
3 O DIÁLOGO ENTRE A CULTURA POPULAR E CULTURA ESCOLAR.....	96
3.1 Perfil e trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa	96
3.2 Conceito de cultura popular na escola pesquisada	106
3.3 Significados da participação dos sujeitos da EJA na Noite Cultural.....	110
3.4 A Noite Cultural e a avaliação dos alunos.....	115
3.5 A escola e a realidade dos estudantes da EJA na Flor do Sertão.....	127
CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140
ANEXOS	151
APÊNDICES.....	159

INTRODUÇÃO: ENTRELAÇAMENTOS ENTRE OBJETO DE ESTUDO E HISTÓRIA DE VIDA

A pesquisa que deu origem a esta dissertação de mestrado procurou compreender como se dá o diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular tomando como base, o desenvolvimento da atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*, numa escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Bahia.

O interesse por este tema emergiu, a priori, do meu envolvimento e militância na educação de jovens e adultos. Por isso, para iniciar este texto, narrarei minha trajetória pessoal, apontando a relação entre ela e o objeto de estudo desta investigação. Minha intenção é deixar claro o interesse pelo campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja raiz está em minhas origens familiares, camponesas, comunitárias/religiosas, nos movimentos populares e, nos últimos anos, no trabalho na Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade de ensino na rede escolar.

Quando¹ me proponho a descrever partes da minha trajetória, recordo alguns episódios que me marcaram. Filha de pais lavradores e analfabetos da comunidade de Pedrinhas/Barreiro², passei toda a infância e parte da juventude no meio rural. Lá estudei os primeiros anos do Ensino Fundamental, numa classe multisseriada. Fui alfabetizada por uma professora leiga (Ensino Fundamental Completo).

Aos sete anos de idade, ingressei na escola. Mesmo os meus pais sendo analfabetos, apostavam no sucesso dos filhos através da educação escolar, depositavam na escola um valor social capaz de promover mudanças na vida das pessoas. Para a minha mãe, principalmente, o saber escolar era a única herança que ela e meu pai podiam oferecer aos filhos. Não estudaram por falta de oportunidade, mas fizeram de tudo para que seus filhos frequentassem a escola. Além de assumir os afazeres domésticos, ajudar o meu pai na roça, a minha mãe cultivava hortaliças e vendia-as na feira livre de Guanambi para garantir os nossos estudos. Mesmo com muita luta, eu sou a única dos cinco filhos que conseguiu ingressar no curso superior; dois concluíram o ensino médio; e dois fizeram apenas os anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹ Por se tratar da trajetória pessoal, optei em escrever a parte da introdução usando a 1ª pessoa do singular.

² Pedrinhas/Barreiro é uma comunidade pertencente ao município de Candiba-Bahia, que fica situada a 18 km de sua sede, formada por um grupo de aproximadamente 40 famílias. Sua atividade econômica está no cultivo de hortaliças. Nesta comunidade são, na sua maioria, as mulheres que assumem as despesas da casa com a venda de hortaliças, ora na feira livre, ora nas ruas de Guanambi. Há também um alto índice de alcoolismo por parte dos homens dessa região.

Já no final do primeiro ano, minha mãe queria que eu soubesse escrever cartas para os seus parentes que residiam em São Paulo (irmãos/ãs, sobrinhos/as, tios/as). De tanta insistência e cobrança, só dei conta disso após três anos de escola, comumente à noite, escrevia as cartas que a minha mãe ditava para os seus familiares e amigos. Eram tantas lembranças, tantos fatos que chegava a cochilar (algumas vezes) enquanto escrevia o texto que ela mesma ditava. Na verdade, eu assumia apenas o papel de escriba, o texto era de sua autoria. Mesmo sem saber ler e escrever convencionalmente possuía a sua leitura de mundo, assim como todas as pessoas jovens e adultas que nunca ou poucas vezes frequentaram a escola. Como assegura Freire (1989, p.9), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

Antes de concluir os primeiros anos (a partir do 4º ano) do Ensino Fundamental, fui privilegiada entre muitas crianças da minha comunidade: estudaria na cidade de Candiba³, por ter parentes residentes nas proximidades da cidade. Quando lá cheguei, tive um impacto muito grande, principalmente no que se refere à oralidade. Eu tinha um jeito de falar específico da minha comunidade, uma identidade própria que gerava risos e críticas, fazendo com que me tornasse uma pessoa silenciosa e tímida perante meus colegas e professores. Por esforço próprio e incentivo de minha mãe, obtinha boas notas e por isso me destaquei entre os colegas, melhorando, assim, o processo de socialização e integração naquele contexto. A partir de então, emergiu em mim o desejo de participar das atividades socioculturais envolvendo-me em ações dentro e fora do espaço escolar.

Assim, ainda no Ensino Médio, comecei a participar das atividades comunitárias, enveredando pela catequese e pelos grupos de jovens das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs)⁴. Vale ressaltar que o grupo de jovens do qual fazia parte, maioria deles era analfabeta. Alguns haviam estudado de um a três anos e desistido por conta do trabalho (ajudar os pais na lavoura e/ou na colheita do algodão na região do Iuiu⁵) e outros (poucos) como eu cursavam os anos finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio.

³Candiba é um município situado na mesorregião Centro-Sul da Bahia, às margens da Serra Geral da Bahia, a 825 Km a sudoeste de Salvador-BA. Possui uma população total de 13.205 habitantes (IBGE,2010) e uma área de unidade territorial de 398 km², clima semiárido. A cidade de Candiba fica a 29 km do município de Guanambi-BA.

⁴Neste caso, a comunidade de Pedrinhas/Barreiro, uma das Comunidades Eclesiais de Base da paróquia Nossa Senhora das Dores (Padroeira de Candiba).

⁵Nas décadas de 1980 e 1990, a produção do algodão representava a principal atividade econômica para Guanambi, desenvolvida nos municípios do Território Sertão Produtivo, formado por 19 municípios, incluindo o Vale do Iuiu, onde o algodão ainda é explorado por grandes produtores. Apesar da queda, ainda representa uma das principais atividades econômicas da região.

Ao concluir o curso de Magistério no Ensino Médio, logo ingressei na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação de Guanambi – Campus XII⁶, onde cursei Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação para Classes de Alfabetização, no período de 1995 a 1998. Já no primeiro ano de academia, realizei vários trabalhos educativos na comunidade onde residia, com crianças que viviam em situações de risco e vulnerabilidade social, atuando como monitora da Creche Comunitária Nossa Senhora de Guadalupe⁷, além de ser professora alfabetizadora no grupo de Alfabetização de Jovens e Adultos do Movimento de Educação de Base (MEB). Os sujeitos desse grupo eram os mesmos jovens que participavam do grupo de jovens, e adultos daquela comunidade que buscavam, no projeto de Educação Popular, aprendizagens com significados para a vida. Como a minha mãe, por exemplo, que entrou na escola para aprender a assinar o nome e escrever cartas para os seus familiares e amigos em São Paulo.

Atuei nesse grupo por pouco tempo (um ano), pois naquela mesma ocasião, fui convidada a lecionar em turmas do Ensino Médio, no Centro Educacional Dom José Pedro Costa em Candiba, onde cursei parte do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Tive medo de não dar conta, mas abracei a proposta. Era o meu primeiro emprego remunerado (contrato temporário). Paralelo ao trabalho como professora no colégio acima mencionado, participei, também, de atividades voltadas principalmente para a juventude por meio da Pastoral da Juventude (PJ) da Igreja Católica - Diocese de Caetité – Paróquia Nossa Senhora das Dores. Mas, não perdi de vista o grupo-base de jovens de Pedrinhas, do qual participava dos encontros nos finais de semana.

Recordo-me que, em 1997, a escola onde trabalhava contemplava, em sua proposta pedagógica, o processo de inclusão sociopolítico e cultural do educando na sociedade. Em culminância à proposta, organizei com colegas uma grande passeata pelas ruas da cidade, envolvendo toda a comunidade escolar, com *gritos* em prol de justiça social. Como fazia parte da organização do movimento, fui exonerada ao findar a passeata, numa demonstração clara de abuso de poder. Desesperei-me no momento, mas, com o passar dos dias, compreendi que talvez fosse essa a oportunidade para procurar outros espaços nos quais pudesse ingressar por meio de concurso público.

⁶ O Departamento de Educação de Guanambi, Campus XII é um dos 24 Campi da Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Foi criado em 1990, com o curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, com duas habilitações: Magistério das Matérias Pedagógicas do segundo grau e Magistério para as Classes de Alfabetização. Esse Campus atende parte da população do Sudoeste da Bahia e do Norte de Minas Gerais. Atualmente, oferece os seguintes cursos: Licenciatura Plena em Pedagogia e Educação Física e Bacharelado em Enfermagem e Administração.

⁷ O nome dado à Creche da comunidade de Pedrinhas/Barreiro é o mesmo da padroeira daquela localidade, mantida pela Igreja Católica, via paróquia Nossa Senhora das Dores.

Assim, no ano seguinte, ingressei no sistema de ensino municipal de Guanambi/BA⁸ através de concurso público. Princípiei numa classe de jovens, adultos e idosos, por escolha própria, ainda que soubesse dos desafios que enfrentaria. Embora tenha cursado Pedagogia, com ênfase em Alfabetização, tive apenas uma disciplina cuja ementa propunha discutir a EJA. Foram inúmeros os obstáculos enfrentados, principalmente no que tange ao desenvolvimento de atividades com intervenções pertinentes à realidade daquele público. Fato é, que, até então, só havia experienciado um trabalho em projetos de Alfabetização de Jovens e Adultos (Educação Popular) com o propósito de garantia da aquisição da lectoescrita com função social, além da formação crítico-social e humana. E nessa turma da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, a proposta era diferente. Eu deveria executar um plano de curso pensado e construído sem o envolvimento dos sujeitos interessados (educandos). Eram muitas as indagações até então sem respostas: o que estava prescrito nos currículos escolares correspondia às perspectivas e necessidades dos educandos da EJA? A escola, em algum momento, pensou nas suas especificidades e singularidades? A escola ainda mantinha aquele discurso de preparar o indivíduo para o futuro. E o presente daqueles jovens e adultos era pensado ao elaborar a proposta de trabalho?

Nessa direção, Arroyo (2007) assevera:

Penso que esses mesmos jovens que acodem a EJA ainda sonham que através da educação terão outro futuro. Mas o problema é que eles podem também estar enganados, ou ser enganados pela escola e levados a se esquecerem que a ideia do futuro se perdeu e que o agora, o presente incerto, substitui o futuro. O futuro se distanciou e o presente cresceu. Isso é muito típico das vivências do tempo da juventude popular (ARROYO, 2007, p. 9).

Para esse mesmo autor, também a educação na modalidade EJA continua persistindo no discurso das promessas quando, devesse garantir um mínimo de dignidade no presente. “Com os jovens e adultos com que trabalhamos, o que temos que fazer é evitar discursos do futuro e falar mais no presente. Intervir mais no seu presente do que prometer futuros que não chegarão”(ARROYO, 2007, p. 9).

Assim, vejo, hoje, que muitas respostas que eu procurava àquela época, entre outras coisas, demandava experiência, mais vivência. Concordo, pois, com Freire (1996) que a

⁸Guanambi é uma das 32 microrregiões composta por dezoito municípios do estado da Bahia pertencente à mesorregião Centro-Sul Baiano. A Bahia está dividida em sete mesorregiões (Extremo Oeste Baiano, Vale Sanfranciscano da Bahia, Centro Norte Baiano, Nordeste Baiano, Metropolitana de Salvador, Centro Sul Baiano e o Sul Baiano). Essa divisão foi feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1990). As mesorregiões constituem grandes regiões do estado, que foram determinadas tendo como critério três aspectos: as semelhanças naturais, sociais e as relações entre seus habitantes e a natureza.

experiência é um instrumento importante e necessário à formação, pois permite ao educador (re)significar tanto a sua formação, quanto sua ação, pelo exercício de questionar a prática. Aliás, “faz parte da natureza da prática docente, a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador” (FREIRE, 1996, p.39).

Voltando às perguntas que me atormentaram lá em Guanambi, comecei a buscar respostas em conversas com as colegas que atuavam na referida modalidade de ensino, nas leituras de Freire e a participar de cursos de formação continuada, voltados para esse campo educacional. Os poucos disponíveis eram oferecidos pela Universidade do Estado da Bahia/Campus XII por meio do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE) em parceria com o MEB. Tudo isso, ajudou-me a pensar na importância dos saberes desenvolvidos nos espaços escolares, na EJA, tendo, como público-alvo, os sujeitos desse campo de ensino.

E, então, assim que concluí o Ensino Superior, fiz uma especialização em Metodologia do Ensino Fundamental optando, como projeto de pesquisa, por um estudo bibliográfico e de campo sobre a educação na perspectiva da dimensão libertadora: uma experiência do MEB em Candiba. Com esse estudo, aumentaram ainda mais as minhas angústias e indagações quanto ao distanciamento entre as práticas educativas vivenciadas nos projetos de educação popular e as propostas de ensino e aprendizagem realizadas nos espaços escolares, com público da mesma faixa etária e realidades próximas.

Ainda no ano 2000, assumi a coordenação pedagógica, além de atuar como educadora de turma nos Projetos Monte Pascoal e Sol Nascente⁹. Nessa época, também, fazia parte da equipe de Assessoria da Pastoral da Juventude Diocesana (PJD), assumindo, nos finais de semana, a formação de coordenadores de grupos de jovens das CEBs.

Em julho de 2003, ingressei, via seleção pública, na UNEB/Campus XII, como professora substituta de Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia. Retornar àquele espaço, agora como docente, era motivo de muito orgulho para mim, além de instigar-me para o aperfeiçoamento na carreira do magistério. Paralelo aos trabalhos desenvolvidos na Universidade, acompanhei a formação dos educadores sociais da Associação Brotando Vida¹⁰, especialmente dos Projetos Monte Pascoal e Sol Nascente e Movimento de Educação

⁹ Os Projetos Monte Pascoal e Sol Nascente atendem a crianças e adolescentes que vivem em situação de risco e vulnerabilidade social, visando à inclusão social mediante o esporte, atividades diversas (música, dança, pintura) e reforço escolar.

¹⁰ Em 2003, a Paróquia de Santo Antônio de Guanambi legalizou os projetos sociais, através da criação da Associação Brotando Vida (ABV), que é uma organização não governamental sem fins lucrativos. A missão da

de Base de Iniciativa Católica (MEBIC), como projeto de extensão da Universidade coordenado pelo NEPE.

É importante salientar, ainda, que continuei vinculada ao Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire, do Departamento de Educação/Campus XII (DEDC XII) participando do grupo de estudo da EJA, após o encerramento do contrato. Em 2011, retornei para esse espaço, via concurso público, como efetiva com cargo de 40h sem Dedicção Exclusiva (DE). Paralelamente, continuei com a função de Coordenadora Pedagógica, com 20h, na Secretaria Municipal de Educação.

Dessa maneira, as questões relativas ao campo da EJA sempre ocuparam espaço importante em minha vida profissional e, conseqüentemente, pessoal.

Assim, meu envolvimento com o objeto da pesquisa pode ser constatado, pela minha experiência no período de 1998 a 2000, como professora no Grupo Escolar Senador Nilo Coelho¹¹; de 2001 a 2003, como coordenadora pedagógica da EJA (1º segmento do Ensino Fundamental) na Rede Municipal de Ensino. Neste último ano, deixei a coordenação da EJA para assumir a coordenação Pedagógica de uma escola que, também, atende a esse campo educacional. Retornei, portanto, à coordenação da EJA em 2007, nela permanecendo até 2010. Nesse período, assumi, também, a gestão do programa Todos Pela Alfabetização (TOPA),¹² sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação de Guanambi.

Outras experiências se somam a essas, como: a participação em 2008 da elaboração do Plano Municipal de Educação (PME) de Guanambi, na condição de coordenadora da comissão responsável pelo capítulo voltado para a EJA. Ainda no ano seguinte, participei da elaboração do Memorial da Educação de Guanambi, que traz relatos sobre as experiências desse município, especificamente, da parte destinada à Educação de Jovens e Adultos.

Ao longo dessas experiências, no campo da EJA na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, em especial, entre os anos de 2005 a 2012, participei do evento, já mencionado no

entidade é contribuir com a promoção e a assistência de crianças e adolescentes em situação de risco e vulnerabilidade social, assegurando-lhes dignidade e cidadania. A ABV atua na área de direitos humanos; educação; geração de emprego e renda; direito à alimentação; realização de atividades socioeducativas que facilitem o processo de inserção familiar e inclusão social das crianças, adolescentes e suas famílias na sociedade. Projetos Sociais assessorados e coordenados pela ABV: Projeto Educacional Tempero Verde, Projeto MEBIC, Projeto Crescer Juntos, Casa de Acolhida, Equipe de Caridade, Recivida (Reciclando e Educando para a Vida).

¹¹ Escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/Ba que atende da Educação Infantil ao 5º Ano do Ensino Fundamental. Deixou de atender as turmas de EJA desde 2007, justificando a redução do número de matrículas desse público alvo.

¹² O TOPA é um programa de Alfabetização de Jovens e Adultos criado pelo Governo da Bahia em 2007, vinculado ao Programa Brasil Alfabetizado.

início deste texto, *Noite Cultural da EJA*. Essa atividade levou-me investigar se ela dialoga com a cultura popular.

Posto isso, ao iniciar esta pesquisa, gerada no próprio contexto das práticas realizadas na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, no campo da EJA, pelos questionamentos e dúvidas acerca do diálogo entre a cultura popular e a cultura escolar, eu tinha, como hipótese, que as *Noites Culturais da EJA* constituíam uma prática educativa na perspectiva da cultura popular. No decorrer da investigação, porém, a pergunta geral foi-se afinando chegando-se a seguinte pergunta: como se dá a relação entre a cultura popular e a cultura escolar na atividade *Noite Cultural da EJA*, numa escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi/BA? Percebi, de imediato, que teria que investigar e descrever a atividade da Noite Cultural da EJA, edição 2012, em Guanambi/BA, observando os saberes produzidos, as expectativas e os modos de participação dos alunos, durante o planejamento, a realização e a avaliação dos resultados.

Assim sendo, meu problema de pesquisa desta dissertação se fundamenta nas seguintes indagações:

- Que significados os jovens e adultos atribuem às Noites Culturais?
- Como os estudantes, professores e gestores da EJA avaliam essa atividade?
- Existe diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular nessa atividade?
- Qual compreensão dos sujeitos pesquisados acerca da cultura popular nas Noites Culturais da EJA?
- O trabalho desenvolvido nas Noites Culturais se aproxima da proposta de Paulo Freire para a EJA?

Com foco nessas questões, pretendo compreender e descrever a atividade das Noites Culturais da EJA em Guanambi/BA; identificar seus personagens, e o que os motiva a participar desse evento; investigar como eles a avaliam; e avaliar o caráter educativo dessas práticas e o diálogo estabelecido entre a cultura escolar e a cultura popular.

Então, para descrever e analisar o objeto estudado, optei por organizar esta dissertação em introdução, conclusão e três capítulos subdivididos, conforme entendimento preestabelecido. Na introdução, procuro estabelecer relações pessoais e profissionais com o objeto em pauta e os objetivos da pesquisa. Nesse sentido, apresento alguns fatos da minha trajetória com vistas a deixar claro o meu interesse pelo campo da Educação de Jovens e Adultos.

No primeiro capítulo, descrevo os caminhos metodológicos da pesquisa. Situo o campo investigado, apresento as características educacionais de Guanambi, com o auxílio de

mapa e tabelas que ilustram dados, facilitando, assim, o reconhecimento do universo da pesquisa. Ainda neste capítulo, apresento a atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*, objeto deste estudo, caracterizando a escola (*lócus* da investigação), bem como, as turmas da EJA, matriculadas em 2012 na citada instituição.

No capítulo dois, incluo o quadro teórico destacando os fundamentos conceituais de cultura, cultura popular e a cultura escolar no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Para isso, recorro a autores como: Forquin (1993), Freire (1996), Brandão (1993, 2002, 2009...), Canclini (1998), Arroyo (2005, 2006, 2007), Ayala (2006), Laraia (2006), Soares e Fávero (2009), Geertz (2011), entre outros.

No capítulo três, procuro analisar os dados coletados na pesquisa de campo, apontando o perfil e trajetória escolar dos sujeitos pesquisados, o entendimento acerca da cultura popular deles, os significados da Noite Cultural e como eles avaliam essa atividade. Por fim, com base nas entrevistas semiestruturadas, analiso a escola e a realidade dos estudantes da EJA na instituição pesquisada.

E, na conclusão, apresento reflexões sobre o diálogo entre a cultura popular e a cultura escolar, destacando o distanciamento entre esse diálogo na escola pesquisada, além de assinalar possibilidades de aproximação desses elementos na Educação de Jovens e Adultos.

1 CONHECENDO O CAMPO DA PESQUISA

No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa (FREIRE, 1996).

1.1 Percurso metodológico da pesquisa

Compreender a experiência das *Noites Culturais da EJA*, numa escola do município de Guanambi/BA, indagando como acontece o diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular nessa atividade, direcionou o foco de nossas preocupações durante a pesquisa. Para que isso fosse possível, precisávamos analisar e descrever como se dava a construção dessa atividade na referida escola, no ano de 2012, identificando os sujeitos e o que os motivava a participar dessa atividade. Na sequência, verificamos como os educandos e educadores avaliavam o processo de execução desse trabalho e como nele se envolviam.

Para tanto, a pesquisa qualitativa ofereceu-nos suporte adequado à investigação, ao propiciar adentrar o espaço da escola em questão, visando compreender as ações e o sentido dessas práticas para os sujeitos nelas envolvidos, e como se dava o diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular em atividades/ações dessa natureza.

Vale lembrar que a utilização de métodos e técnicas qualitativos de pesquisa em Ciências Sociais opõem-se ao pressuposto de que existe um modelo único de pesquisa para todas as Ciências Sociais, afastando-se do modelo de estudo das ciências da natureza. A pesquisa qualitativa contraria a ideia do modelo positivista, aplicado ao estudo da vida social, já que visa à compreensão interpretativa das experiências dos indivíduos dentro do contexto em que são vivenciadas.

De acordo com Goldenberg (1999), a pesquisa qualitativa reconhece a necessidade de compreender os valores, crenças, motivações e sentimentos humanos na perspectiva de um contexto social historicamente datado e construído. Mas, só é possível compreender a ação se ela ocorrer dentro de um contexto de significado.

Na investigação realizada, o contexto social foi uma escola, especificamente, a sala de aula onde os professores desenvolviam suas atividades com alunos jovens, adultos e idosos. Nossa preocupação era compreender a atividade intitulada *Noites Culturais da EJA* em Guanambi/BA e não formular leis generalizantes, aplicáveis a qualquer situação social.

Tivemos o cuidado em acompanhar todo o processo de construção, desenvolvimento e execução da situação inquirida.

Quanto ao processo de condução de investigação qualitativa, conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 51), “reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra”. Dessa forma, o investigador estabelece estratégias e procedimentos que lhe permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. E, para Gaskell (2005, p. 64), “a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”. Para os autores citados, na pesquisa qualitativa, os dados recolhidos são ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico. As questões a serem investigadas não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, são, também, formuladas com o objetivo de investigar o fenômeno em toda a sua complexidade. No caso desta pesquisa, procuramos dialogar com os sujeitos mantendo certo distanciamento de modo que não houvesse interferência do investigador e que pudéssemos explorar ao máximo, o nosso objeto de análise.

Justificamos, ainda, a opção pela pesquisa qualitativa, por apresentar características pertinentes ao processo de investigação que se assemelham a nossa pesquisa apontadas por Alves-Mazzotti (1999), como: o ambiente natural e contextual oferece fonte direta de dados; os dados coletados são predominantemente descritivos; permite a compreensão do processo como um todo, através das interações e manifestações cotidianas; objetiva apreender como os informantes encaram as questões que lhes são propostas; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo, analítico e interpretativo.

Baseando-nos nesses pontos, e conscientes de que a compreensão do processo de construção e execução da atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*, numa escola municipal de Guanambi/BA, no ano de 2012 não poderiam ser analisadas apenas num contexto global, pois cada contexto apresenta suas singularidades, utilizamos diversos instrumentos no transcorrer da pesquisa: análise documental, observação livre, entrevista semiestruturada e anotações de campo. Esse material nos pareceu mais apropriado para a presente investigação e serão descritos posteriormente.

1.1.1 Procedimentos de coleta e análise dos dados

Neste item, descreveremos brevemente os procedimentos adotados para a coleta e análise dos dados. As observações foram realizadas em três turmas da EJA na *Escola Municipal Flor do Sertão*¹³ e em ambientes de encontro de planejamentos dos educadores. Pretendíamos acompanhar os processos de planejamento, desenvolvimento e avaliação dessa atividade, no período de fevereiro a dezembro de 2012.

Assim sendo, recorrendo à literatura, dizia Vianna (2003, p. 12) que “a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Sem acurada observação, não há ciência”. A propósito, permanecemos no campo da pesquisa durante os meses de fevereiro a dezembro de 2012 no turno noturno, de segunda a sexta-feira. A facilidade de trânsito no seu interior propiciou-nos aproximar da dinâmica das relações sociais, seu funcionamento e, principalmente, acompanhar o processo de construção e avaliação da Noite cultural da EJA. Assim, pudemos analisar como era estabelecido o diálogo entre a cultura popular e a cultura escolar nessa atividade.

Como já dissemos anteriormente, procuramos manter certo *distanciamento* na relação com os professores, gestores, estudantes e demais profissionais da escola. Entendemos que o estranhamento na pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador identificar e descrever situações que parecem invisíveis, inclusive para ele (pesquisador), além de facultar a problematização da própria percepção. É nesse momento em que a dúvida faz questionar o senso comum e o que lhe parece óbvio. Como nos lembra Ludke e André (1986, p. 26), a observação permite que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos. À medida que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, ele poderá apreender a visão de mundo deles, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e suas próprias ações. Tivemos, então, a preocupação em adentrar aos poucos, nos espaços da escola para que a nossa presença (alguém estranho a ela) não interferisse na sua dinâmica. Primeiramente, nossas observações e conversas informais ficaram restritas ao pátio, direção, cozinha e sala dos professores, posteriormente estenderam-se às três salas de aula da EJA, ativas no ano de 2012. Submergir num espaço que não é seu, neste caso, a sala de aula de outro professor, por exemplo, gera sempre desconfianças e insegurança. No entanto, a *Escola Municipal Flor do Sertão* não só abriu as suas portas, como também disponibilizou e

¹³ Em conformidade com a conduta em pesquisas dessa natureza, tivemos o cuidado de preservar o sigilo das informações e dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Por isso, a Escola Municipal Flor do Sertão é o nome fictício. Além disso, todos os nomes atribuídos aos professores, gestores e estudantes da EJA, sujeitos desta investigação são também fictícios.

colaborou com o nosso trabalho durante todo o percurso da pesquisa¹⁴. Em resumo, as condições para realizar a observação naquela instituição eram favoráveis.

Acerca da observação em situações escolares, segundo Estrela (1986) existem dois modelos:

- **A observação naturalista**- Quando o observador procura registrar tudo o que ocorre no ambiente escolar e dentro da sala de aula, acumulando, sem selecionar, dados em contínuo. O registro é feito durante determinado período de tempo, procurando o observador absorver tudo o que vê e ouve, descrevendo os comportamentos observados sem qualquer preconceito prévio e procurando não ser influenciado pela sua própria avaliação do que está ocorrendo.
- **A observação ocasional** – Consiste na observação de tipo naturalista, porém, seletiva dos comportamentos a registrar, focalizada num determinado aspecto da situação de ensino-aprendizagem.

Esses dois modelos de observação propostos por Estrela foram utilizados no decorrer da pesquisa de campo, sobretudo, o modelo de observação ocasional. Afinal, nosso foco era acompanhar o processo de desenvolvimento e avaliação da Noite Cultural da EJA, em 2012, na escola *Flor do Sertão*. Mas também era importante, conforme já dissemos, que participássemos da dinâmica da escola, *lócus* da pesquisa. Desse modo, durante 11 meses, acompanhamos todos os encontros de formação e planejamento realizados com os professores da rede, comumente no turno matutino, no primeiro sábado de cada mês, e aqueles realizados pela escola nos momentos que intermediavam os horários das aulas, das 17h às 19h, quinzenalmente, em uma das salas da instituição.

E, para complementar o registro das observações, acrescentamos nossa análise minuciosa dos documentos da escola que se referiam à Educação de Jovens e Adultos. Dentre eles, destacamos: o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), o Plano de Desenvolvimento Educacional da Escola (PDE), o Regimento Interno da Escola, os Planos de Curso e de Aula, os Prontuários dos Estudantes da EJA (fichas de matrícula e documentos pessoais) e Atas de Resultados Finais. Este último possibilitou traçar o perfil do público-alvo ao qual a instituição pesquisada atendia. Utilizamos, também, como fonte de informação, documentos como o Projeto para Organização das Classes de Aceleração de Educação de Jovens e Adultos

¹⁴ A presença em sala de aula, a princípio, causou desconfiança por parte das professoras, por acharem que estávamos lá para supervisionar sua metodologia de trabalho, embora tenhamos explicitado os objetivos da pesquisa antes de ali inserir. Ao percebermos isso, conversamos com elas, esclarecendo que estávamos ali para acompanhar a participação e envolvimento dos estudantes no processo de desenvolvimento da Noite Cultural da EJA.

disponibilizado pelo Conselho Municipal de Educação, o Plano Municipal de Educação (PME) e os projetos didáticos de todas as edições das Noites Culturais da EJA, por meio da SME.

Esse exame nos permitiu descrever as Noites Culturais da EJA em Guanambi. Também nos foi possível acessar informações sobre a organização, funcionamento, avaliações, decisões e encaminhamentos da atividade. Além disso, durante a análise das entrevistas, tais documentos nos ajudaram a referendar ou refutar dados.

Um dado, porém, chamou-nos a atenção: apesar de a escola possuir uma trajetória de atendimento a pessoas jovens, adultas e ou idosas, seus registros, pouco ou timidamente faziam referência a esse campo educacional. Encontramos, por exemplo uma referência no PPP, ao tratar do reforço escolar para alunos que não construíram a base alfabética e realização de oficinas como cerâmica artesanal, terapia psicológica, dança, entre outras, com o intuito de diminuir o índice de evasão e reprovação dessa modalidade de ensino. Entretanto, não percebemos o desenvolvimento dessas ações durante o período em que estivemos na instituição. Isso justifica o que Veiga (2003), chama de *regulação regulatória ao invés de emancipatória* quando se trata da relação entre inovações e projeto político-pedagógico. Nesse sentido, ela afirma:

A inovação *regulatória* significa assumir o projeto político-pedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento pronto e acabado. Nesse caso, deixa-se de lado o processo de produção coletiva. Perde-se a concepção integral de um projeto e este se converte em uma relação insumo/processo/produto. Pode-se inovar para melhorar resultados parciais do ensino, da aprendizagem, da pesquisa, dos laboratórios, da biblioteca, mas o processo *não está articulado integralmente* com o produto (VEIGA, 2003, p. 271, grifos nossos).

Outro instrumento empregado na coleta de dados foi a entrevista, por “permitir ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BODGN; BIKLEN, 1994, p.134). As entrevistas semiestruturadas, aplicadas a treze pessoas (um coordenador pedagógico da EJA da Rede Municipal de Ensino, dois gestores, duas professoras e oito estudantes da escola *Flor do Sertão*). Por meio delas procuramos identificar o sentido que os entrevistados atribuíam à atividade, seus modos de pensar, sentir, situar-se e apreciar, enfim suas visões de mundo, objetivos orientadores desta pesquisa. Como assegura Flick (2004), “é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com

um planejamento relativamente aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário” (FLICK, 2004, p.89).

A propósito, na opinião de Triviños (1987, p. 146), a entrevista é uma ferramenta que se caracteriza pelos questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Para esse autor, a entrevista semiestruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Ainda sobre o uso da entrevista, Manzini (2003) salienta que é possível estabelecer um planejamento de coleta de informações elaborando-se um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos. O roteiro favorece a coleta das informações básicas, possibilita ao pesquisador se organizar tornando o processo de interação com o informante mais efetivo. Nesse sentido, elaboramos um roteiro, levando em consideração o objetivo geral da investigação, bem como o perfil de cada grupo entrevistado (gestor, professor e estudante), para nos direcionar durante as entrevistas com os sujeitos selecionados.

Por sua vez, Nadir Zago (2003) adverte que a entrevista usada nas pesquisas qualitativas não deve ser tomada como uma simples técnica que transpõe, mecanicamente, as falas do entrevistado para uma situação de coleta de dados, mas como parte integrante da construção sociológica do objeto de estudo. Na mesma direção, Bourdieu (1997) recomenda que a reflexão é tarefa importante para perceber os efeitos da estrutura social na condução da entrevista. Dessa forma, exige-se do entrevistador sensibilidade.

Desse modo, inicialmente, esclarecemos aos entrevistados quais eram os objetivos da pesquisa, e conseqüentemente das informações coletadas. Adiantamos, ainda, que os nomes deles seriam preservados. Deixamos claro, também, que poderiam desistir em qualquer etapa do processo de investigação. Assim, tendo obtido a autorização para tal, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, todas as entrevistas foram gravadas e transcritas. Vale ressaltar que nenhum dos sujeitos selecionados demonstrou resistência ao propósito desta investigação. Os encontros foram agendados de acordo as possibilidades da cada um, em dois momentos: 1º) no decorrer dos meses de setembro e outubro/2012, período de desenvolvimento do projeto na escola; 2º) entre os meses de novembro e dezembro, após a execução do projeto para que os sujeitos pudessem avaliá-lo.

- a) Quanto à realização das entrevistas com a coordenadora pedagógica da EJA da RME, ocorreram entre os meses de março a dezembro, na residência e/ou local de trabalho, em vários momentos. Essa entrevista era importante, pois ela tinha acesso a muitas informações acerca do processo de construção da atividade, objeto deste estudo¹⁵. Para isso, foram inúmeros encontros, de modo que pudéssemos registrar, no caderno de campo os seus relatos sem perder a originalidade e, na sequência, fazer a leitura para obter o seu consentimento.
- b) Já com os demais gestores e professores da escola, a maior parte das entrevistas ocorreu na própria escola, durante os intervalos, em horários opostos ao da aula e, em alguns casos, nos momentos em que os alunos estavam resolvendo atividade de escrita. Mas algumas foram realizadas nas residências dos entrevistados e em outros locais de trabalho nos quais atuavam à época da pesquisa.
- c) E as entrevistas com os estudantes, foram realizadas em horários diversificados: uns optaram pela manhã antes do horário de trabalho (6h); outros, durante o intervalo e/ou no início da aula, enquanto a professora esperava os demais alunos para iniciar as atividades; e outros, ainda, no ponto do ônibus enquanto aguardavam o transporte escolar.

Com referência à condução das entrevistas, procuramos realizá-las em forma de *bate-papo*, de modo que os entrevistados ficassem à vontade para expor suas opiniões acerca do assunto em pauta. Exceto os depoimentos da coordenadora da EJA, as demais foram gravadas, o que nos possibilitou uma análise mais detalhada das falas. Pela sua riqueza, elegemos a análise de conteúdo como a técnica de tratamento dos dados coletados. A propósito, segundo Bardin (1977), é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Nela cabem muitos procedimentos (quantitativos ou não) de descrição dos conteúdos das mensagens. Para a autora, “a análise de conteúdo, pode realizar-se a partir das significações que a mensagem fornece” (BARDIN, 1977, p.135). Assim, tivemos como base, as diferentes fases da análise de conteúdo, organizadas em torno de polos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados; a inferência e a interpretação.

Durante as transcrições das entrevistas feitas por nós, realizávamos, também, a leitura, denominada por Bardin (1977), flutuante. Assim, estabelecíamos contato com as falas dos/as participantes, deixando-nos invadir por impressões e orientações. Aos poucos, a leitura ia tornando-se mais precisa e algumas inferências sobre o conteúdo iam se configurando. No

¹⁵ A coordenadora não permitiu a gravação de sua fala.

tratamento dos dados, procuramos organizar os resultados obtidos, catalogá-los e vinculá-los ao aporte teórico da pesquisa. Sobre essa fase, Ludke e André (1986) dizem:

A fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente encerrada. Nesse momento o pesquisador já deve ter uma ideia mais ou menos clara das possíveis direções teóricas do estudo e parte então para trabalhar o material acumulado, buscando destacar os principais achados da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.48).

Na sequência, descrevemos os dados, utilizando, quando necessário, imagens, gráficos e/ou tabelas para visualizar a prevalência dos resultados. No decorrer da descrição, procuramos, ainda, fazer uma triangulação entre os dados resultantes da pesquisa documental, da entrevista com os sujeitos da pesquisa e a literatura consultada.

1.2. Guanambi: aspectos educacionais e culturais

Figura 1: Mapa com as áreas de abrangência na zona urbana de Guanambi, Bahia



Fonte: Site oficial da Prefeitura Municipal de Guanambi

De acordo com o *site* oficial da Prefeitura Municipal de Guanambi/BA, esta é uma das 417 cidades baianas. Localizada ao Centro Sul baiano, distante 796 km de Salvador (capital do estado da Bahia), está interligada à Capital por duas rodovias federais, apresentando forte influência na área comercial. Segundo dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2010), Guanambi possui uma população de 78.833 habitantes, destes, 38.481 são do sexo masculino; 40.352, do sexo feminino; 62.554 residem na zona urbana; e 16.279, na zona rural. A área total do município é de 1.301,80 km². O município ficou conhecido pela intensa produção de algodão na década de 1980,

especialmente, no ano de 1985, quando a produção atingiu a marca de 7.576 toneladas. Assim, Guanambi até o final da década, foi conhecida como capital do algodão.

No campo educacional, Guanambi destaca-se por ser polo regional da educação, em virtude do aumento de estabelecimentos de ensino nas últimas décadas dada a concentração de pessoas das cidades que compõem o sertão produtivo¹⁶. A rede educacional de Guanambi atende desde a Educação Infantil (Creches e Pré-escolas) até o Ensino Superior, coexistindo tanto instituições públicas, privadas, quanto filantrópicas de ensino. Vale ressaltar que a maior parte das escolas se encontra localizada no perímetro urbano da cidade, situando-se algumas nos distritos.

Até o ano (2012) de realização desta pesquisa, o município dispunha de 58 estabelecimentos de ensino atendendo aos níveis de ensino infantil, fundamental, médio e superior, conforme a configuração apresentada abaixo:

Tabela 1: Número de alunos matriculados no município de Guanambi em 2012

ESFERA	ETAPA/NÍVEL/MODALIDADE	Nº DE MATRÍCULAS	QUANTIDADE DE INSTITUIÇÃO
MUNICIPAL	Educação Infantil (Creche e Pré Escola)	1.668	7
	Ensino Fundamental	8.138	25 ¹⁷
	EJA (Ensino Fundamental)	856	
	Centro de Referência da Educação Inclusiva e Operacional (CREIO)	4.289 ¹⁸	1
ESTADUAL	Ensino Fundamental	1.113	6
	Ensino Médio	3.198	
	Educação Profissional (Nível técnico)	77	
	EJA (Ensino Fundamental e Médio)	1.387	
	Educação Superior	1.032	
FEDERAL	Ensino Médio	305	1
	Educação Profissional (Nível técnico)	250	
	EJA (Ensino Médio)	55	
	Ensino Superior		
PRIVADA	Educação Infantil (Creche e Pré-Escola)	938	11
	Ensino Fundamental	2.186	
	Ensino Médio	142	
	Ensino Superior	-	1 presencial 5 Ead

Fonte: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula/2012>. Acesso em 20/02/2013

¹⁶A partir de 2006, o Estado da Bahia passou a adotar os Territórios de Identidade como critério de regionalização. O conceito utilizado é baseado na obra de Santos (2000), o qual considera a identidade cultural existente em um território como critério básico de regionalização. Por sua vez, a identidade cultural é entendida como o conjunto de elementos que configuram a fisionomia de determinado território. A Bahia foi dividida, seguindo esse conceito, em 26 Territórios de Identidade. Guanambi é uma entre as 19 cidades que compõem o *Sertão Produtivo* (Brumado, Caculé, Caetité, Candiba, Contendas do Sincorá, Dom Basílio, Guanambi, Ibiassucê, Ituaçu, Iuiú, Lagoa Real, Livramento de Nossa Senhora, Malhada de Pedras, Palmas de Monte Alto, Pindaí, Rio do Antônio, Sebastião Laranjeiras, Urandi, Tanhaçu).

¹⁷ Desse total, apenas oito escolas atendem a Modalidade da EJA (Ensino Fundamental);

¹⁸ Todos os estudantes do CREIO são matriculados na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, apresentando uma ou mais necessidade educacional especial.

Como mostra essa tabela, o município de Guanambi-BA, em todas as esferas de ensino apresentou um total de 20.313 alunos matriculados na Educação Básica, sendo 2.606 na Educação Infantil e 11.437 no Ensino Fundamental; 3.645 no Ensino Médio, sendo 327 alunos na Educação Profissional em Nível Técnico, e 2.298 alunos matriculados na EJA (Ensino Fundamental e Médio). Quanto à Educação Especial, 326 alunos estão distribuídos desde a Educação Infantil à EJA (Ensino Médio). Portanto, a EJA representa 11% das matrículas da Educação Básica no município.

Cumprе ressaltar, aqui, que, de acordo com os dados apontados pelos Indicadores Sociais Municipais do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2010), a Bahia é o estado brasileiro que possui a maior população de analfabetos em números absolutos. No total, são 1.729.297 cidadãos, com idade superior a 15 anos, que não sabem ler e nem escrever. Portanto, isso equivale a 16,6% da população baiana, quase o dobro de todo o Brasil cujo índice de analfabetos é de 9,6% da população, atingindo, em termos numéricos a cifra de 13.933.173.

Contudo, no Estado, o analfabetismo ainda é mais preocupante na zona rural. Ali estão concentrados pouco mais de 53% (962 mil) dos moradores não alfabetizados. Nas áreas urbanas, os números também impressionam: 845 mil pessoas que vivem nas cidades enfrentam o mesmo problema. No meio rural, a deficiência em oferta de escolas, de infraestrutura adequada à alfabetização ainda é grande. Em Guanambi, por exemplo, os estudantes residentes no meio rural são obrigados a deslocar-se para as escolas da zona urbana que oferecem a EJA.

Nessas circunstâncias, a taxa de analfabetismo na Bahia vai crescendo à medida que se aumenta a idade de modo que mais de 95% dos analfabetos baianos têm 25 anos ou mais de idade: taxa de 3,7% os mais jovens, entre 15 e 24 anos; acompanhada pela faixa etária dos 25 aos 39 anos (10%); logo em seguida, aparecem os adultos que possuem idade entre 40 e 59 anos (22,1%); e, por fim, a população com mais de 60 anos de idade, com cerca de 40% de analfabetos. Isso demonstra a necessidade de efetivação de políticas públicas sérias para atender a essa geração, que é um problema histórico e precisa ser superado.

No caso de Guanambi, a taxa de 21,1% de analfabetos, com idade superior a 15 anos de idade, corresponde a 16.647 pessoas da sua população total. Embora o índice de analfabetismo no município seja ainda muito alto, acima da média baiana, observamos que as matrículas na Educação de Jovens e Adultas vêm apresentando quedas nos últimos três anos: em 2010 havia 2.569 alunos matriculados; em 2011, um total de 2.457 matrículas; e no ano de 2012, 2.298, conforme registra a tabela a seguir:

Tabela 2: Número de alunos matriculados na EJA no município de Guanambi em 2010-2012

Dependência Ano	EJA ¹⁹ (presencial) ²⁰					
	2010		2011		2012	
	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio	Fundamental	Médio
Estadual	699	872	470	1073	395	992
Federal	0	116	0	70	0	55
Municipal	882	0	861	0	856	0
Privada	0	0	0	0	0	0
Total	1581	988	1331	1126	1251	1047

Fonte: INEP/MEC - Censo Escolar 2010 - 2012²¹

Para *erradicação* do analfabetismo na Bahia, o governador Jaques Vagner lançou o programa *Todos Pela Alfabetização* (TOPA) em 2007, com o intuito de alfabetizar um milhão²² de pessoas, durante o seu primeiro mandato (2007-2010).

De acordo com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), criado com o objetivo de reduzir o índice de analfabetismo no estado, o TOPA alfabetizou um milhão e cem mil pessoas até o ano de 2012²³. Segundo a SEC, há turmas de alfabetização presentes em todos os Territórios de Identidade. Esse programa ocupa espaços em escolas estaduais e municipais, igrejas, sindicatos, associações comunitárias, colônias de pescadores, comunidades quilombolas, ciganas e indígenas, terreiros de culto afro e presídios, configurando-se, assim, uma rede colaborativa de alfabetização. Ainda segundo essa secretaria, o TOPA desenvolve, em cada turma, uma proposta pedagógica que valoriza a experiência de vida e os conhecimentos dos alfabetizandos, possibilitando-lhes o acesso à leitura e à escrita a partir do seu lugar social. Após a conclusão, os alfabetizados são certificados e incentivados a continuar a escolarização na modalidade Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, apesar dos números oficialmente apresentados pelo Governo, não verificamos redução nas taxas de analfabetismo registradas no Estado.

Mas, perseguindo sua meta, em 2013, o Governo do Estado da Bahia pretende alfabetizar mais 250.000 pessoas implementando a 6ª etapa do Programa, em todo o Estado. Essa iniciativa chega a 407 municípios, por meio das prefeituras e entidades de movimentos

¹⁹ Inclui os alunos da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional.

²⁰ Não estão incluídos alunos da Educação de Jovens e Adultos Semipresencial.

²¹ Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>. Acesso em 18/02/2013.

²² Ainda que essa meta possa parecer audaciosa, representa menos de 10% do total da população analfabeta no Estado.

²³ Disponível em <http://www.educacao.ba.gov.br/node/4112>. Acesso em 21/02/2013.

sociais e sindicais, além de universidades públicas e privadas. O objetivo de todos é garantir a todos os baianos o direito à alfabetização.

Com efeito, o município de Guanambi, *lócus* desta pesquisa, via Secretaria Municipal de Educação, aderiu ao TOPA desde a sua implantação até 2011, participando de quatro etapas apenas, desvinculando-se a partir da 5ª etapa. Durante esse período, foram cadastrados 6.704 alfabetizandos, 542 alfabetizadores para suas respectivas turmas e 86 coordenadores de turma. A tabela abaixo visualiza esses dados:

Tabela 3: Número de cadastrados no Programa TOPA pela SME/2007/2011

Ano	Etapa	Alfabeti - zandos cadastrados	Alfabetizadores cadastrados	Coordena - dores	Turmas (Zona rural e urbana)
2007/2008	1ª	943	57	04	57
2009	2ª	1.632	118	17	118
2010	3ª	3.273	264	45	264
2011	4ª	856	103	20	103
TOTAL		6.704	542	86	542

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi/BA

Conforme registros (relatórios) arquivados na Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, dos alfabetizandos cadastrados na primeira etapa do Programa, 268 (duzentos e sessenta e oito) *avançaram* para a Educação de Jovens e Adultos; 459 (quatrocentos e cinquenta e nove) *permaneceram* no programa para se prepararem para a *etapa seguinte*, por falta de base alfabética, apesar do progresso em termos de processo de construção da lectoescrita; e 216 (duzentos e dezesseis) se *evadiram* por motivos não revelados.

Em relação à segunda etapa do programa, a SME informa que 395 jovens, adultos e ou idosos foram alfabetizados; 576 não construíram a base alfabética, encaminhados para próxima etapa do programa; 661 *evadidos*, por motivos diversos. Na terceira etapa houve evasão de 60% dos alfabetizandos, ou seja, dos 3.273 jovens, adultos e ou idosos cadastrados nessa etapa, 1.964 *evadiram-se* do programa. Já a quarta etapa apresentou o menor número de alfabetizandos cadastrados, comparando às etapas anteriores: uma média de 50% *não concluíram a esta etapa*.

Embora os dados oficiais aparentemente registrem avanços no que tange à erradicação do analfabetismo na Bahia e, conseqüentemente, em Guanambi, observamos que isso, na prática, se distancia do que está posto nos discursos. Na verdade, representa um retrato das campanhas de Alfabetização de Adultos do passado, não muito bem-sucedidas. Alguns fatores

concorreram e concorrem ainda hoje: despreparo dos alfabetizadores (pouca ou nenhuma formação para atuar no campo da EJA); infraestrutura precária das classes; falta de recursos didáticos pedagógicos para os educandos, e quando disponíveis se pautam por conteúdos infantilizados. Embora o total de concluintes seja significativo nas quatro etapas, *não observamos aumento de matrículas na EJA correspondente ao número de alunos*. Na verdade, esse programa caracteriza-se mais como uma política de governo e não uma política de Estado. O depoimento a seguir da professora Maria nos permite identificar alguns dos muitos fatores que levam ao fracasso da atual política:

*Penso que o TOPA atrapalhou muito a gente aqui na escola, esse programa tem aquela questão de **dois ou três dias de aula por semana**, o horário é mais flexível que o nosso. Então, muitos alunos que eram do regular foram para o TOPA. E aqui na escola sempre funcionou, desde a sua adesão pelo município e DIREC 30. Este ano, o município não aderiu, porém são várias as entidades parceiras e a escola não pode fechar as portas para programas do governo, aqui é um espaço público. Tem turmas do TOPA mesmo, que até **funcionários da escola se matriculam, mesmo alfabetizados para completarem turmas de parentes (sobrinha ou filha de alfabetizadora)**. Há casos em que a tia vinha para assistir aula porque não tinha frequência. Então são muitos alunos do ensino regular da EJA que foram para o TOPA, como não **pediram transferência, consta como evadidos** (Maria, professora, grifos nossos).²⁴*

Como evidenciado no depoimento dessa professora, *a ausência* de instrumentos de *acompanhamento e avaliação do programa*, além de outros fatores influenciam o processo de evasão desses sujeitos tanto do TOPA quanto da EJA da Rede Municipal de Ensino. Reconhecemos, no entanto, que, historicamente, essas pessoas trazem marcas de itinerários descontínuos no processo de alfabetização, conforme assinala Moll (2004, p. 11):

Quando falamos em adultos em processo de alfabetização no contexto social brasileiro, nos referimos a homens e mulheres marcados por experiências de infância na qual não puderam permanecer na escola pela necessidade de trabalhar, por concepções que as afastavam da escola como de que mulher não precisa aprender ou saber os rudimentos da escrita já é suficiente, ou ainda, pela *'seletividade'* construída internamente na rede escolar que produz ainda hoje itinerários descontínuos de aprendizagens formais. Referimo-nos a homens e mulheres que viveram e vivem situações limite nas quais os tempos de infância foi, via de regra, tempo de trabalho e de sustento das famílias (MOLL, 2004, p. 11, grifos nossos).

Por isso, a proposta curricular para o primeiro segmento do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, há uma década assegurava:

²⁴ Contrariando a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), para não sobrecarregar o texto com notas de rodapé, reproduziremos as falas dos entrevistados usando itálico.

É especialmente importante, no trabalho com jovens e adultos, favorecer a autonomia dos educandos, estimulá-los a avaliar constantemente seus progressos e suas carências, ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza. Compreendendo seu próprio processo de aprendizagem, os jovens e adultos estão mais aptos a ajudar outras pessoas a aprender, e isso é essencial para pessoas que, como muitos deles já desempenham o papel de educadores na família, no trabalho e na comunidade (BRASIL 2001, p.46).

A EJA, no segmento fundamental, está assegurada na Rede Pública Municipal de Guanambi, desde 2004 por meio do Projeto *Organização das Classes de Aceleração de Educação de Jovens e Adultos*, nº14/2004 de 15 de dezembro de 2004. Nesse projeto, esse campo de ensino é denominado Aceleração I²⁵ e Aceleração II²⁶, correspondendo respectivamente ao primeiro e segundo segmentos do Ensino Fundamental. Até então, o município atendia às pessoas jovens, adultas e ou idosas cadastradas no sistema regular de ensino, e no senso escolar como alunos do Ensino Fundamental regular.

A propósito, a tabela a seguir registra o alto índice de interrupção dos estudos por parte dos estudantes da EJA, vinculados à Rede Municipal de Ensino de Guanambi/BA, apesar da inserção do jovem e adulto ter aumentado a cada ano. Desse modo, garante-se o ingresso do aluno na EJA, mas não se garante a permanência dele nesse espaço.

Tabela 4: A EJA (Ensino Fundamental) em Guanambi/BA

Ano	Nº de escolas	Nº de professores	Nº de alunos matriculados /EJA I	Nº de alunos matriculados /EJA II	Nº de alunos aprovados		Nº de alunos reprovados		Nº de alunos evadidos		Total
					EJA I	EJA II	EJA I	EJA II	EJA I	EJA II	
2010	10	40	402	529	139	236	102	60	152	234	931
2011	10	65	326	568	114	249	100	85	118	228	894
2012	08	75	243	643	85	249	62	73	96	321	886

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi/BA

²⁵Corresponde ao Estágio 1 (1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental) e Estágio 2 (3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental).

²⁶Corresponde ao Estágio 1 (5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental) e Estágio 2 (7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental). Vale ressaltar que, embora a rede municipal de ensino tenha organizado o Ensino Fundamental com base na Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que regula o Ensino Fundamental de oito para nove anos, na modalidade EJA, usa-se a nomenclatura série para justificar cada estágio.

Analisando essa tabela, verificamos por um lado, decréscimo na inserção dos sujeitos da EJA na Aceleração I (1º Segmento do Ensino Fundamental) e, por outro lado, aumento do índice de matrículas na Aceleração II (2º Segmento do Ensino Fundamental). É notório também que, no ano de 2012, o número de escolas que atendiam à modalidade EJA, diminuiu de 10 para 8, enquanto o número de alunos e professores aumentou. Essa realidade se deve ao fechamento de algumas escolas, aquelas menores, e encaminhamento dos alunos para as escolas maiores. Segundo a Secretaria, seria uma forma de redução de gastos. Isso demonstra que a Educação de Jovens e Adultos ainda é considerada, principalmente, como um gasto para os cofres públicos ao invés de um investimento. E, assim, quando sabemos o atendimento a essa modalidade de ensino pelo Poder Público está garantido como consta nos Artigos 4º e 37º da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96²⁷.

Em se tratando da reprovação, segundo os dados a predominância foi na EJA I, enquanto a evasão chegou a 40% em 2010, 39% em 2011 e 2012. Além disso, o número de alunos aprovados não chegou a 50% dos matriculados. De modo geral, *o índice de evasão é alarmante* comparando-se ao número de alunos aprovados; quando não se aproxima, chega a ultrapassar ao quantitativo de aprovados, como ocorreu na Aceleração I, no ano de 2010 e na Aceleração II, em 2012.

No caso específico da escola pesquisada, os dados relativos ao *abandono e reprovação* são mais preocupantes ainda: dos 71 estudantes matriculados, em 2012, na modalidade já mencionada, apenas 20 foram aprovados; 38 foram considerados pela instituição, como abandono e 13, reprovados. Eis os dados na tabela abaixo:

Tabela 5: Resultados finais da EJA na escola Flor do Sertão em 2012

Número de alunos aprovados	Número de alunos reprovados	Número de alunos evadidos	Total
20 (28,2%)	32 (45,1%)	19 (26,7%)	71

Fonte: Secretaria da escola Flor do Sertão

²⁷ Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
Art. 37º. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
§ 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.
§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Essa situação revela o que já vínhamos evidenciando, isto é, a não permanência dessas pessoas nos espaços escolares. Esse problema está presente na maioria das escolas da Rede Municipal de Guanambi/Ba e, com mais intensidade, nas escolas que oferecem a Modalidade de Jovens e Adultos. Nesse sentido, entendemos que é preciso repensar o papel do sistema educacional e da educação na vida desses sujeitos que procuram a escola, mas, nela não permanecem. Segundo Arroyo (2001, p.26), “o problema central estava e continua a estar no fracasso da escola e não do aluno, no fracasso político de um Estado omissivo e de uma sociedade elitista e excludente”.

Ou, esse quadro não condiz com o Plano Municipal de Educação (PME), aprovado e sancionado pelo Prefeito do Município, no uso de suas atribuições e pela Câmara municipal de Guanambi²⁸. Ressaltamos que o PME foi elaborado com a participação da sociedade, sob a organização da Secretaria Municipal de Educação, nesse documento estão as propostas educacionais do Município, atinentes à sua realidade, as diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino no município.

Ao longo desses anos (desde a sua implantação até o ano de realização desta pesquisa) muitas metas previstas, principalmente aquelas referentes ao campo da EJA não chegaram a ser contempladas. Somente ao final de 2012, segundo a comissão de acompanhamento e avaliação do referido Plano, em virtude da lentidão na aprovação do Plano Nacional, o município, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação, promoveu o processo de avaliação e reformulação do PME com base nas metas e ações do novo PNE. Nesse sentido, a Comissão Municipal de Educação criou o Decreto nº 856 de 01 de outubro de 2012, que “dispõe sobre a coordenação geral e comissões temáticas do Plano Municipal de Educação, com vistas a revisar e atualizar o documento acima mencionado²⁹”.

Como dissemos, apesar de o PME ter sido implantado em Guanambi, desde 2008, em diálogo com profissionais da EJA e da sociedade civil que fizeram parte de sua construção, percebemos que poucas metas foram contempladas (até esta pesquisa). No atual processo de avaliação, especificamente o capítulo referente à EJA sofrerá uma série de modificações. Assim, as metas da EJA, por exemplo, são organizadas distinguindo as estratégias para a execução de cada ação. Além disso, de acordo com a subcomissão que analisa o capítulo da EJA, os dados contidos no texto acerca dessa modalidade de ensino precisam ser atualizados.

²⁸Através da Lei Nº 263 de 24 de setembro de 2008, com duração de 10 anos, embora essa lei esteja sendo revista. Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, 26/06/2012.

²⁹Informações fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação em 26/12/12.

Vale ressaltar que algumas dessas modificações já foram feitas pelas assembleias envolvendo diversos segmentos da sociedade. Após avaliado pela comunidade educacional e sociedade civil de Guanambi, será encaminhado ao Poder Legislativo e Executivo para uma nova aprovação. Para a subcomissão da EJA, a preocupação maior é fazer as modificações sem perder de vista a originalidade das necessidades detectadas e pontuadas pela sociedade civil, no momento da construção do Plano.

Observamos, portanto, que a Educação de Jovens e Adultos em Guanambi não é diferente de muitas realidades em nosso país. Um dos grandes desafios para esse campo educacional está em ampliar a sua oferta, chegar aos lugares certos e encontrar maneiras de ensinar seu público respeitando suas experiências de vida. É preciso que essa modalidade de ensino seja, ao longo da vida, não uma recuperação do passado perdido, mas um direito do sujeito ao exercício da cidadania.

Em relação aos aspectos culturais, de acordo com a análise situacional de Guanambi descrita no PME, a cultura do município é expressa nas festas e cerimônias tradicionais, que personificam as crenças e costumes do povo da terra. Constitui registro importante, uma vez que é transmitida de geração em geração como manifestações folclóricas e artísticas, revelando a identidade dos guanambienses.

Os recursos culturais são caracterizados pelo conjunto de patrimônios que envolvem prédios, construções históricas, sítios arqueológicos, entre outros, mas principalmente, a cultura do povo, envolvendo seus costumes, valores, crenças e origens. Em Guanambi existe um rico potencial cultural em termos de construções e manifestações históricas e culturais. A propósito, alguns exemplos:

Festas juninas – Durante as festas juninas (mês de junho), a Praça Henrique Pereira Donato se transforma numa réplica de uma vila do interior, onde são realizados shows musicais, muito forró, festival de quadrilhas e outras apresentações, além de feira de artesanato e barraquinhas com comidas e bebidas típicas.

Reisado

Imagem 1: Apresentação de reisado



Herança dos tempos coloniais, a prática relembra festivamente a visita que os reis magos fizeram ao menino Jesus, recém-nascido. Costuma ocorrer entre os dias 24 de dezembro e 6 de janeiro no distrito de Morrinhos.

Fonte: Plano Municipal de Educação/SME

Os ternos de reis, usando instrumentos feitos pelos seus próprios componentes (bumba, caixa, pandeiro, gaitas, etc.), visitam as casas, onde cantam, dançam e tocam ao redor de um presépio.

Vai-de-virá

Imagem 2: Demonstração da dança Vai-de-virá



Fonte: Plano Municipal de Educação/SME

Sobrevivendo graças à resistência da comunidade de Tabua Grande, é uma dança típica realizada em círculo, ao som de um pandeiro e de uma caixa. Tem características parecidas com as rodas de samba realizadas pelos escravos nas senzalas.

Essa dança é apresentada, principalmente, em momentos festivos nas escolas e/ ou nas festividades do município.

Marujada

Imagem 3: Integrantes da Marujada



É uma manifestação cultural de origem portuguesa, conta a luta dos portugueses contra os Mouros (árabes) que invadiram a Península Ibérica. Os participantes formam dois grupos identificados pelas cores das vestimentas: um branco grupo usando branco e azul, o outro usando e vermelho. Todos cantam, dançam e simulam batalhas durante a apresentação.

Fonte: Plano Municipal de Educação/SME

O grande mestre da Marujada em Guanambi foi “Seu Leca”, hoje já falecido. Alguns seguidores dele ainda mantêm a tradição realizando apresentações em instituições públicas e privadas, quando solicitados.

Cavalgada – Também é uma manifestação de características portuguesa, com grupos de montaria ou de cavaleiros que participam de grandes desfiles e festas. Um dos grandes incentivadores e organizadores de eventos desta natureza em Guanambi é o locutor Uchôa Cavalcante. Atualmente, as cavalgadas ocorrem sempre nos finais de semana, de uma a cinco vezes por mês, com a participação de vários grupos de cavaleiros do município.

Abraço à cidade – Realizado pela fundação Joaquim Dias Guimarães, já faz parte da tradição nas comemorações do aniversário de Guanambi (14 de agosto). É uma demonstração de afeto, amor e carinho. É uma corrente de pessoas, reunindo diversas classes sociais e políticas, que se forma com o simples gesto de dar as mãos em volta do lugar onde de fato, iniciou a povoação de Guanambi, na Praça Coronel Cajaíba. Durante o abraço da cidade, várias instituições, em especial, as escolas realizam apresentações referentes ao aniversário da cidade.

Visita ao Lajedo de Leocádia

Imagem 4: Caldeirão e túmulo de Leocádia



Nas proximidades da cidade localizam-se os caldeirões do Caiçara, local onde se encontra um caldeirão em que foi atirado o corpo de Leocádia.

Fonte: Plano Municipal de Educação/SME

Acredita-se que aquela formação no rochedo tenha tomado forma de uma urna funerária, evidenciando, assim, a crença na santidade da jovem Leocádia, cruelmente assassinada. O seu túmulo fica nas mesmas proximidades onde foi morta e é visitado, sobretudo, na Sexta-Feira da Paixão e Finados.

Com o processo de desapropriação da área com vistas à preservação e valorização cultural da história de Leocádia, que atrai muitos fiéis caracterizados por um culto popular, propõe-se a melhoria da infra-estrutura física do local, haja vista que com a expansão da atividade turística, haverá um aumento da demanda por este destino em busca do turismo religioso.

Além das manifestações já citadas, existem em Guanambi: a festa de Santo Antônio (padroeiro da cidade, 13 de junho), Exposição Agropecuária (início do mês de junho), Passeio Ciclístico (1º de maio, desde 1990), Natal (Presépio/dezembro), Festa da Camiseta (dezembro), Moto Passeio (janeiro), Feira do Luar (uma feira de artesanatos produzidos por munícipes, acontece algumas vezes no ano, organizada pela Secretaria de Cultura), entre outras. Sabemos que algumas atividades que constam no calendário oficial de eventos culturais de Guanambi são realizadas anualmente, entretanto, é preciso o incentivo e fortalecimento de ações que valorizem as práticas culturais para que não percamos as nossas manifestações e tradições como forma de mantê-las vivas para as futuras gerações e preservação da memória local.

Ao se tratar do patrimônio histórico do município³⁰, destacam-se:

Memorial Casa de Dona Dedé - Antigo casarão em estilo neoclássico do final do século XIX, localizado às margens do Rio Carnaíba de Dentro, na Rua Manoel Vitorino, centro. O casarão foi um dos primeiros prédios da cidade. Com 510 metros quadrados de área construída, a beleza e os detalhes chamam a atenção. Com a morte de José Pereira, a casa ficou para a filha Deolina Pereira Martins, conhecida na cidade como Dona Dedé, lembrada pela bondade e coragem com que criou seis filhos depois de ficar viúva. Com a morte de Dona Dedé, a maioria dos filhos saiu da cidade e, durante muitos anos, a casa ficou em péssimo estado de conservação. Uma reforma feita pelo Poder Público municipal, no entanto, deu origem a um memorial.

Conhecido como “Casa de Dona Dedé”, serve, atualmente, como biblioteca e centro de documentação da cidade, além disso, expõe vários objetos e móveis da época de sua construção (os móveis e objetos contam histórias sobre a vida dos ex-moradores e trazem lembranças da história de Guanambi). Funciona no horário das 14h às 20h, com entrada franca.

Solar dos Barros - Construída na década de 1960 por Osvaldino José de Souza e localizado na Rua Rodrigues Lima, S/Nº, no distrito de Mutans, a popular Casa de Gambá, assim chamada por nela ter residido o morador Antônio Gambá, já foi sede dos Correios, sendo adquirida pela prefeitura, que pretende fazer sua restauração. Atualmente se encontra em processo de deterioração.

Casa dos Prates – Com 18 cômodos de formidável distribuição arquitetônica, além de um jardim que ornamenta sua estrutura física, a casa destaca-se, sobretudo, por apresentar em seu exterior um número de 19 janelas em estilo neocolonial. Está localizada na Praça Joaquim Prates, no distrito de Mutans. O casarão foi construído no início da década de 1930 por Rogaciano Francisco de Moraes. Em dezembro de 1939, Joaquim Prates torna-se o seu proprietário, onde foi residir com seus familiares. Embora o poder público tenha a intenção de tombá-la como patrimônio cultural, ainda se encontra em poderes da família Prates.

Mercado Municipal - Inaugurado em 1950 na gestão de Nelson Castro Bastos, contribuiu durante muitos anos para o comércio local. Atualmente, com o nome de Mercado de Artes, localizado na Praça Coronel Cajaíba, comercializa flores e produtos artesanais de Guanambi.

³⁰ Dados retirados da reportagem “Guanambi - 90 anos de história, independência e desenvolvimento” publicada em 13/08/2009, por Ari Donato, no site <http://www.tribunapopulargbi.com.br>. Acesso em 18 de setembro de 2013.

Fundação Joaquim Dias Guimarães - Com a finalidade maior de fincar as raízes de nossa história, foi criada em março de 1984. O museu da Fundação possui um precioso acervo, parte pertencente ao fazendeiro Joaquim Dias Guimarães, um dos fundadores do Arraial de Beija-Flor, hoje, Guanambi, ampliado ao longo dos anos por doações de muitos colaboradores, a exemplo do professor e escritor Elísio Cardoso Guimarães e do artista plástico, escultor, escritor e poeta, Vagner Moraes (ambos falecidos), sócios fundadores da entidade. Além da Fundação, existe também o **Túmulo de Joaquim Dias Guimarães**, construído na parte interna de uma residência na Rua 7 de Setembro, 151 (antiga Rua das 7 Portas).

Casa Grande da Fazenda Poço Comprido - É um edifício de relevante interesse arquitetônico, desenvolvido em um piso. Apresenta sótão central, sem iluminação, que aproveita o desvão do telhado que funciona como depósito. Possui planta regular, recoberta por telhado em quatro águas com terminação do tipo beira-seveira. Em dois dos quartos e nas salas principais existem vestígios de barras de pintura policromática, que teriam sido executados por Francisco Alves Badaró. Na parte posterior do edifício existe um grande pomar. O acesso à casa se faz partindo-se da Sede Municipal pela BR-030, na direção de Palmas de Montes Alto, na altura de 5 km. Atualmente, restaurada pela Prefeitura Municipal de Guanambi.

Esse patrimônio, em sua maioria são pontos turísticos do município, espaços de visitas para os guanambienses e demais pessoas da região. Vale ressaltar também, que alguns deles já estão deteriorados com as intempéries do tempo, necessitando de uma urgente restauração pelo poder público.

1.3 As Noites Culturais da educação de jovens e adultos em Guanambi

Descrever as Noites Culturais da EJA em Guanambi/Ba nos faz reportar à sua trajetória desde o surgimento em 2005 até 2012, ano em que ocorreu esta pesquisa. Assim, para descrever suas características, recorreremos aos depoimentos da Secretaria Municipal de Educação, apresentados pela coordenação pedagógica da EJA, pelos gestores, professores e estudantes dessa modalidade. Analisamos, também, documentos que, de algum modo, faziam referência a essa atividade como: projetos didáticos, regulamentos, relatos, entre outros.

Com efeito, nas práticas educativas da EJA da Rede Municipal, já mencionada, foi criada, pela coordenação pedagógica e professores, em 2005, uma atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*. Essa atividade caracterizaria-se, segundo a coordenação pedagógica dessa modalidade de ensino, como um momento de *sistematização das discussões e reflexões* realizadas em sala de aula, *socialização e partilha* das experiências construídas no decorrer do ano letivo.

Para essa mesma coordenação, a ideia dessa atividade nasceu de uma avaliação dela realizada juntamente com professores e alunos acerca das tensões e lacunas que envolviam a educação de jovens e adultos. A discussão suscitou, no grupo, o desejo de fazer *intervenções*, diferentes daquelas já vivenciadas no contexto da sala de aula. Consideraram que estudantes desse campo educacional, ao chegar à escola já dispunham de um referencial de experiências de vida arraigado de valores, costumes e saberes edificados no seu cotidiano. Percebiam os professores que, na maioria das vezes, esses saberes eram negados não considerados válidos pela escola. E os conhecimentos dos discentes legitimavam uma cultura popular, proveniente do contexto no qual estavam inseridos, portanto, eram rejeitados.

Ainda segundo a coordenadora, a intenção da Noite Cultural da EJA era a interlocução da cultura popular com a educação formal, entendendo que, ao dialogar com os saberes experienciais trazidos pelos sujeitos e os saberes curriculares e pedagógicos propostos pela escola, a construção do conhecimento se efetivava.

Apresentamos, a seguir, vários trechos da entrevista realizada com a coordenadora Estrela, dada a sua importância neste estudo. Diz Estrela:

*Em 2004, ao iniciar o trabalho na rede municipal como coordenadora pedagógica da EJA, percebi os professores **desmotivados**, percebi também, durante as visitas nas escolas que esse desestímulo acontecia por parte dos alunos. A EJA era esquecida pelas escolas. **As atividades comemorativas e ou festivas** eram trabalhadas somente com os alunos do turno diurno e o noturno, sempre ficava a 2º ou 3º plano (informação verbal³¹, grifos nossos).*

Mais adiante, referiu-se ao *desânimo* dos docentes, como mostra este trecho:

*Apesar de ter presenciado **algumas apresentações** em uma ou outra escola (algo interessante), os professores reclamavam durante os encontros de planejamento que se sentiam **desvalorizados**, principalmente pela escola (grifos nossos).*

Neste trecho referiu-se à preocupação com o conhecimento prévio dos educandos:

³¹Os textos reproduzem as falas na íntegra.

A partir daí, começamos a pensar numa proposta com foco na aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos. O desafio maior era que muitos professores que não tinham experiência nesse campo educacional e estavam lá. Sabemos que no currículo da EJA, o aluno aprende a partir dos seus saberes, mas o professor precisa conhecê-los para ajudá-los a avançar na aprendizagem (grifos nossos).

Anunciou, aqui, a sua proposta:

*Nessa perspectiva, em que o aluno aprende dentro do seu contexto e entendendo isso junto com os professores, pensamos em trabalhar a **pedagogia de projetos, a partir da proposta de Paulo Freire** com os temas geradores e as sugestões de Nilbo Nogueira acerca da Pedagogia de Projetos, partindo do levantamento e conhecimento da realidade local (grifos nossos).*

Na sequência, apontou o objetivo da Noite Cultural:

*A partir de então, sugeri aos professores que trabalhássemos com a pedagogia de projetos e depois conversássemos com a Secretaria Municipal de Educação **para apresentarmos um produto, resultado dos projetos didáticos desenvolvidos nas escolas para a comunidade local.** 'Eu sei que vocês dão conta, presenciei numa escola algo muito interessante apresentado pelos alunos da EJA'. Inicialmente eles ficaram um pouco descrentes, mas resolveram aceitar o desafio (grifos nossos).*

Desse modo, a proposta surgiria da observação da realidade:

*O nosso primeiro trabalho foi organizado a partir da temática – o folclore brasileiro a fim de vivenciar algumas manifestações da cultura popular, pois **observei nas visitas que eles gostavam de participar de quadrilha, reisado, dança.** Por isso, começamos a partir de algo que fosse ligado à cultura deles. Assim, iniciamos o trabalho, pensando em atividades, ouvindo o aluno, um trabalho construído em equipe (Estrela, coordenadora pedagógica da EJA da Rede Municipal de Ensino, grifos nossos).*

Outro ponto focalizado pela coordenadora foi a necessidade de elevar a autoestima do educando. Ao indagá-la sobre o que a fez pensar na Noite Cultural, como elemento que elevasse a *autoestima dos sujeitos da EJA*, ela referiu-se a sua participação de um encontro na Câmara Municipal de Vereadores de Guanambi, naquele ano (2004) promovido pela Universidade do Estado da Bahia/ Departamento de Educação de Guanambi (UNEB/DEDC XII) sob coordenação da professora Sônia Maria Alves de Oliveira Reis³². Nesse encontro reuniram-se diversos grupos de Educação de Jovens e Adultos vinculados *a projetos de*

³²Professora assistente da UNEB/CAMPUS XII, coordenadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Paulo Freire (NEPE) e do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos (NEJA), vinculados ao DEDC XII, responsável pela a organização do Encontro de educandos e educadores da Educação Popular de Guanambi e Região ocorrido na Câmara de Vereadores de Guanambi, em setembro de 2004, com vistas a promover uma interação/integração entre os diversos educandos e educadores sociais do município de Guanambi e região, facilitando, assim, a troca de conhecimentos e experiências vivenciados segundo as diversas realidades.

Educação Popular das cidades circunvizinhas para *socialização de experiências vivenciadas por eles*. Cada grupo de jovens, adultos e idosos, acompanhados dos educadores sociais, apresentou um número de dança, cantiga de roda e ou literatura de cordel que retratavam vivências da comunidade deles. *As apresentações estavam ligadas a manifestações culturais, costumes e tradições daquelas pessoas*. O que se destacou nesse encontro foi a música (aquelas que retratam o sertão nordestino, principalmente, as de Luiz Gonzaga), seguida de dança (regional), das cantigas de roda (jogando versos) e literatura de cordel. “*Foi a partir desse encontro que comecei a pensar em algo semelhante para as turmas de EJA da Rede Municipal de Ensino (RME), se os projetos de Educação Popular dão conta de fazer um trabalho nesta amplitude, por que nós da Educação Formal, não fazermos também?*” (informação verbal, grifos nossos).

Em tese, podemos dizer, então, que a *Noite Cultural* se inspirou numa ação de Educação Popular. Afirmou Estrela:

Diante da conjuntura que vivíamos naquele momento em que era perceptível principalmente, por parte do corpo docente o desânimo, justificando desinteresse dos estudantes e falta de apoio da escola e poder público, pensamos na ideia da Noite Cultural da EJA depois que assistimos a um evento desta natureza envolvendo pessoas jovens e adultas vinculadas à Educação Popular (Estrela).

Concordando com Estrela, a SME (em discurso durante a realização do evento) acrescentou que essa atividade surgira da necessidade *de reconhecer e valorizar o jovem, o adulto e o idoso* pertencentes às escolas públicas municipais de Guanambi. Era preciso também enxergar os estudantes como *seres que pensavam, que sonhavam e lutavam* por uma sociedade inclusiva. Além disso, era preciso *resgatar a autorrealização, a autoestima e os conhecimentos socioculturais adquiridos ao longo da vida*, tanto do educador atuante nesse campo de educação, quanto dos educandos jovens, adultos e/ou idosos.

Tendo em vista esses preceitos, no início de cada período letivo, ao planejar a proposta de trabalho a ser desenvolvida nas turmas de EJA, define-se a temática referente à cultura local, regional, nacional e mundial. A delimitação do tema é feita após um diagnóstico realizado junto aos alunos, com a participação dos professores. Nesses momentos de planejamento, são sistematizadas as ideias acerca das possíveis temáticas, decidindo-se o tema para ser trabalhado durante todo o ano.

Nesse contexto, conforme relatado pela coordenação pedagógica da EJA, com o *intuito de despertar nas pessoas jovens e adultas a importância da valorização e do*

reconhecimento da diversidade cultural dos diferentes grupos sociais, surgiu o projeto da Noite Cultural da EJA.

E, assim, com essa intenção, todos os anos, na Semana da Cultura, em novembro realiza-se a Noite Cultural da EJA em Guanambi. A Secretaria de Cultura de Guanambi, em parceria com a SME, é que tem organizado, desde 2008, a Semana³³ da Cultura com atividades culturais diversas, envolvendo a participação tanto das *comunidades escolares locais, como civis*. Comemora-se a Semana da Cultura, coincidentemente, nos primeiros dias do mês de novembro, por considerar o dia 5 de novembro, Dia Nacional da Cultura Brasileira, instituída pela Lei Federal nº 5.579, de 19 de maio de 1970, data do nascimento de um dos personagens da História do Brasil, Rui Barbosa.

De acordo com a coordenação pedagógica da EJA, *esse momento festivo* é organizado por toda a comunidade envolvida (escolas municipais que atendem à EJA, coordenação pedagógica e Secretaria Municipal de Educação), por considerar que *planejar eventos culturais de forma socializada* exercita a cidadania, implica diálogos e tomada de decisões.

O quadro a seguir apresenta a ordem cronológica das Noites Culturais da EJA em Guanambi-Bahia, com os respectivos temas e objetivos para cada uma.

Quadro 1: Noites Culturais da EJA em Guanambi

Ano	Temas	Objetivo
2005	O folclore brasileiro	Possibilitar aos educandos <i>conhecer, registrar e vivenciar</i> algumas manifestações da cultura popular brasileira.
2006	Personagens de todos os tempos	Identificar a arte como <i>fato histórico</i> contextualizado nas diversas culturas, conhecendo e respeitando as produções presentes no entorno, além de resgatar alguns personagens de todos os tempos que marcaram <i>épocas</i> e entraram para a <i>história</i> , deixando-nos legados.
2007	Retratando a cultura nordestina	Conhecer os autores da cultura da região Nordeste a partir de pesquisa de campo e estudo bibliográfico.
2008	Brasil: um país de múltiplas culturas	Discutir e refletir sobre as diversas manifestações culturais presentes nas cinco regiões do Brasil, valorizando e reconhecendo sua contribuição no processo de formação cultural do povo brasileiro.
2009	As multifacetadas da cultura baiana	Conhecer a diversidade cultural existente na Bahia, reconhecendo-a como importante aspecto na formação do povo baiano e, conseqüentemente, do povo brasileiro.
2010	Cantando e dançando pelo Brasil	Despertar, nas pessoas jovens e adultas, através da música, da dança popular, da expressividade e da arte, o senso de trabalho em equipe, desenvolvendo a ideia de cooperação e respeito mútuo.

³³Em comemoração à Semana da Cultura, é organizada uma agenda com as exposições de artes (pinturas de artistas locais, artesanatos que ficam expostos no Centro de Cultura, no decorrer da semana), apresentações de teatro com grupos teatrais da cidade e ou de escolas, exibição de filmes para os alunos da Rede Pública de Ensino, dança, música, recital, com artistas da cidade e alunos das escolas públicas do município. Cada dia, durante essa semana é realizada uma atividade e, num desses dias, comumente no dia de abertura ou no fechamento da semana, realiza-se a Noite Cultural da EJA, objeto de análise nesta pesquisa.

2011	Teatro: resgate da cidadania	Construir, expressar-se e comunicar-se mediante as artes plásticas e visuais, articulando a percepção, a imaginação, a memória, a sensibilidade e a reflexão, observando o próprio percurso de criação e suas conexões com o dos outros.
2012	Meio ambiente e sustentabilidade	Discutir propostas relacionadas aos problemas ambientais e sociais decorrentes da interferência do homem na natureza e proporcionar o contato com manifestações artísticas, compreendendo-as em sua diversidade histórico-cultural, como artes visuais, dança música e teatro, exercitando seus modos de expressão e comunicação.

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi/BA dez/2012. Quadro elaborado pelas autoras.

A seleção de objetivos referentes às *Noites Culturais da EJA* em Guanambi evidencia a relação dela com a cultura popular, ao propor aos estudantes a identificação, o conhecimento, a discussão, a reflexão e as vivências de manifestações culturais da cultura popular brasileira, com foco na arte, na dança, no teatro e na música.

Por um lado, aparentemente, esses objetivos reforçam a relação do evento com a *cultura escolar* ao definir a *transmissão* de conhecimentos historicamente acumulados *obrigatórios* nos currículos das escolas. Isso é referenciado, principalmente, no objetivo da 2ª edição do evento, cujo tema *personagens de todos os tempos*, que destaca a arte como *fato histórico, como personagens marcaram épocas e entraram para a história*. Dessa maneira, há certa conformação dos objetivos das *Noites Culturais da EJA* aos limites traçados pelo estabelecimento da cultura escolar.

Por outro lado, o tema da Noite Cultural trabalhado em 2006, deixa transparecer uma das características da cultura escolar ao *resgatar personagens que fizeram história e deixaram legados*. Ao indagarmos a coordenação pedagógica da *EJA*, a respeito desses personagens, quem são eles e de onde são, ela assegurou que não eram os *endeusados* pela escola durante as datas comemorativas, mas que ajudaram a construir a história do município (deficientes mentais, moradores de rua, cantores, rendeiras) não constando seus nomes em nenhum livro ou espaço público, mas na memória das pessoas idosas de Guanambi e região.

De fato, verificamos que os temas da *Noite Cultural da EJA*, em sua maioria, constituem-se de elementos que perpassam pela cultura popular. Apenas a edição de 2012 se distanciou, de certo modo, da proposta desse evento, ao tratar o meio ambiente e sustentabilidade. No entanto, foi proposto aos estudantes da *EJA*, *vivenciarem manifestações artísticas, compreendendo-as em sua diversidade histórico-cultural, nas artes visuais, dança, música e teatro, além de exercitar seus modos de expressão e comunicação*.

A tabela a seguir apresenta o número de participantes durante a culminância do projeto da atividade já mencionada. Esses dados correspondem a todos os sujeitos que participaram do dia do evento, tanto os que apresentaram no palco, quanto os que estavam na plateia.

Tabela 6: Número de participantes nas Noites Culturais da EJA -2005/2012

Ano	Escola	Professores	Alunos
2005	09	14	240
2006	07	14	320
2007	07	17	380
2008	08	16	395
2009	09	30	450
2010	11	40	500
2011	10	65	530
2012	08	75	683

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi-Ba dez/2012.
Tabela elaborada pelas autoras

Quanto ao número de professores e estudantes participantes desse evento, desde a concepção até a sua 8ª edição, tem-se elevado a cada ano, até quase triplicado de 2005 para 2012, sobretudo, em relação ao número de professores. Isso se explica, uma vez que os professores que atuavam no II segmento (Aceleração II, Estágios 1 e 2) só começaram a participar dessa atividade a partir de 2009, quando a SME disponibilizou uma coordenadora pedagógica (até então, não existia, apesar de o município atender ao Ensino fundamental II na modalidade EJA desde 2004), para acompanhar, de perto os planejamentos e formação continuada dos professores que atuavam nesse segmento. Esses profissionais já participavam dessas atividades, porém, do ensino regular. Por isso, não se envolviam nas atividades propostas para a EJA.

Vale lembrar que a organização do planejamento da RME é regulamentada pelo Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, Lei nº 028/98, conforme aponta Pereira (2008):

Aos professores da educação infantil e séries/anos iniciais do Ensino Fundamental, foi assegurado para desenvolvimento desses planejamentos fora da carga horária de trabalho. Com essa medida, os professores do 1º segmento do Ensino Fundamental e da Educação Infantil passaram a ter um quinto da sua jornada de trabalho semanal destinados às reuniões pedagógicas, devendo estas, acontecerem na escola ou no âmbito da Rede. E para os professores das séries/anos finais do Ensino Fundamental, esse

tempo ficou garantido dentro da carga horária de trabalho (PEREIRA, 2008, p. 43).

Desde então, o planejamento da Rede está estruturado da seguinte maneira: reuniões aos sábados, uma vez por mês, no Centro de Treinamento Pedagógico (CETEP) com toda Rede dividida por grupos, conforme Etapa, Ano e ou Modalidade de Ensino, como é o caso da EJA; e três sábados são destinados às escolas para reuniões gerais e planejamento com os pares. Portanto, os planejamentos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, incluindo o da EJA (Aceleração I, Estágios 1 e 2), são realizados mensalmente.

Já no segundo segmento do Ensino Fundamental, os horários de planejamento são organizados de modo que uma vez por semana (dentro da carga horária do professor, 20 ou 40h), os professores que atuam com o mesmo componente curricular fiquem disponíveis para reunir-se, sob orientação de um coordenador pedagógico (área específica), no CETEP posteriormente, com os colegas da mesma disciplina ou disciplinas afins, quando na escola. Ou seja, todo mês, há um encontro com a Rede (por área) e dois encontros ficam por conta das escolas.

Quanto à EJA (Aceleração II, Estágios 1 e 3), essa organização diferencia só no aspecto da coordenação, já que existe apenas uma coordenadora pedagógica para orientar o planejamento com todos os professores das diferentes áreas de conhecimento. Dessa forma, ela, quinzenalmente, fica disponível durante uma semana no CETEP, para orientação dos professores, conforme calendário³⁴ de planejamento por disciplina.

Vale, ainda, ressaltar que, na Rede Municipal de Ensino de Guanambi não existe política de fixação dos profissionais na modalidade EJA, pois são os mesmos professores do ensino fundamental regular que lecionam para os jovens e adultos. Embora eles busquem apoio junto à coordenação pedagógica para o trabalho nessas classes, o compromisso deles, principalmente nos horários de planejamento, volta-se para o ensino regular, no qual está condensada maior parte de sua carga horária.

Além disso, o número de escolas também oscila a cada edição por não haver uma política efetiva de acesso, permanência e continuidade dos estudos destinados aos estudantes da EJA, nas escolas públicas municipais de Guanambi. De acordo com a SME, as escolas que

³⁴O calendário de planejamento da Rede Municipal de Ensino, para os Anos Finais do Ensino Fundamental, incluindo a EJA (Aceleração II, Estágios 1 e 2), está organizado da seguinte maneira: segunda-feira – Língua Portuguesa; terça-feira – Língua Inglesa, Ensino Religioso e Diversificadas; quarta-feira – Geografia e História; quinta-feira – Artes e Educação Física; sexta-feira – Ciências e Matemática. Esses encontros são realizados nos três turnos (matutino, vespertino e noturno). Nesse caso, o professor terá livre escolha em optar por um dos turnos (20h) e dois turnos (40h).

oferecem vagas para matrículas são as que apresentam condições físicas e estruturais adequadas a atenderem a esse público. Em especial, no ano de 2012, foram fechadas duas escolas que atendiam a essa modalidade de ensino, desde a sua implantação na Rede.

A justificativa da Secretaria Municipal de Educação para essa questão é que as escolas deslocadas atendem, também, à Educação Infantil. Desse modo, o espaço é planejado para a Educação Infantil e inadequado à EJA, assim, a intenção é centralizar todas as turmas nas escolas maiores para conter gastos e atender, melhor, a essa modalidade de ensino.

De acordo com a coordenação pedagógica da EJA do Município, para a realização desses momentos, seriam desenvolvidos *projetos de intervenção* no decorrer de cada ano letivo. Esses projetos devem contemplar a temática central, pensada, construída e discutida nos planejamentos juntamente com os professores. Os conteúdos devem ser apresentados *de maneira lúdica e prazerosa*, utilizando-se do *dinamismo e de problematizações*, procurando garantir ensino e aprendizagem com função social e significação para o público da EJA.

O cronograma a seguir apresenta a proposta única da Rede de projetos de intervenção pedagógica em todas as turmas da EJA, em 2012, nascida da Secretaria.

Cronograma 1: Proposta de trabalho para a EJA (Aceleração I, Estágio 1 e 2) em 2012

Período	Tema
Março	Identidade: autobiografia e literatura de cordel
Abril	Conhecendo os gêneros textuais: bilhetes e receitas
Maio	A importância da leitura: cartas
Junho	A importância da leitura: não importa a idade para estudar
Julho	Trabalhando com fábulas
Agosto	Meio ambiente: cartum e charges
Setembro	Meio ambiente: músicas
Outubro	Salvar o planeta depende de nós: imagens
Novembro	Meio ambiente e sustentabilidade
Dezembro	Avaliando a VIII Noite Cultural da EJA

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Guanambi/Ba – jan/2013. Cronograma elaborado pelas autoras.

Observando esse cronograma, além de acompanhar o processo de construção dos projetos didáticos, no decorrer do ano de 2012, durante os encontros de planejamento, percebemos que a coordenação da EJA propunha um trabalho segundo a pedagogia de projetos. Nesse caso, o que se desenvolve, de fato, são sequências didáticas. Melhor dizendo,

o trabalho pedagógico é organizado em determinada sequência, durante determinado período estruturado pelo grupo (coordenação pedagógica e professores). Na verdade, o problema que identificamos e procuraremos demonstrar é que não se chegou a trabalhar, efetivamente, com a pedagogia de projetos, mas sim, com projeto de ensino.

A propósito, a Pedagogia de Projetos deveria nascer da necessidade de desenvolver uma metodologia de trabalho pedagógico que valorizasse a participação dos educandos e do educador da EJA no processo de ensino e aprendizagem. Assim, todos os envolvidos no processo tornam-se responsáveis pela construção e desenvolvimento do projeto de trabalho. Isso, a nosso ver, não houve na atividade *Noite Cultural da EJA* em Guanambi/Ba. Ao serem trabalhadas nas turmas de EJA, na RME, as propostas se configuravam, em nossa opinião, a cultura escolar do que a cultura popular. Observamos, durante o trajeto da pesquisa, que o ato de planejar, de forma socializada, presente no discurso, se distanciava da prática, pois a proposta partia da Secretaria Municipal de Educação para os estudantes e professores executarem. Em nossa opinião, há uma contradição entre a proposta e o discurso, ou seja, percebemos um distanciamento entre o currículo proposto e o que realmente era desenvolvido.

De qualquer forma, os Projetos de Trabalho contribuem para a (re)significação dos espaços de aprendizagem. Para Hernandez (1998), a Pedagogia de Projetos valoriza a participação do educando e do educador no processo ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento de cada projeto de trabalho. Portanto, a escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções e valores culturais que fazem com que determinadas propostas tenham êxito quando *conectadas* com algumas necessidades sociais e educativas (HERNANDEZ, 1998, p.66). Preferencialmente, envolvendo todo o corpo docente que trabalha com os alunos.

Com referência à modalidade de organização do trabalho pedagógico na EJA, na Rede Municipal de Guanambi, em 2012, foi pautada por alguns gêneros textuais³⁵ que direcionaram o fazer pedagógico dos professores até o mês de outubro. A temática central da VIII Noite Cultural da EJA - *Meio ambiente e sustentabilidade* começou a ser discutida, somente no segundo semestre.

³⁵ No início de cada ano letivo, o Departamento de Ensino da SME reúne com a coordenação pedagógica de todos os segmentos e modalidades que compõem a Rede para organização do trabalho pedagógico no decorrer do ano, definindo, além de outras coisas, os gêneros textuais a serem trabalhados em cada etapa (Período/Ano/Estágio) da educação, sob jurisdição daquela Secretaria, de modo que o estudante, ao concluir o Ensino Fundamental, conheça grande parte dos gêneros textuais. Além disso, deve preparar os estudantes (EJA e Anos Finais do Ensino Fundamental) para o concurso de redação que se realiza no segundo semestre.

Contudo, a proposta descrita no cronograma nº 1, apresentada pela coordenadora e discutida com os professores nos encontros de planejamento, verificamos que, embora nesses encontros existissem momentos para escuta, não percebemos, no período de observação da pesquisa, autonomia dos professores para mudar ou deixar de desenvolvê-la. Evidenciamos, portanto, *certa obrigatoriedade* por parte dos professores em desenvolver a referida proposta.

Vale lembrar, também, que alguns professores nunca participavam desses planejamentos coletivos, justificando incompatibilidade de horário com outros trabalhos, principalmente na área comercial, impedindo-os de lá estarem. A esse respeito, uma professora assegurou que, o desconto por faltas às reuniões de planejamento correspondia a um valor inferior ao lucro obtido com as vendas realizadas. Por isso, os descontos em contracheque no final de cada mês não eram reclamados.

Mas, voltando à questão da heteronomia dos professores, no desenvolvimento das propostas de ensino, observamos em uma turma da EJA a aplicação de várias atividades eminentemente destinadas ao público infantil, numa certa ocasião, observamos que, além da infantilização dos sujeitos da EJA, desconsideravam a capacidade deles de construção do conhecimento. Exemplificando, um dado momento a professora solicitou aos estudantes que pintassem, de acordo com a legenda, a figura e posteriormente identificassem o desenho. Um aluno, considerado pela escola portador de necessidade educacional especial, preferiu usar cores diferentes das anteriormente indicadas. Uma colega disse-lhe que estava errado e a professora então, ordenou que ele colorisse a figura conforme recomendado pela legenda. Afinal, a imagem seria um coqueiro, logo não poderia ter uma cor diferente do verde, que é a cor do coqueiro. O aluno *contestou* dizendo que já havia visto coqueiros de outras cores como o marrom, por exemplo. No final, embora não concordando com a professora, acabou pintando o seu desenho *verde*.

A nosso ver, a atitude dessa professora revela traços da desqualificação desses alunos e (des) profissionalização do educador de jovens e adultos. Há quase duas décadas, Fávero (1999), já referia-se a essa questão:

Distancia a Educação de Jovens e Adultos de um estatuto próprio, que subsidie a formulação de propostas teórico metodológicas compatíveis com as vivências e os saberes daqueles aos quais se destina. Perde-se, assim, a possibilidade de nortear a Educação de Jovens e Adultos conforme os fundamentos da educação unitária que visa superar a distinção qualitativa entre a formação daqueles que concebem e dirigem aqueles que executam e são subordinados (FÁVERO; RUMMERT; DE VARGAS, 1999, p. 7).

Isso posto, na Revista *Educação em Re-Vista*, n. 2, o processo de construção da Noite Cultural da EJA no ano de 2012 está assim descrito:

Os educadores e educandos da modalidade da Educação de Jovens e Adultos (1º e 2º Segmentos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Guanambi), *após estudo da realidade local, optaram em construir o projeto Meio Ambiente e Sustentabilidade*, com o objetivo de trabalhar no âmbito escolar a educação ambiental, por acreditar que a escola é um veículo *com grandes poderes de discussão e reflexão sobre a ação humana* diante da natureza e também *auxiliadora no processo de construção do conhecimento*. O projeto culminou com a VIII Noite Cultural, um momento único em que compartilhamos com a comunidade guanambiense as produções dos nossos alunos (OLIVEIRA, Dulina, 2012, p. 66)³⁶.

No mesmo texto, ressalta-se, ainda, que os *resultados parciais* obtidos pelo projeto da Noite Cultural foram pautados por conteúdos *conceituais, procedimentais e atitudinais*. Nesse contexto, apresenta os seguintes *resultados parciais*:

1. *Desenvolveram hábitos de descarte seletivo do lixo* produzido na escola, em ambientes apropriados, como os coletores.
2. *Desenvolveram habilidade de produção de diferentes tipos de texto* que circulam no meio social, como convites, banners, propagandas, dentre outros.
3. *Demonstraram interesse pela leitura e escrita*, como fonte de informação, aprendizagem, lazer e arte;
4. *Reciclaram garrafas peti, caixas, tampinhas, revistas, confeccionando através de oficinas, brinquedos e materiais pedagógicos*.
5. Participaram de rodas de conversas e palestras refletindo sobre as práticas sociais, em um contexto marcado pela degradação permanente do meio ambiente e do seu ecossistema.
6. Ouvimos relatos orais por parte de alguns alunos que o trabalho desenvolvido nas Noites Culturais permitiram-lhes *perder a timidez e a sentirem-se capazes* (OLIVEIRA, Dulina, 2012, p. 66, grifos nossos).

É importante atentarmos para a natureza dos resultados acima descritos. Consideramos que demonstram os objetivos da proposta. E, em nossa visão, o trabalho limitou-se a descrever ações relativas ao conteúdo meio ambiente, numa perspectiva escolar. Daí, a pergunta: que relação há entre os saberes dos educandos e a atividade desenvolvida?

Essas observações demonstram a necessidade de maiores reflexões acerca desses indivíduos que ingressam na EJA. Quais são suas expectativas e perspectivas em relação à escola? Que conhecimentos têm a respeito do mundo externo, sobre si mesmos e sobre as

³⁶Dando continuidade à descrição anterior do evento, por Oliveira (2012), concomitante à organização da Noite Cultural da EJA foi realizada a III Edição do Concurso de Redação na modalidade EJA, o que constituiu uma inovação. Além de utilizar a temática *Meio ambiente e sustentabilidade*, os textos produzidos assumiram função social, já que as produções, em cada categoria (convite, banner e propaganda) foram reproduzidas e utilizadas para a divulgação da VIII Noite Cultural. Regimento em anexo.

outras pessoas? Quiçá, como pontua Reis (2009, p. 73) “não corremos o risco de defini-los por aquilo que não são e, em nome de uma educação igualitária, oferecer-lhes um ensino homogêneo que valorize determinado grupo cultural”.

Nessa direção, essa mesma autora, na pesquisa *Inserção dos Egressos da Educação Popular na Escola Pública: Tensão entre Regulação e Emancipação na cidade de Guanambi/BA* acrescenta:

Segundo relatos de alguns jovens e adultos sobre interrupção do processo de escolarização, eles deixaram a escola pública porque, apesar de atender jovens e adultos das classes populares, ela não se tornou, de fato, uma escola pública onde se realiza a educação popular. Salientaram que a EJA deve ser re-configurada, tendo por base o perfil do jovem e do adulto que demandam escolaridade, ou melhor, aprendizagem de fato (REIS, 2009, p. 103).

Na visão tanto da SME, quanto da coordenação da EJA, o processo de construção da *Noite Cultural da EJA* se aproximaria da proposta de Freire, ao trabalhar a investigação por meio de temas geradores. No entanto, a temática deveria nascer da investigação do saber dos jovens e adultos e dialogaria com Freire se “no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas, por suas vinculações com outros, por seu envolvimento histórico cultural” (FREIRE, 1987, p. 57).

Desse modo, para que um trabalho da natureza da *Noite Cultural da EJA* seja significativo para os estudantes, de acordo com Carvalho e Oliveira (2010), deve ser organizado em momentos tais como:

1º. Momento - É feito um levantamento prévio através de entrevistas com alunos, professores, coordenadores pedagógicos, diretor e vice- diretor. Por exemplo: o que entendemos por diversidade? Que diversidade pretendemos que esteja contemplada no currículo da escola? Como podemos trabalhar o tema diversidade em sala de aula?

2º. Momento - Após este diagnóstico, realizamos uma reunião para compartilhar o tema do projeto e ouvir sugestões.

3º. Momento - Cada escola escolhe a sua forma de *abertura da temática* do projeto que poderá ser através de uma palestra, filme, dinâmica, mensagem, texto reflexivo, música dentre outros. Esse momento serve para aguçar as curiosidades sobre o tema e motivar os alunos *a conhecerem e produzirem* novos conhecimentos.

4º Momento - É o momento em que *toda a escola participa ativamente das ações propostas*, percorrendo diversos caminhos para alcançar os objetivos previamente definidos. Desvendar o problema e responder *as questões* proporcionarão aprendizagens e atitudes de cooperação e participação.

5º Momento - Nessa etapa, a organização das ações é bastante relevante, pois o professor juntamente com a turma dividirá *grupos de trabalho onde serão definidos os assuntos a serem pesquisados*.

6º Momento - Partilha dos resultados obtidos com possibilidade de replanejamento e readaptação de alguns subtemas de acordo com o grau de compreensão e produção de conhecimento por parte de alguns alunos.

7º Momento - Estabelece os critérios de avaliação de forma coletiva e diversificada.

8º Momento - A organização das formas de apresentação do produto final ficará a critérios de cada turma. O mais importante é o feedback realizado, levando em consideração se o objetivo foi plenamente atingido, parcialmente, ou não foi atingido (CARVALHO; OLIVEIRA, 2010, p. 51).

Neste ponto, cabe, aqui, registrar algumas reflexões. No decorrer do processo de pesquisa, nossa hipótese foi sendo modificada. Iniciamos com a convicção de que a *Noite Cultural da EJA* dialogava com a cultura popular. Ao longo da pesquisa, nossas certezas começaram a ser assaltadas por dúvidas. Começamos, portanto, ao contrário, a nos perguntar se essa proposta correspondia à realidade. De fato, ela retratava a cultura popular?

Posto isso, do ponto de vista metodológico apresentado pelas autoras, os momentos propostos por Carvalho e Oliveira (2010) *poderiam aproximar-se do método de Freire, utilizado nos círculos de cultura*. Ele propõe aos participantes aprendizagens recíprocas em que “não há professor, há um coordenador que, tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo” (FREIRE, 1987, p.7). O autor acrescenta “a presença crítica de representantes do povo desde seu começo até sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteúdo programático da ação educativa como ação cultural libertadora” (FREIRE, 1987, p. 64).

Para a coordenação da EJA, a metodologia adotada no desenvolvimento da *Noite Cultural* se justifica por *trabalhar a diversidade cultural nas classes de EJA. Essa estratégia é muito importante, pois contribui na construção da identidade do sujeito* desse campo educacional. E por ser um desafio, a escola pode ser local de diálogo, de aprender a conviver e vivenciar a própria cultura, respeitando as diferentes formas de expressão cultural. Significa considerar as diferenças como fator de enriquecimento e não como obstáculo para a Educação de Jovens e Adultos.

Percebemos nesse discurso, que o educando da EJA, é infantilizado desconsiderando-se que ao longo de sua vida constrói aprendizagens num processo contínuo de formação humana, política e sociocultural. Ao chegar à escola, já possui sua identidade construída. Portanto, é preciso que a escola leve em consideração as experiências vividas no trabalho, na cultura, enfim, os aprendizados que os estudantes já possuem relacionados à raça, gênero, religião. Segundo Arroyo (2005), esses sujeitos “não é qualquer jovem e qualquer adulto. São

jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia” (p.22). Nessa mesma direção, Oliveira, Marta (1999) assevera:

A educação de pessoas jovens e adultas não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. Isto é, apesar do corte por idade (jovens e adultos são, basicamente, "não crianças"), esse território da educação não diz respeito a reflexões e ações educativas dirigidas a qualquer jovem ou adulto, mas delimita um determinado grupo de pessoas relativamente homogêneo no interior da diversidade de grupos culturais da sociedade contemporânea (OLIVEIRA, Marta, 1999, p. 2).

Certo é que, a *Noite Cultural da EJA* em Guanambi, na visão da coordenadora da EJA contribuía para o processo de *formação de sujeitos capazes de assumirem, com autonomia, sua própria vida*. Além de fazê-los autores de uma prática educativa no mundo em que a leitura e a escrita possibilitam a inserção e atuação na sociedade, eles se percebiam *como alguém útil na história humana que se constrói com a soma do coletivo*.

Diante de tais visões, perguntamos: a escola leva em conta os saberes dos estudantes, ao planejar suas práticas, ao tratá-los como seres que a ela cabe formar? Como se dá o diálogo entre a cultura dos estudantes e a escola?

Todavia, para que se concretizasse o objetivo firmado pela coordenadora, em nossa opinião, uma forma seria *promover aprendizagens* fora dos limites da organização escolar tradicional, o que impõe, antes de qualquer coisa, desafio aos educadores. Há de se garantir espaço para que o aluno possa *ampliar seus conhecimentos e ultrapassar a visão assistencialista*, buscando, na educação, *alternativas que o preparem integralmente para interações no meio em que vive*. Para isso, o aluno precisa experimentar novos meios de aprendizagem e progressão nos estudos, que não aqueles que, provavelmente, os impediram de levar a termo sua escolarização.

Nessa direção, de acordo com Oliveira, Dulina (2012, p. 66, grifos nossos) “a preocupação nesta atividade *é tornar* o aluno um *sujeito atuante* no seu processo de aprendizagem e não mais um mero espectador, aquele indivíduo que apenas recebe as informações de alguém ou algo”.

Na verdade, esses sujeitos já assumem, com autonomia, a sua própria vida. Mesmo antes de ingressarem nos espaços escolares, interagem com o meio em que vivem, atuam, ao seu modo, no seu contexto, enfim, possuem uma história. Dessa maneira, a escola não poderia deixar de levar em consideração suas identidades e histórias.

Mas, deixando os comentários gerais, passemos aos dados coletados na escola pesquisada, *Flor do Sertão*. Assim, o número de participantes na VIII Noite Cultural da EJA, em 2012, girou em torno de 50 pessoas, envolvendo atores e plateia, como mostra esta tabela:

Tabela 7: Número de participantes da VIII Noite Cultural da EJA da Escola Flor do Sertão em 2012

	Gestores	Professores	Estudantes	Comunidade externa
Atores	01	02	08	02
Plateia	01	01	35	-
Total	02	03	43	02

Fonte: Secretaria municipal de Educação de Guanambi/Ba – jan/2013. Tabela elaborada pelas autoras.

Para a coordenação pedagógica da EJA, esse tipo de planejamento, já dito anteriormente como participativo, *implicaria o envolvimento de toda a comunidade escolar*, desde o ato de pensar a temática do projeto até sua realização. Esse feito, sem a participação dos alunos, professores e gestores da EJA conforme a coordenadora, não teria legitimidade e os resultados não teriam significados para os alunos, principalmente os dessa modalidade de ensino. Eis o que ponderou um dos sujeitos participantes da pesquisa, ao avaliar a *Noite Cultural da EJA*:

*É uma atividade boa, **distrai a gente**, nos coloca no meio do povão que bate palmas e aplaude as nossas apresentações, é uma coisa bonita, **uma animação total**. A gente aprende muito, porque na escola não é só pra aprender a ler e a escrever, a gente aprende na convivência com os colegas e com a professora. Isso é **bom até pra nossa saúde** (Ana, aluna, 71 anos, grifos nossos).*

Percebemos, nesse relato, algumas dimensões importantes para o educando ao referir-se a *distrai a gente; uma animação; é bom pra nossa saúde*. Perguntamo-nos, entretanto, pelo processo de construção e desenvolvimento do projeto referente à atividade. Na visão dos estudantes entrevistados, aparentemente, ficou evidente só o *produto*, como mostram estes depoimentos:

*Aqui na escola acontecem os ensaios. Neste ano mesmo, estamos ensaiando no pátio da escola para não passarmos vergonha lá no dia da festa. Temos que fazer bonito. **Os ensaios são feitos no pátio da escola com pessoas de todas as salas e na sala de aula a professora passa só o assunto – tema da festa** (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).*

O discurso dos educandos evidenciaria o distanciamento entre a prática pretendida e aquela construída? Vejamos o que nos diz esta aluna:

Em nossa escola, as professoras falam com a gente na sala sobre o assunto e depois perguntam quem gostaria de participar da apresentação para representar a escola Flor do Sertão na festa da EJA. Os ensaios acontecem nas terças, quartas e quintas-feiras, pois na segunda sempre teve pouco aluno, pois é dia de feira em Guanambi e na sexta-feira a professora diz que o povo está muito cansado (Patrícia, aluna, 54 anos, grifos nossos).

Como o educando se tornou protagonista desse evento e em que etapas do processo atuou?

Conforme nossa pesquisa de campo ao aproximar-se da data do evento, com mais ou menos um mês de antecedência, a escola destina um tempo para realização dos ensaios, duas ou três vezes por semana, sempre no segundo horário de aula, ou seja, entre 20h30min e 22h00min. Aqueles que não participam dos ensaios, principalmente os pertencentes às igrejas protestantes, ficam nas salas de aula resolvendo alguma atividade encaminhada pelo professor, ou vão para as suas casas mais cedo. Outros se sentam nos bancos do pátio da escola para assistirem aos colegas ensaiarem.

É importante ressaltarmos, aqui, que, as professoras também participam dos ensaios, exceto as evangélicas, que apenas acompanham esses momentos. Por isso, não há aulas concomitantes aos horários de ensaios. Essa ideia é demonstrada no relato da estudante Fernanda:

Todo mundo está se esforçando bastante para dar o seu melhor, está muito evoluído, a apresentação vai ser muito boa. Antes a professora trabalhou o assunto na sala sobre meio ambiente. Teve um dia também que a vice-diretora reuniu todas as turmas numa sala só e perguntou o que a gente sabia sobre meio ambiente e depois teve uma palestra sobre isso aqui na escola. Já tem mais de duas semanas que estão acontecendo os ensaios, aí a professora libera das aulas para os ensaios porque ela também está dançando. Os meus colegas que não estão participando vão embora e não gostam muito que tem ensaios todos os dias não, dizem que é perda de tempo, querem ler e escrever. Seria bom se eles participassem também (Fernanda, aluna, 20 anos, grifos nossos).

Por mais que a SME e coordenação da EJA na Rede Municipal de Ensino argumentem que *todos os sujeitos da escola* participam do processo de planejamento, construção e desenvolvimento da *Noite Cultural da EJA*, pelo que percebemos isso não ocorreu. Deduzimos das falas, tanto dos estudantes entrevistados, quanto de alguns gestores e professores que a proposta geral parece ter partido da coordenação e SME para ser executada pelo corpo docente e discente da EJA. Isso nos parece claro no relato de Antônia:

É uma atividade interessante se fosse trabalhada da forma como era pra ser. Como a gente tentou neste ano, partindo mais da sala de aula. Pelo que eu percebi, em outros anos, como ano passado, por exemplo, que foi a

*minha primeira experiência fica só para aquele dia. É muito significativo, eles envolvem, saem desse ambiente, vão apresentar algo pra comunidade, para as outras escolas. É uma forma de envolvê-los. Deveria ser mais dinâmico. O processo deveria ser melhor trabalhado, de modo que os alunos e professores se envolvessem mais. Neste ano está sendo mais envolvente, não sei se é por conta do tema. Chega **propõe para os alunos**, eles sabem que todo ano tem, acontece, **mas não é uma coisa assim que é bem trabalhada de modo que eles cheguem lá e apresentem uma coisa produzida por eles na sala de aula. Penso que isso é devido à correria do cotidiano, o professor precisa correr pra dar conta de tudo e fica tudo pra cima da hora** (Antônia, vice-diretora da escola, grifos nossos).*

Como já podemos observar ao descrever o processo vivido durante a preparação do evento, certas atitudes acabam por afastá-lo da proposta inicial. Isso nos leva a supor que o trabalho desenvolvido com os estudantes da EJA na escola estudada se restringiria à dinâmica definida pela cultura escolar, com enfoque nos conteúdos curriculares, no lugar do diálogo com a cultura popular vivenciada pelos estudantes. Todavia, seu papel era apenas o de executar o que era proposto e definido pela SME, por meio do setor pedagógico.

Nessa perspectiva, observando o processo de preparação da escola *Flor do Sertão* para a realização da VIII Noite Cultural da EJA, percebemos que as três professoras que atuavam na EJA, apesar de trabalhar a temática como conteúdo curricular em sala de aula, só envolveram, de fato, nessa atividade, especificamente, no mês anterior ao do evento, quando *o corpo gestor da escola, em parceria com a coordenação da EJA da RME, responsabilizou-se pela escolha de um número de dança a ser apresentado durante o referido evento*. Para isso, os gestores realizaram rodas de conversas com os estudantes e professores da EJA, promoveram palestras com profissionais especializados na área ambiental, entre outras. Em seguida, o corpo gestor da escola *definiu a coreografia* de uma música como artefato para representar a escola na Noite Cultural de 2012.

Quanto à música escolhida, foi o hino da *Campanha da Fraternidade 2011*, cujo tema *Fraternidade e a vida no planeta* e o lema, *A criação geme como em dores de parto* (Rm 8,22)³⁷. A escolha desse hino para representar a escola na VIII Noite Cultural da EJA se deu pela letra, que era um convite à reflexão sobre as agressões à vida no planeta motivando maior cuidado com a vida.

De acordo com o corpo gestor da escola, a escolha de uma música da igreja católica não causaria problema algum aos estudantes pertencentes a outras vertentes religiosas. Afinal a letra desse hino não tratava, especificamente, do catolicismo, além disso, comumente esses

³⁷A letra do hino foi composta pelo padre José Antônio de Oliveira, e a música é de Casimiro Nogueira.

estudantes nunca participavam de atividades dessa natureza. De fato, apenas uma estudante evangélica participou dos ensaios e justificou:

*A minha parte na apresentação mostra para as pessoas como é que o mundo está hoje, a natureza sendo completamente destruída, os rios poluídos. É bom falar para as pessoas o que está acontecendo nos dias de hoje, pois através da música e da dança pode tocar no coração delas, as explicações também são boas para a gente aprender. Esse hino, é praticamente um hino que fala a respeito de Deus e isso eu gosto bastante, como tem aquela parte **Deus falando com o seu servo**, acho muito bonito, que Deus está ali avisando o que está acontecendo, isso toca no meu coração. É muito lindo. **Por isso que me deu vontade de participar da apresentação** (Fernanda, aluna, 20 anos, grifos nossos).*

Como vimos, até a *escolha* da dança, que seria apresentada pelos estudantes da EJA, da escola *Flor do Sertão* no referido evento, não se levou em conta a participação dos sujeitos que deveriam ser os protagonistas dessa atividade, conforme atestaram os discursos já mencionados anteriormente.

Nesse contexto, tornar-se protagonista do evento seria mesmo difícil quando até o tema da comemoração constituiu conteúdo curricular obrigatório, como ilustra esta professora:

*Neste ano, estou trabalhando o projeto, tentando passar para eles tudo sobre o meio ambiente e sustentabilidade através de textos, atividades. Embora, tanto a gente tem falado sobre meio ambiente **mais eles tem ainda resistência em conceituá-lo**. Isso foi demonstrado na roda de conversa e durante a palestra sobre essa temática. Por mais que tenho trabalhado, eles ainda sentem dificuldade principalmente, no que tange aos **conceitos** (Maria, professora, grifos nossos).*

Chamou-nos a atenção nesse depoimento, que a relação dos estudantes com o conhecimento escolar da EJA é marcada por desafios impostos pela própria instituição, desconsiderando-os como sujeitos que construíram saberes ao longo dos anos de suas vidas. Conforme Reis (2009), isso demonstraria a tensão entre a emancipação e regulação nesse campo educacional:

À medida que essa modalidade de ensino passa a ser oferecida em escolas, toda a carga de regulação própria da escola passa a fazer parte da Educação de Jovens e Adultos. O funcionamento da EJA em escola procura, então, colocar em diálogo duas tradições: a tradição da educação popular, ligada ao conhecimento como saber popular, como emancipação, e a tradição dos sistemas educativos, que se atêm a regras e normas reguladoras dos corpos, tempos e espaços não considerando os sujeitos. O problema não são os elementos reguladores, mas o perigo que eles sobreponham às necessidades e motivações dos sujeitos a ponto de subjugar-las e mesmo pôr fim a elas (REIS, 2009, p. 133-134).

Outro dado apontado pela professora Maria, diz respeito à falta de entrosamento entre as professoras do turno noturno da escola *Flor do Sertão*, para o desenvolvimento do projeto da *Noite Cultural da EJA*. Isso dificultava o trabalho:

*Na escola eu percebo que está sendo trabalhado, pelo menos eu e a professora Zilda estamos trabalhando em parceria. A outra professora está meio distante, não se aproxima. Há um diálogo e discussão entre mim e uma professora. **Uma de nossas colegas não envolve com as atividades coletivas, apenas na sua sala de aula.** O distanciamento entre os professores atrapalha, e muito, o andamento das atividades. Se a escola engajasse por completo, o resultado seria melhor (Maria, grifos nossos).*

Quanto à escolha dos atores, personagens do evento, os estudantes foram convidados a participar dos ensaios, sendo *delimitada*, pelo corpo gestor, apenas a quantidade de pessoas. Mas a *maneira como foi pensada* a coreografia não poderia ultrapassar um número superior a doze pessoas. Dessa forma, apenas os oito estudantes que aceitaram participar do primeiro dia de ensaio, representaram a escola (apresentando no palco) no dia do evento, juntamente com duas professoras, uma gestora e dois *acadêmicos* de Educação Física do Campus XII. Estes foram *convidados* para criar *os passos da coreografia* e ensaiar com os estudantes da EJA.

Assim, mais outra vez, as marcas da heteronomia se evidenciam numa simples seleção de participantes do evento. Em que momento, os estudantes da EJA participariam do processo de construção, desenvolvimento e execução da *Noite Cultural da EJA*?

Quanto ao envolvimento de pessoas não pertencentes à comunidade escolar, na produção da *Noite Cultural* apresentada em 2012, segundo os entrevistados, nos anos anteriores, havia uma professora que atuava na EJA com *habilidade* para organizar eventos dessa natureza. Mas, ela fora deslocada para o turno diurno devido à redução de alunos. E as outras professoras, ou não tinham habilidade para tal, ou eram *protestantes*. Os relatos abaixo, de uma professora e de um aluno evidenciam isso:

*A saída das professoras Norma e Cida atrapalhou a escola, eram elas quem animava as festas, ensaiavam com a gente e faziam a festa acontecer. Agora nem festa tem mais, só a festa dos alunos jovens e velhos que estudam à noite que vai acontecer no final de novembro. **É a festa mais bonita que já vi.** Inclusive já estamos ensaiando para apresentarmos uma dança lá. O problema é que nos outros anos essas professoras ensaiavam com a gente, neste ano precisou trazer pessoas de fora pra ensaiar, estou achando um pouco desanimado. Está fraca a escola este ano. Mas vai dar tudo certo, se Deus quiser. **Vamos fazer bonito para o povo aplaudir** (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).*

Eu sempre me engajei nas atividades de artesanato, construção e organização de eventos. Essa parte de ensaio, de dança eu não tenho

*habilidade, talvez seja até pela **religião**. Nas edições anteriores e em outras atividades festivas da escola eu e outra colega da mesma religião que participo, responsabilizávamos pela organização, confecção... Como havia uma professora que atuava até ano passado, no noturno que era bastante **jeitosa** para dança, música, ela gostava muito disso e ensaiava com os alunos (Maria, professora, grifos nossos).*

Já neste relato, observamos o choque entre o ponto de vista da professora e a cultura da escola. A religião aparece como fator de impedimento para a não participação da professora em atividades dessa natureza. A escola, por sua vez, parece-nos não levar em consideração questões desse tipo ao elaborar sua proposta de trabalho.

Na minha religião, a doutrina não permite participar desse tipo de coisa. D'Amélia (aluna), por exemplo, não participa por isso. Eu acho que eu não desenvolvi essa parte de desenvoltura na dança é por essa resistência, por conta da religião (Maria, professora, grifos nossos).

Receamos que não seja dada uma atenção mais integral à história e culturas dos sujeitos da EJA: seus valores, comportamentos e regras adquiridos e construídos na família, tem sido negligenciados. Assim, embora a escola conviva com a diversidade cultural, ela não possibilita a expressão de um discurso no qual as diferenças culturais aflorem e possam ser trabalhadas, aliás, parte de sua tarefa.

Assim, como um projeto que se propõe a desenvolver-se pautado pela Pedagogia de Projetos, poderia deixar em segundo plano o protagonismo do estudante? A preocupação da escola centrada no cumprimento dos conteúdos curriculares não provocaria o distanciamento entre os saberes da cultura popular e os saberes da cultura escolar?

1.4 A escola Flor do Sertão

A escolha da *Flor do Sertão*, escola da Rede Municipal de Ensino de Guanambi, *locus* desta pesquisa, ofereceu-nos as seguintes condições de trabalho: pertencia à Rede Pública de Ensino; atendia alunos da EJA, prioritariamente, da Aceleração I; estava em atividade no ano de 2012; e apresentava, em seu currículo, grande número de edições da atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*. Tendo em vista essas especificações, fizemos, inicialmente, um levantamento, na SME/GBI, de todas as escolas que ofereciam a modalidade EJA. Em seguida, selecionamos aquelas que já participaram de uma ou mais edições das *Noites Culturais*. De posse desses dados, das oito escolas ativas no ano de realização desta pesquisa, apenas duas havia participado de todas as edições da referida atividade, inclusive, uma tinha

sido *locus* da pesquisa *A Inserção dos egressos da educação popular na escola pública: tensão entre regulação e emancipação (dissertação de mestrado) de autoria de Sônia Maria Alves de Oliveira Reis*. Além disso, naquele momento, as turmas da Aceleração I, daquela instituição estavam sendo acompanhadas por estagiários por tempo indeterminado, o que nos levou a descartá-la. Assim, optamos pela outra escola, a qual nomeamos *Flor do Sertão*.

Vale ressaltar que, desde novembro de 2011, as escolas da Rede Municipal de Ensino foram comunicadas da nossa intenção de pesquisa. Além disso, a SME, no mesmo período, assinou o termo de consentimento livre e esclarecido concedendo-nos os espaços escolares que atendem à Modalidade da EJA, sob sua jurisdição, para campo de nossa pesquisa, quando apresentamos à SME (Secretária Municipal de Educação e Coordenadora Pedagógica da EJA na rede) os propósitos da investigação.

Isso posto, a Escola Municipal *Flor do Sertão* foi autorizado pelo Decreto nº 37/88 em 12/04/1988 e Ato de Criação Municipal, Lei Nº 24 de 12/04/1988, porém, já funcionava desde 1987. Começou a atender à EJA, em nível da Alfabetização e Séries Iniciais/Anos Iniciais do Ensino Fundamental, desde o início da década de 1990. No entanto, esse público-alvo era inserido no senso escolar até 2008, como alunos do Ensino Regular para que fossem contemplados pelo FUNDEF e FUNDEB.

Atualmente, com sede própria, a escola *Flor do Sertão* está instalada num prédio construído há cerca de vinte e cinco anos, e considerado velho por sua comunidade. Funciona nos três turnos, com 17 turmas assim distribuídas: 3 classes da Educação Infantil, 11 classes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 3 da Educação de Jovens e Adultos. A escola conta com 7 salas de aula, 1 sala da direção, 1 laboratório de informática, 1 sala (reforço, almoxarifado, reunião com professores), 1 quadra poliesportiva, 1 sala de recursos multifuncionais, 1 cantina e 3 banheiros. As salas são amplas, exceto a da direção. A conservação do prédio é regular, pois apresenta problemas relacionados à iluminação e ventilação. Trata-se de uma construção de pequeno porte, que demanda muitas despesas para sua manutenção.

O quadro administrativo é formado por três gestoras (uma diretora, uma vice-diretora e uma coordenadora pedagógica) com formação em pedagogia e especialização em áreas afins, seis auxiliares de serviços gerais com formação de ensino médio, em sua maioria, e um guarda.

Com referência ao corpo docente, é composto por dezesseis professores, sendo quatorze com licenciatura em Pedagogia, um com Normal Superior e um com formação em

nível médio. Vale ressaltar que, onze desses profissionais possuem pós-graduação em nível de especialização, em áreas afins da Pedagogia.

A escola atende a alunos de 4 a 71 anos de idade, advindos dos bairros próximos e também de várias localidades da zona rural. Além da escolarização dos alunos, nas etapas de Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a escola está cadastrada no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do MEC (SIMEC) pelo programa Mais Educação³⁸, implantado em junho de 2011. Portanto ela atende a 120 crianças de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, com oficinas pedagógicas realizadas diariamente, no turno oposto ao de estudo dos alunos.

Segundo a coordenadora do programa na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, as oficinas foram pensadas a partir do levantamento das necessidades e desejos dos educandos, assim definidos: letramento, informática, futsal, xadrez e teatro. Elas são desenvolvidas por pessoas da comunidade local, denominadas monitoras, as quais recebem apenas auxílio transporte para ajuda de custo. Esse Programa, no entanto, não atende à EJA.

Além disso, a escola trabalha em parceria com a UNEB/CAMPUS XII, no projeto de extensão *Alfabetização em Foco*. A universidade oferece os monitores para acompanhamento das turmas do ciclo de Alfabetização; o Instituto Euvaldo Lodi, com a monitoria do Laboratório de Informática, permite aos alunos o acesso à cultura digital; além do Reforço Escolar aos alunos dos primeiros Anos do Ensino Fundamental. Entretanto, a parceria também não abarca a EJA.

³⁸O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se uma estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. É coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Disponível em <http://portal.mec.gov.br>, acesso em 01 /04/12.

1.5 Caracterização das turmas de EJA da escola *Flor do Sertão*

Como já mencionado neste trabalho, à época da pesquisa, a escola atendia apenas a três turmas de EJA (Aceleração I/1º segmento do Ensino Fundamental): uma de Estágio 1 (1ª e 2ª séries) e duas de Estágio 2 (3ª e 4ª séries). Quando iniciamos (março/2012) as observações na escola, havia 71³⁹ estudantes matriculados nessas turmas, mas, em média, apenas 50 alunos se faziam presentes em alguns dias da semana; às segundas e sextas-feiras⁴⁰ esse índice diminuía para menos da metade. Desses 50, apenas 8 participaram da apresentação da *Noite Cultural*, representando o conjunto dos alunos da EJA da escola.

Além do número de estudantes matriculados em 2012, um jovem frequentava constantemente uma das turmas alegando ter sido aprovado no ano anterior para a Aceleração II (2º segmento do Ensino Fundamental). Todavia não estava preparado para esse estágio, pois não dava conta da leitura e escrita convencional, por isso pretendia reforçar a aprendizagem para, no próximo ano, se matricular no Estágio seguinte. No entanto, não observamos nos registros da escola nenhuma referência à vida escolar desse estudante no ano letivo de 2012.

Assim sendo, contamos com 71 estudantes para a realização da pesquisa; 36 do sexo feminino e 35 restantes, do sexo masculino. Um dado relevante é que grande parte dos homens era jovens, e as mulheres, adultas e ou idosas. Em termos numéricos, havia 38 alunos abaixo de 40 anos, e 33 acima dessa idade, até 71 anos de idade.

Quanto à procedência desses estudantes, como mostra a tabela adiante, grande parte dos estudantes da EJA era proveniente da zona rural. De acordo com alguns desses sujeitos, a localização da escola *Flor do Sertão* facilitava o deslocamento deles, já que havia transportes escolares de várias localidades rurais do município de Guanambi concentravam-se nas proximidades dessa escola. Estudavam, nessa escola, muitos estudantes do Bairro Monte Pascoal, um dos bairros circunvizinhos, visibilizado pelos meios de comunicação da cidade por apresentar alto índice de violência.

³⁹Esses dados foram fornecidos pela direção da escola pesquisada por meio das fichas de matrícula referentes ao ano de 2012 e cadernetas de frequência dos alunos matriculados na Modalidade EJA.

⁴⁰Tanto os estudantes, como os professores justificam que o índice de evasão é maior nesses dois dias por conta da feira livre às segundas-feiras em Guanambi (muitos trabalham na feira livre. Além disso, os que residem na zona rural utilizam a segunda-feira para compra e venda de produtos utilizados na agricultura de subsistência familiar). Também o cansaço na sexta-feira, compromete a frequência à escola.

Tabela 8: Procedência dos educandos – Matrícula /2012

Nº	Localidades	Quantidade de estudantes
1	Zona rural	27
2	Bairro Monte Pascoal	18
3	Bairro Vomita Mel	08
4	Bairro BNH	07
5	Bairro Marabá	04
6	Bairro Beija-Flor	01
7	Centro	01
8	Outros bairros	05
TOTAL		71

Fonte: Secretaria da Escola *Flor do Sertão*/ Fichas de matrícula/2012

Tabela 9: Faixa etária dos estudantes matriculados nas turmas de Aceleração I

Faixa etária	Número de estudantes
14 a 19 anos	17
20 a 30 anos	09
31 a 40 anos	12
41 a 50 anos	19
51 a 60 anos	09
61 a 71 anos	05
TOTAL	71

Fonte: Secretaria da Escola *Flor do Sertão*/ Fichas de matrícula/2012

Os dados demonstrados na tabela 9 revelam a diversidade de grupos etários matriculados. Esse é um dos fatores que a escola precisa considerar ao elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP), como recomenda Francisca:

*Na própria construção do PPP, a gente tem falado da EJA, pois faz parte de nossa escola. Aí a gente planeja ações pra EJA, a gente articula. Eu tento juntamente com os professores pensar em algumas ações, não apenas com os professores da EJA, mas com os da escola como um todo, já que a EJA faz parte da escola. Então os problemas que estão na EJA, são problemas nossos, até porque a maioria dos alunos, **jovens e adolescentes** que estão na EJA, são alunos que tiveram situações de fracasso no ensino regular, na idade regular conosco. Então esses são alunos da gente, nós somos responsáveis, direta ou indiretamente por aterrissarem hoje na EJA ainda, não terem avançado para o colégio, estarem ainda no 1º segmento aqui na escola (Francisca, Coordenadora Pedagógica da escola Flor do Sertão, grifos nossos).*

Assim, prossegue identificando a necessidade de garantir a permanência do aluno na escola:

*Então é uma responsabilidade nossa, por isso, que a gente tentou no ano passado, fizemos mais um projeto com o intuito de tentar motivá-los, fazer com que **eles permanecessem na escola**, já que temos um problema de evasão, de frequência na segunda e sexta-feira. Tínhamos atividades específicas, principalmente com os adolescentes, oferecíamos oficinas de cerâmica, conseguimos manter o atendimento com uma psicóloga, atividade de futebol, uma dança (YUNG) tipo uma ginástica laboral antes de voltar pra sala, porque eles já têm uma rotina muito densa, muitos já chegam*

direto do trabalho, mal passam em casa e já vem para a escola, então a gente tentou fazer algumas estratégias (Francisca, Coordenadora Pedagógica da escola Flor do Sertão, grifos nossos).

Observamos, em alguns episódios e entrevistas, uma reclamação sempre constante na EJA: a frequência de conflitos geracionais, principalmente, entre os jovens/adolescentes (14 a 19 anos) e adultos/idosos, com idades superiores a 40 anos. A fala de Dona Lucíova revela essa ideia.

Eu acho que o problema da escola é essa meninada que perturba. Se fossem todos idosos e eles caprichassem só nas atividades, eles aprenderiam. Os meninos tem hora que tiram o sentido e a atenção da gente, eles fazem muita zoada, às vezes conversam muito e atrapalha o que a gente está fazendo. Se a turma fosse só de idosos, a escola seria bem melhor (Lucíova, aluna, 67 anos).

Metade da turma na qual D. Lucíova estava matriculada, era composta por estudantes na faixa etária entre os 14 e 19 anos. Além de outros fatores, esses adolescentes viam, nessa modalidade de ensino, a oportunidade *para acelerar* seus estudos restando-a escola administrar a situação de alunos *indisciplinados*, geralmente do turno diurno. Desse modo, a EJA, como espaço de relações entre gerações, deveria garantir o diálogo entre os saberes, compreender e reconhecer as experiências tensionadas pelas culturas dos jovens, adultos e idosos que, muitas vezes, são abordadas como problemas. Nesse sentido, o Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA assegura:

A EJA é também espaço de tensionamento e aprendizagens em diferentes ambientes de vivências que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA volta-se para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, é compreendido na diversidade e multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, geracionais; de aspectos culturais, regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas - entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA (Ministério da Educação, SECAD, 2008, p.14).

Chamou-nos a atenção ainda, no perfil desses educandos, a presença de alguns filhos e ou netos, durante as aulas. Assim, dos 71 estudantes, 50 pessoas eram pais e ou mães, destas, 15 são avós/avôs. O número de filhos(as) e netos(as) desses estudantes encontra-se registrado na tabela abaixo:

Tabela 10: Número de filhos e netos dos (as) estudantes pais/mães e avós da EJA da Escola Municipal Flor do Sertão

Número de estudantes	Número de filhos	Número de estudantes	Número de netos
21	Nenhum filho	37	Nenhum neto
05	01 filho	04	01 neto
10	02 filhos	06	03 netos
12	03 filhos	08	04 netos
13	04 filhos	07	05 netos
09	05 filhos	04	06 netos
01	De 06 a 10 filhos	04	De 07 a 10 netos
-	Mais de 10 filhos	01	Mais de 10 netos

Fonte: Secretaria da Escola Municipal Flor do Sertão/ Fichas de matrícula/2012

Como mostra a tabela 10, boa parte dos sujeitos das turmas possuem filhos e netos. Assim, a presença de crianças menores na escola acompanhando, especialmente, as mães e ou avós, revelou uma característica desses estudantes da EJA. Embora a escola solicitasse o contrário, algumas mães e ou avós levavam seus filhos/filhas e ou netos/netas consigo para a sala de aula. Para a escola, isso era um grande problema para a organização escolar, principalmente com relação ao espaço e ao cuidado dessas crianças durante o horário de aula. Na verdade, as mães e ou avós, tendo de cuidar das crianças, dispersavam-se das atividades em sala quando elas saíam para o pátio. Segundo a gestora, *um sério problema*. Entretanto, não tendo com quem deixá-las ficariam impedidas de vir à escola se não as trouxessem consigo.

Analisando as fichas e as entrevistas dos estudantes, verificamos que a maioria deles não possuía trabalho formalmente registrado em carteira. Prevalencia o trabalho na agricultura familiar de subsistência entre os camponeses e os residentes no meio urbano se ocupavam de diversas profissões, a saber: ajudante de pedreiro, mototaxista, doméstica, serviços gerais, costureira, catadores de lixo reciclável⁴¹, vigilante. Nesse sentido, como lembra Arroyo (2005, p.29), “desde que a EJA é EJA, os jovens e adultos que a frequentam, são os mesmos: pobres, desempregados, negros, vivem da economia informal e nos limites da sobrevivência. Esses jovens e adultos populares fazem parte dos mesmos grupos sociais, raciais, étnicos, culturais”. A tabela a seguir revela a situação ocupacional dos sujeitos da EJA, da escola *Flor do Sertão* em 2012.

⁴¹A escola se lembra de aproveitar a experiência desses sujeitos em projeto sobre o meio ambiente?

Tabela 11: Ocupação dos sujeitos da escola pesquisada

Nº	Ocupações	Número de estudantes
1.	Pedreiro/ajudante de pedreiro	14
2.	Agricultura familiar de subsistência/lavradores	12
3.	Doméstica	12
4.	Dona de casa	07
5.	Serviços gerais	06
6.	Vendedores ambulantes	04
7.	Mecânico	04
8.	Catadores de lixo reciclável,	02
9.	Costureira	01
10.	Mototaxista	01
11.	Outros (garçom, caseiro, pensionista, doceira...).	08

Fonte: Secretaria da Escola Municipal Flor do Sertão e entrevistas realizadas em outubro de 2012

Como registra a tabela acima, 12 estudantes tem a agricultura familiar de subsistência, como trabalho; 14 trabalham na área da construção civil; 19 são domésticas e donas de casa; e 6 atuam em serviços gerais. A situação ocupacional desses alunos revela uma das especificidades do sujeito da EJA, como assevera Soek (2010):

Podemos dizer que o educando da EJA é o trabalhador que, desde muito cedo, teve que ingressar no mundo do trabalho. São advindos das classes trabalhadoras, são produtos da sociedade capitalista, que impôs desafios e a busca pela sobrevivência. Essas pessoas são de origem humilde, de famílias geralmente numerosas, que vivem com sacrifício, muito trabalho e pouco lazer. Se observarmos suas casas, percebemos que são, em geral, pequenas em relação ao espaço, de acordo com o número de pessoas que nela residem, com poucos móveis e utensílios. Geralmente são pessoas que acordam cedo, dependem de ônibus coletivos ou de bicicleta ou que vão a pé para o trabalho - quando tem trabalho. Alguns levam almoço, outros sobrevivem com uma refeição diária - quando têm comida (SOEK, 2010, p. 52).

Concordamos com Arroyo (2005) e Soek (2010), ao assegurarem que o público da EJA é composto, principalmente, por trabalhadores jovens e adultos. São pessoas da classe popular, marcadas por trajetórias escolares descontínuas, *vítimas da repetência e da evasão*, pois, na maioria das vezes, tiveram que deixar a escola em virtude das necessidades impostas pela própria vida.

Outro dado muito característico do perfil desses sujeitos diz respeito à declaração da cor da pele. No grupo de 71 pessoas, 5 não declararam a sua cor nos seus prontuários. Outras

10 pessoas se afirmaram brancas, 46 pessoas se declararam pardas e 10 declararam-se pretas. Embora nas fichas não constasse a opção raça negra, durante as entrevistas, aquelas de cor preta autotranscritaram como negras. Esses dados estão registrados na tabela a seguir.

Tabela 12: Declaração da cor dos estudantes da EJA da Escola Municipal *Flor do Sertão*

Origem étnica	Nº de estudantes
Pardos/mulatos	46
Pretos	10
Branco	10
Não declara	05
TOTAL	71

Fonte: Secretaria da Escola Flor do Sertão/ Fichas de matrícula/2012

Tabela 13: Estado civil dos estudantes da EJA da Escola Municipal *Flor do Sertão*

Estado civil	Nº de estudantes
Solteiros	21
Casados	22
Separados	10
Viúvo	07
Não declara	11
TOTAL	71

Fonte: Secretaria da Escola Flor do Sertão/ Fichas de matrícula/2012

Quanto ao estado civil dos estudantes da EJA matriculados na escola *Flor do Sertão*, em 2012, a grande maioria já possuía família constituída dentro dos arranjos familiares presentes no seu contexto. Uma parte dos sujeitos não declarou o estado civil nos prontuários arquivados na escola.

Com referência à religião e práticas religiosas, dos/as 71 estudantes da EJA, matriculados em 2012, 38 declaram católicos, 20, evangélicos, e 13 pessoas não registraram, em suas fichas, participar de alguma religião ou prática religiosa. Aliás, esses sujeitos, durante as entrevistas, afirmaram não possuir religião.

A propósito, vale lembrar que essas informações foram obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com treze sujeitos da EJA⁴²: três gestores, duas professoras e oito estudantes da Aceleração I, Estágio 1 e 2, que corresponde ao 1º segmento do Ensino Fundamental da escola *Flor do Sertão*. A escolha desses sujeitos se deu, especialmente, pela nossa atuação no campo da EJA em Guanambi, como coordenadora pedagógica, professora de turma e formadora de educadores sociais atuantes em projetos de Educação Popular. Foi justamente o envolvimento com essas pessoas – estudantes, professores e gestores da EJA, participantes das Noites Culturais da EJA – que nos levou a formular a questão principal deste

⁴² Todos os treze entrevistados, por questões éticas, tiveram seus nomes preservados. Cada entrevistado (a) escolheu o próprio nome fictício, substituindo o seu nome por outro, que por razões pessoais tivesse algum sentido ou afinidade para ele/ela.

estudo: como a cultura escolar dialoga com a cultura popular, no desenvolvimento da atividade Noites Culturais da EJA, numa escola em Guanambi-Ba?

Tendo atuado na EJA, na RME e participado da organização de algumas edições do supracitado evento, já havíamos adquirido alguns conhecimentos sobre esses sujeitos, objeto deste estudo: os professores, em sua maioria, em fase de aposentadoria (não se aposentaram ainda devido ao corte de parte do salário com que sustentam a família), sem formação inicial em EJA e com mais de 5 anos de atuação nesse campo educacional; os gestores, apenas um tinha oito anos de experiência na EJA, os demais, só atuavam nessa modalidade de ensino em casos eventuais, por estar inseridos na instituição, campo da pesquisa; os estudantes frequentavam o curso entre 2 e 5 anos na EJA, procedentes, na maior parte, de bairros periféricos com alto índice de violência e vulnerabilidade social e ou da zona rural. Povoavam a sala de aula, donas de casa, catadores de papelão/latinha, churrasqueiro, costureiras, agricultores, domésticas e aposentadas/os. Na sua totalidade, eram negros ou pardos. Nessa perspectiva, Arroyo (2005, p. 22), “não é qualquer jovem e adulto, são jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia”.

Assim, no capítulo seguinte, apresentaremos alguns pressupostos teóricos que nortearam a nossa reflexão.

2 A CULTURA POPULAR E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Neste capítulo, adotaremos o conceito de cultura, na dimensão antropológica, para tratar o conceito de cultura popular e sua relação com a Educação de Jovens e Adultos conceitos esses, centrais em nosso estudo. Dada à amplitude das discussões acerca de cultura, enfocaremos, neste texto, a cultura popular, procurando entender como as atividades desenvolvidas nas classes de educação de jovens e adultos relacionadas às Noites Culturais, objeto deste estudo, são perpassadas pela cultura popular, já que o estudante da EJA, em sua maioria provém dos meios populares e suburbanos.

2.1 Fundamentos conceituais de cultura

“Definir o que é cultura não é uma tarefa simples”, diz Canedo (2009, p.1). A noção de cultura evoca interesses multidisciplinares, discussões em diversas áreas do conhecimento como a sociologia, a psicologia, a antropologia, a filosofia, entre outras, com enfoques distintos, conforme as múltiplas linhas de pensamento de cada uma dessas áreas.

Marilena Chauí, no final do século passado, chamava a atenção à necessidade de alargamento do conceito de cultura, ao adotá-lo no sentido de invenção coletiva de símbolos, valores, ideias e comportamentos. Em sua opinião, “todos os indivíduos e grupos são seres e sujeitos culturais” (1995, p.81). Dessa forma, empregaremos o termo cultura com vistas a esse conjunto de elementos. Destaca Botelho:

[...] Vale nesta linha de continuidade a incorporação da dimensão antropológica da cultura, aquela que, levada às últimas consequências, tem em vista a formação global do indivíduo, a valorização dos seus modos de viver, pensar e fruir, de suas manifestações simbólicas e materiais, e que busca, ao mesmo tempo, ampliar seu repertório de informação cultural, enriquecendo e alargando sua capacidade de agir sobre o mundo. O essencial é a qualidade de vida e a cidadania, tendo a população como foco (BOTELHO, 2007, p. 110).

Em *Educação e Cultura Popular: um estado da arte de 1999 a 2006*, resultado de parte da pesquisa coordenada pelo diretor de Relações Internacionais da Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais (ABONG), Sérgio Haddad, intitulada *Um balanço da produção de conhecimentos sobre educação não escolar de adultos no Brasil*, Garcia e Faria (2009) analisam um conjunto de teses (3) e dissertações (13) defendidas naquele período,

sobre a temática educação e cultura popular. O material estudado foi identificado por meio de levantamento realizado no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no primeiro semestre de 2007. Nesse texto⁴³, os autores destacam a prevalência do posicionamento antropológico mencionado nas teses e dissertações analisadas. Entre os autores mais citados, sobressaiu Carlos Rodrigues Brandão, antropólogo brasileiro que trabalha nas áreas de educação popular, seguido por Clifford Geertz e Nestor García Canclini. Este trecho reforça essa opinião:

A presença de três antropólogos, como principais referências teóricas, decorre da presença, cada vez mais forte, da Antropologia na área da Educação e, por outro lado, do fato de a cultura ser um conceito antropológico por excelência (GARCIA; FARIA, 2009, p. 19).

Já nos idos de 1871, o antropólogo Edward Burnett Tylor já dizia: “cultura é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, 2006, p.25).

Ponto de vista semelhante sobre cultura, apresenta-nos Pérez Gómez (2001):

O conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o qual facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal. A cultura, portanto, é o resultado da construção social, contingente às condições materiais, sociais e espirituais que dominam um espaço e um tempo. Expressa-se em significados, valores, sentimentos, costumes, rituais, instituições e objetos, sentimentos (materiais e simbólicos) que circundam a vida individual e coletiva da comunidade (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 17).

Nesse sentido, a cultura é uma condição necessária à existência humana. Afirma Geertz:

A cultura fornece o vínculo entre o que os homens são intrinsecamente capazes de se tornar e o que eles realmente se tornam, um por um. Tornar-se humano é tornar-se individual, e nós nos tornamos individuais sob a direção dos padrões culturais, sistemas de significados criados historicamente em termos dos quais damos forma, ordem, objetivo e direção às nossas vidas. (GEERTZ, 2011, p. 37).

Assim, o conhecimento de si, do outro e o estabelecimento de vínculos acontecem na inserção na sua cultura, é a partir dela que se constroem as individualidades. Os seres

⁴³ Artigo publicado em dezembro de 2009, na revista acadêmica E-curriculum, ligada à PUC-SP, escrito pelo antropólogo da Universidade Católica de Petrópolis e consultor da área de Cultura do Instituto Pólis Pedro Benjamin Garcia e pelo poeta e coordenador da equipe de Cultura do Pólis, Hamilton Faria.

humanos aproximam-se ou distanciam-se uns dos outros em consequência das condições sociais, econômicas, políticas, históricas e culturais em que vivem. Isso é que determina o modo de ser, agir e pensar de cada um. Desse modo, para compreendê-los, é preciso, adentrar no seu meio sociocultural.

Oportuno a esse respeito, é a colocação de Laraia (2006):

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquirida pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são, pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade (LARAIA, 2006, p. 46).

Nesse sentido, a ação do homem resulta de aprendizagens e experiências adquiridas e construídas dentro de uma comunidade, de um grupo social ao qual pertence. Portanto, essas aprendizagens provêm da cultura daquele grupo ou comunidade na qual se encontra inserido. Para esse autor, estudar a cultura é, portanto, estudar um código de símbolos partilhados pelos membros dessa cultura. Acrescenta, ainda, esse autor que “para uma compreensão exata do conceito de cultura significa a compreensão da própria natureza humana, tema perene da incansável reflexão humana” (LARAIA, 2006, p. 64). Nessa direção, Freire e Nogueira consideram a cultura, pano de fundo das relações sociais, que deveria ser entendida também dentro de movimentos e relações sociais dos homens.

Cultura não seria entendida apenas como aquilo que está condenado dentro de livros e dentro de museus. Cultura seria, também, os gestos das pessoas se esforçando nos grupos e no trabalho. Cultura seria o que dá sentido nas relações humanas. [...] E a cultura popular nascia não apenas da cultura de livros ou de museus; ela nascia da cultura que os movimentos populares usam e criam em suas lutas (FREIRE; NOGUEIRA, 1989, p. 61-62).

Para Paulo Freire, somente homens e mulheres produzem cultura, só eles transformam a natureza e atribuem significados que conferem ao seu ato de criar, de inovar, de transformar. A cultura se apresenta como agregação que o homem faz a um mundo que não foi construído por ele. A cultura se dá como resultado de seu esforço criador e recriador (FREIRE, 1983, p.116). Como já dito anteriormente, o autor reforça a concepção de cultura ao considerá-la ação do homem no mundo e sua relação com o outro e com o meio em que se encontra inserido. Nessa direção, Brandão (2002), ao conceituar cultura, afirma:

De modo concreto, a cultura inclui objetos, instrumentos, técnicas e atividades humanas socializadas e padronizadas de produção de bens, da

ordem social, de normas, palavras, ideias, valores, símbolos, preceitos, crenças e sentimentos. Destarte, ela abrange o universo do mundo criado pelo trabalho do homem sobre o mundo da natureza de que o homem é parte. Aquilo que ele fez sobre o que lhe foi dado (BRANDÃO, 2002, p. 37).

Assim, para esse autor, da mesma maneira que para Freire, a cultura que é a natureza transformada e significada pelo homem, deve ser produzida de modo a “garantir a um nível cada vez mais integral a realização do ser humano no mundo” (BRANDÃO, 2002, p. 37). Esses elementos pontuados por Brandão refletem o conceito de cultura como Espinheira (2007, p.97) define resumidamente: “a essas coisas todas que o homem fez ou se apropriou para construir seu sistema adaptativo, ele próprio deu o nome de cultura o que diferencia da e na natureza”.

Esse conceito de cultura nos conduz a distinguir natureza de cultura, como fazem Nuernberg; Zanella (2003, p. 84): “pensamos que a natureza é um dado estável, a ponto de se considerar a universalidade desta dimensão. Nesse sentido, o que nos diferenciaria é a cultura, a dimensão responsável por nos singularizar como seres humanos”. Mais adiante, eles acrescentam:

Na perspectiva de Vygotski, a cultura e a natureza se expressam através de processos que são ao mesmo tempo autônomos e mutuamente constitutivos: se a natureza, essencialmente histórica para os seres humanos, fornece a base para o desenvolvimento cultural, este último redimensiona as faculdades herdadas, tornando-as conscientes. Nessa perspectiva, as duas noções de humanidade - como espécie e condição - estão dialeticamente relacionadas (NUERNBERG; ZANELLA, 2003, p. 85).

Como vimos, nesse trecho, o ser humano constrói a sua conduta na relação dinâmica com a natureza (externa e interna a ele), aprende a lidar com ela, transformando-a de acordo as suas necessidades. Para Geertz (1989), é na condição de ser transformador das leis *naturais* e modificador do meio que as necessidades também geram um ato de organizar, simbolicamente, a vida e se tornar refém da condição simbólica.

Ainda para Brandão (2002, p.16 -21), o ser humano, diferentemente das demais espécies animais, é um ser obrigado a aprender, precisa criar e recriar o mundo, transformar o ambiente natural e a ele próprio. Assim, ele torna, uma forma da natureza que se transforma ao aprender a viver, passando da consciência reflexa à consciência reflexiva. A diferença entre o *mundo da natureza* e o *mundo da cultura* é que o primeiro antecede o ser humano e o segundo necessita dele para ser criado. Para esse autor, na singularidade humana e na relação dialética entre ser criador da cultura e ser (re)criado por ela, destacam-se quatro elementos: *a cultura* (criação humana), *a educação* (especificidade humana que se realiza na cultura), *o*

aprender e a pluralidade da cultura, resultantes da práxis humana, que faz com que existam culturas ao invés de uma única cultura.

Dessa forma, pensar a cultura implica conceber a ética, ou seja:

A cultura é o processo histórico (e portanto de natureza dialética) pelo qual o homem, em relação ativa (conhecimento e ação) com o mundo e com os outros homens transforma a natureza e se transforma a si mesmo constituindo um mundo qualitativamente novo de significações, valores e obras humanas e realizando-se como homem neste mundo humano (AÇÃO POPULAR, 1963, p. 1 apud BRANDÃO, 2002, p. 39).

A ação do homem no tempo (histórico) e lugar (sociedade) define a dimensão sócio-histórica da cultura. “Ela representa a somatória de toda a experiência, criações e recriações ligadas ao homem no seu espaço do hoje e na sua vivência do ontem, configurando-se como a real manifestação do homem sobre e com o mundo” (VASCONCELOS; BRITO, 2011, p. 67).

2.2 Cultura popular

Apropriando-se do conceito de cultura como "uma herança de valores e objetos compartilhada por um grupo humano relativamente coeso", Alfredo, Bosi (1992), há 20 anos, ao tratar das culturas brasileiras, classificou-as em:

- a) Cultura erudita é centralizada no sistema educacional, principalmente nas universidades;
- b) Cultura criadora individualizada, destinada aos intelectuais que vivem fora da universidade;
- c) Cultura de massas, resultado da imbricação com os sistemas de produção e mercados de bens de consumo e;
- d) Cultura popular, considerada como iletrada, do homem pobre e suburbano.

De acordo com Ecleia, Bosi (1981), a ausência de definitiva conceitualização da cultura popular é um indicativo das nuances do termo, cuja definição implica, necessariamente, posicionamentos. Ela considera cultura popular como “realidade cultural estruturada a partir de relações internas no coração da sociedade” (1981, p.63).

Por sua vez, para Brandão (1993), a cultura popular está presente tanto no meio rural como urbano e une tradição e atualidade sempre em transformação, é um encontro entre tempos e espaços, com essência de brasilidade, juntando o local com o global, o velho e novo,

completando um com o poder do outro, ou seja, é dinâmica. Como Brandão, Freire Beatriz, num outro tempo histórico (2003, p.53) diz: “Quando falamos de cultura popular estamos nos referindo não apenas às manifestações festivas e às tradições orais e religiosas do povo brasileiro, mas ao conjunto de suas criações, às maneiras como se organiza e se expressa, aos significados e valores que atribui ao que faz [...]”. Já Arantes (1982) percebia o sentido mais profundo da cultura popular como a organização, que é condição e modo da participação das pessoas na sociedade. Assim, tanto Arantes como Brandão destacam o caráter mutável da cultura popular, ao possibilitar a incorporação de vários elementos e a conseqüentemente transformação dos sujeitos a partir da relação entre si e com o meio no qual se encontram inseridos.

Já, Ayala (1987, p. 9), considera a expressão *cultura popular*, sinônimo de cultura do *povo*, uma prática própria de grupos *subalternos* da sociedade. Também defende que as práticas culturais populares se modificam, juntamente com o contexto social em que estão inseridas, contrariando outros estudiosos que acreditam no desaparecimento dessas práticas com o decorrer dos tempos. Nesse sentido, diz:

Cultura popular é um processo dinâmico e atual no interior de uma sociedade dividida em classes com interesses antagônicos. Assim, não cabe mais analisar as práticas culturais populares como sobrevivências do passado no presente, pois independentemente de suas origens, mais remotas ou mais recentes, mais próximas ou mais distantes geograficamente, elas se reproduzem e atuam como parte de um processo histórico e social que lhes dá sentido no presente, que as transforma e faz com que ganhem novos significados (AYALA, 1987, p. 52).

Na visão desse autor, o que caracteriza a cultura popular é a heterogeneidade, ambigüidade e a contradição não só nos aspectos formais, em que a diversidade salta à vista, mas também em termos dos valores e interesses que veicula. Assim, não há como incluir, na cultura popular, apenas as manifestações, ou os componentes dessas manifestações que contestam “o sistema social vigente, contrária aos interesses dos oprimidos” (AYALA, 1987, p.53).

Nessa perspectiva, retomando Brandão (2009), é importante reconhecer que, na década de 1960, entre educadores e artistas, os valores e alcances da cultura popular deixaram de ser tratados como simples matéria-prima do conhecimento erudito, ou de atividades escolares interessadas muito mais na tradição residual das culturas populares do que no seu teor de processo simbólico de transformação de consciências e de atitudes dos criadores sociais de culturas populares. O mesmo autor diz ainda que, “nunca antes os sujeitos das

classes populares, os homens do campo, os povos indígenas foram com tanta ênfase convocados a assumirem a sua própria passagem de agentes econômicos a atores sociais responsáveis pela realização de sua própria história” (BRANDÃO, 2009, p.81), como nesse período.

Esse mesmo autor, ao contextualizar a educação popular no Brasil, considera a cultura popular como base norteadora do Movimento de Educação Popular (MEP), “a educação popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares por meio da educação. Ela pretende ser uma retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular” (BRANDÃO, 2009, p. 27, grifos nossos). Para ele, a *educação popular* surgiu no Brasil no começo da década de 1960, no interior de grupos e movimentos da sociedade civil, alguns deles associados a setores de governos municipais, estaduais ou da federação. Nasceu com um *movimento de educadores* que trouxeram, para o seu âmbito de atuação profissional e militante, teorias e práticas do que então se chamou *cultura popular*. Assim, foi considerada como uma base simbólico-ideológica de processos políticos de organização e mobilização de setores das classes populares para uma luta de classes em prol da transformação da ordem social, política, econômica e cultural vigente. Na década de 1960, a expressão *cultura popular* estava associada à contestação política e às lutas por liberdade, igualdade e justiça social. Nesse sentido, o *Movimento de Cultura popular* solidificou a educação popular naquele período, cujo fundamento teórico-metodológico era “pensar seu papel e sua atuação tendo como base a compreensão do ser humano a partir da produção da cultura. O processo social de criação de cultura é o que atribui ao ser humano à possibilidade de afirmar-se como um ser com consciência a respeito do seu saber e potencializar formas de compartilhá-lo” (BRANDÃO, 2009, p. 79).

Com base em Fávero (1982), Montenegro e Pimentel (2008) asseveram:

O termo cultura popular apareceu no Brasil no início da década de 1960, em decorrência das discussões que há certo tempo vinham sendo travadas em alguns países da Europa sobre a elitização da cultura, e em consequência, também, de os países socialistas terem adotado a revolução cultural como palavra de ordem. Apesar de o termo cultura não poder ser visto como desvinculado do povo, há as práticas culturais específicas de determinados grupos, como o grupo formado pelas elites sociais e dos sem as mínimas condições de vida (maioria da população), por exemplo, (MONTENEGRO; PIMENTEL, 2008, p. 84).

O MCP surgiu na cidade do Recife, contando com a participação de intelectuais, artistas, estudantes universitários que se aliaram à prefeitura do Recife daquele período, na tentativa de combater o analfabetismo e elevar o nível cultural do povo. As atividades

estavam voltadas para a conscientização do povo através da alfabetização e da educação de base, utilizando-se do teatro, artes plásticas, artesanato, dança, música popular, entre outras atividades, criando, assim, condições para que o povo pudesse não somente produzir, como usufruir de sua própria cultura (EUGÊNIO, 2004). Os Movimentos de Cultura Popular utilizavam a mobilização para refletir sobre as principais forças ideológicas que perpassavam no contexto sócio-histórico cultural daquele período. Tinham como pretensão, promover a transformação na cultura brasileira, de modo que pudessem mudar as relações de poder e a vida das pessoas com a participação do próprio povo nessa luta. Nessa direção, diz Lima (2011):

Embora a mobilização fosse o principal resultado dos movimentos de cultura popular que floresceram em todo o Brasil no início dos anos 1960, eles também representaram um esforço organizado no combate ao eterno problema do analfabetismo adulto, além de constituir a resposta nacionalista à crescente alienação da cultura brasileira (LIMA, 2011, p.75).

Para esse autor, o problema da alienação cultural era considerado como uma prioridade política dos grupos progressistas. Nesse sentido diz:

Uma vez que a nação era alienada, sua cultura também era considerada pelos movimentos de cultura popular, um reflexo ou subproduto da cultura metropolitana. Assim sendo, o estudo, o incentivo e a promoção de uma genuína cultura popular eram considerados como uma fonte básica de uma cultura brasileira autêntica (LIMA, 2011, p. 75-76).

Vale ressaltar que o I Encontro Nacional de Alfabetização de Adultos e Cultura Popular, patrocinado pelo Ministério da Educação e realizado em Recife, em setembro de 1963, reforça a repercussão dos movimentos de cultura popular no Brasil. O plano de ação do MCP para 1963, referente a esse primeiro encontro, em seu diagnóstico enfatiza “um movimento de cultura popular só surge quando o balanço das relações de poder começa a ser favorável aos setores populares da comunidade e desfavorável aos setores de elite.” Ainda conforme esse plano, o movimento popular gera o movimento de cultura popular, como neste trecho:

Os interesses culturais do movimento popular têm, portanto, um caráter específico: exprimem a necessidade da produção cultural, a um só tempo, voltadas para as massas e destinadas a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem vir a integrar o movimento popular. (SOARES; FÁVERO, 2009, p. 61).

As diretrizes priorizadas no plano supracitado, destacam a formação humana e social do ser humano, o desenvolvimento da consciência popular e a elevação das manifestações culturais. E, então, o Relatório do Movimento de Educação de Base (MEB), para o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular define, como um dos seus objetivos (a curto prazo), a “valorização da cultura popular, pesquisando, aproveitando e divulgando as riquezas culturais próprias do povo” (SOARES; FÁVERO, 2009, p. 96). Na mesma direção, a União Nacional dos Estudantes (UNE), em seu relatório acerca do encontro, enfatiza a necessidade de aprofundar o conhecimento e aplicá-lo socialmente a partir da relação com a cultura popular. Acrescenta ainda que, “a verdadeira fonte criadora dos movimentos de cultura popular são as ações feitas com o povo a partir de seu nível de consciência e utilizando seu cabedal imenso de conhecimentos práticos” (SOARES; FÁVERO, 2009, p.119).

Em adição, de acordo com Eugênio (2004), ainda na década de 1960, entre os anos de 1962 e 1964 no Brasil, os Centros Populares de Cultura (CPCs) floresceram, tendo como ponto de partida o CPC da UNE, constituído em 1961. Composto de jovens artistas e intelectuais, pertencentes ao Teatro de Arena, o CPC da UNE começou a destacar o problema da marginalização da classe artística, em relação à vida sociopolítica do país, bem como a necessidade de atingir um público maior - as camadas populares. Para isso, utilizaram o teatro de rua como forma de atuação. As peças escritas objetivando responder aos acontecimentos do país eram produzidas em linguagem popular e montadas em lugares onde o povo estivesse.

A partir de 1962, vários CPCs surgiram no país. Cada CPC era autônomo em relação a seu funcionamento e forma de organização. As atividades do CPC não ficaram restritas ao teatro. Foram promovidos cursos variados: de teatro, cinema, artes plásticas, filosofia; realizado o filme *Cinco vezes Favela*, o documentário *Isto é Brasil*; promovidas exposições fotográficas; realizado o I Festival de Cultura Popular; e, promovidos cursos de alfabetização de adultos em várias localidades brasileiras.

Nesse contexto, a União Nacional dos Estudantes (UNE), através do seu CPC⁴⁴, buscou, por meio das mais variadas linguagens artísticas, em especial, o teatro, a música e a literatura, expressar seus pensamentos e conscientizar seus companheiros para a luta contra o autoritarismo (MONTENEGRO; PIMENTEL, 2008). Conforme o relatório do Centro Popular de Cultura de Belo Horizonte, de 14 de setembro de 1963, a cultura popular devia ser entendida como um largo movimento de criação e explicação de uma cultura autêntica e livre, integrada num processo de libertação do povo brasileiro, em todos os aspectos de sua

⁴⁴ Os CPC da UNE, que atuavam em algumas capitais brasileiras, ligados às entidades estudantis, foram extintos logo após o golpe militar (1964).

realidade. Desse modo, os MCP, na década de 1960 promoveram o resgate da produção cultural, sua valorização e conscientização política e social proporcionando a efetiva participação desses indivíduos na vida política do país. Como afirmam Galvão e Soares (2006, p. 44), “nesse contexto, o saber e a cultura populares são valorizados e o analfabeto é considerado como produtor de conhecimentos: a educação deveria ser, assim, dialógica e não bancária”.

Fávero (2004), ao fazer uma análise dos avanços dos últimos sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil, especificamente entre o final dos anos 1950 e início dos anos 1960, deduz que algumas lições dos movimentos de cultura popular e educação popular podem ser extraídas. Nesse sentido, a *primeira lição* é que esses movimentos, “certamente os mais profícuos em termos de originais definição e experimentação da Educação de Jovens e Adultos, é o fato dessa educação estar referida a um projeto nacional hegemônico” (FÁVERO, 2004, p, 22). Para esse autor, por mais que se critique, nos dias atuais, o *nacional-desenvolvimentismo*, no início dos anos 1960 acreditava-se na sua força para uma mudança radical nas estruturas socioeconômicas. Além disso,

definiu-se decisivamente a educação de adultos como preparadora dessa mudança, o que lhe dava uma dimensão expressamente política e renovadora. A *segunda lição*, está na ampla mobilização da sociedade civil, motivada pelo projeto hegemônico e impulsionada pelo compromisso político de transformação da realidade brasileira. A *terceira e última lição* “diz respeito à descentralização da ação educativa. Em 1º lugar, porque parte de prefeituras e instituições da sociedade civil. Em 2º, porque quebra a imposição de métodos e materiais preparados em nível nacional (FÁVERO, 2004, p. 22- 23).

Nesse sentido Brandão e Assumpção (2009) dizem:

O trabalho de cultura popular dos MCPs foi além dos programas especiais de educação ou de cultura para o povo – representou uma das expressões mais radicais de interação entre intelectuais e profissionais das universidades e de outros centros de cultura erudita e pessoas das classes trabalhadoras e seus mundos de vida, de trabalho e de criação cultural (BRANDÃO; ASSUMPÇÃO, 2009, p. 49).

Trinta anos depois, Brandão (2006) apud (PONTUAL; IRELAND, 2006), aponta algumas críticas à maneira pela qual os Movimentos de Cultura Popular nos anos 1960 pensaram a própria cultura popular e estabeleceram suas propostas de ação cultural. O autor discute alguns aspectos que merecem ser destacados:

A primeira delas refere-se a uma apressada submissão da cultura à política, do símbolo ao poder. Como se as classes dirigentes detivessem uma espécie de poder absoluto e tivessem um interesse absoluto em utilizar dos meios de comunicação e todos os artifícios simbólicos para invadir culturas populares e impor a elas os seus valores, segundo os seus objetivos de controle do imaginário popular e de domesticação dos subalternos.

Na sequência, ele ressalta:

A segunda crítica alude-se a uma uniformização das diferenças culturais populares. Desde o tempo do surgimento dos Movimentos de Cultura Popular até anos recentes, as classificações de tipos e categorias de culturas eram estabelecidas sobre certos pares de opostos muito rudimentares: erudito x popular; dominante x dominado; alienado x libertado; urbano x rural. Nos meios mais militantes, uma proclamada unicidade de destinos – a libertação autoconstruída do povo e a construção popular de um outro modelo de estrutura social – impunha uma opacidade teórica e empírica da maneira como, em qualquer sociedade, diferentes modelos de cultura surgem, comunicam-se, interinfluenciam-se e se transformam (BRANDÃO, 2006 apud, PONTUAL; IRELAND, 2006, p. 252-253).

Na opinião desse autor, houve uma apressada submissão da cultura à política, do símbolo ao poder, pelos movimentos de cultura da época, além de uma *uniformização* das diferenças culturais populares. Ao tratar, na década de 1990, alguns elementos criticados nos projetos de cultura popular dos movimentos de cultura popular dos anos 1960, Brandão (2006, apud PONTUAL; IRELAND, 2006, p. 254), argumenta:

Quando, nos anos 1960, pouco a pouco, os *movimentos de cultura popular* convergiam para um ideal de ruptura das desigualdades e afirmação das diferenças culturais (o que, de resto, era silenciado ou mesmo negado em alguns grupos mais radicais, empenhados na criação de uma única *cultura popular* afirmada como uma única *cultura nacional*) este era sempre um ponto de chegada. Somos conscientes de que as diferentes culturas da cultura popular são ao mesmo tempo a sua realidade social e a sua força na história (2006, apud PONTUAL; IRELAND, 2006, p. 254, grifos do autor).

Mais à frente, ele acrescenta que, “na mesma medida em que os movimentos sociais são sensíveis às diferenciações de seus sujeitos e dos seus objetivos, eles próprios tendem a se diferenciar de uma maneira extraordinária de acordo com o foco de sua vocação” (BRANDÃO, 2006, apud PONTUAL; IRELAND, 2006, p. 255).

Concluindo, na visão de Paludo (apud PONTUAL, 2006), apesar de o campo popular ter vivenciado, nos últimos anos, momentos de resistência, percebe-se a intencionalidade de vivência dos valores no conjunto das experiências, com um forte acento no respeito às diversidades, na luta contra as discriminações, na busca da igualdade de gênero, no respeito à

religiosidade e à cultura popular, na afirmação da ética, no jeito de fazer política, na descentralização do poder, na valorização das pessoas, entre outras.

2.3 A cultura popular e a EJA

A educação de jovens e adultos, ao longo da história, recebeu diferentes denominações como aponta Jezine (2003): educação permanente, educação não-formal, educação comunitária, educação não escolar, educação extraescolar, entre outras, interligadas principalmente, à educação popular. Atualmente, já se reconhece que o campo de atuação da EJA incorpora tanto as perspectivas da educação escolar, como as da educação popular como ocorreu no passado em nosso país. Daí o alargamento do conceito e entendimento acerca da educação destinada à população jovem e adulta. Ao envolver processos formativos diversos, a EJA abrange as mais variadas iniciativas de escolarização, sejam elas formais, informais ou não formais.

Segundo nos informa Gohn (2010), a Educação de jovens e adultos esteve associada à educação não formal, principalmente no que tange à alfabetização de adultos. Ela frisa e registra, inclusive, a Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas (UNESCO) utilizou a expressão *educação não formal* para referir-se à educação de adultos (SIRVENTT et al, 2006, *apud* GOHN, 2010, p. 25). Essa autora relaciona a educação não formal com a educação popular, como muitos pesquisadores já o fizeram e assim, se justifica:

A Educação Popular é uma modalidade que até a atualidade, associa-se no imaginário de muitos pesquisadores com a educação não formal. Dado o fato de ela ter também uma intencionalidade, um projeto de formação dos indivíduos, como cidadãos, a educação não formal é vista como sinônimo daquela. Para nós há diferenças dadas, por exemplo, que a educação não formal não tem recorte de faixa social. Ao nominar uma modalidade como Popular, estou fazendo alusão à categoria povo – em sentido genérico ou específico – camadas desfavorecidas socioeconomicamente; ou estou contrapondo um dualismo - haveria uma educação popular e uma das elites ou classes de camadas mais abastadas (GOHN, 2010, p. 25).

Desse modo, a EJA, como modalidade escolar, está inserida nesse contexto, pois grande parte de seus alunos provém dessas camadas desfavorecidas socioeconomicamente, compartilha das ideias da educação popular, ainda que configurada nos moldes da educação formal. Nessa perspectiva, Paiva, Machado e Ireland (2007) advertem:

A educação de jovens e adultos ocorre num cenário de desafios que exigem uma concepção de educação para além da escolarização formal. Ela exige novas fronteiras, pede uma educação baseada na construção do conhecimento, que aponte para a resolução de problemas, para a autoaprendizagem, que insista na reflexão permanente sobre a prática. Uma educação para a vida, porta para a educação permanente (PAIVA; MACHADO; IRELAND, 2007, p.177).

Nessas circunstâncias, inúmeros são os desafios enfrentados pelos educandos. Isso não é novidade para nós, educadores. Na verdade, a escola não dá conta de assumir uma educação na perspectiva de preparar o aluno *para a vida e continuidade dos estudos*. Assim, alguns jovens e adultos destacavam que a inserção nas turmas em que se matricularam, dada a idade avançada e a preferência pelo estudo no turno noturno, mas, nem sempre foi positiva, pois não conseguiam *sucesso na aprendizagem* (avançar de um estágio para outro) por faltarem às aulas, principalmente, no segundo semestre do ano letivo (período de preparação das terras para o plantio, no caso dos residentes na zona rural, e acúmulo de serviço no caso dos da zona urbana que trabalhavam em churrascaria, por exemplo). Viam a escola como espaço de aprendizagem para resolver os problemas vivenciados no cotidiano da vida. Nas palavras deles, “a gente precisa aprender para a vida, pois é ela quem nos coloca em situação de volta à escola”. Ressaltaram que a EJA deveria ser configurada com base no perfil dos sujeitos que dela fazem parte, jovens, adultos e idosos de origens populares.

De fato, não há como discordar da opinião desses alunos. A escola deveria ser um espaço que proporcionasse e garantisse a aprendizagem, levando em consideração, principalmente, as necessidades cotidianas, já que a EJA “é uma modalidade de ensino estruturada com ações pedagógicas voltadas para as necessidades da demanda social em educação que por inúmeros e distintos fatores intervenientes, ficaram à margem do processo de escolarização” (SOUZA, AZAMBUJA, PAVÃO, 2012, p. 02). Para essas autoras, as aulas dessa modalidade de ensino ocorrem geralmente, no período da noite, exatamente para atender aos alunos trabalhadores. Por conseguinte, a EJA deve favorecer a compreensão dos vários aspectos da vida, desenvolvendo o pensamento crítico e reflexivo do aluno que a frequenta. A educação de jovens e adultos, como as demais modalidades de ensino, também deve estar comprometida com o ensino que vise à formação de pessoas capazes de enfrentar as diversidades com criatividade e autonomia.

Esse ponto de vista nos conduz ao pensamento freireano, cuja ênfase incide sobre a necessidade de os espaços educativos trabalharem com a cultura dos educandos. Para isso, é preciso que se estabeleça o diálogo entre a cultura escolar e a cultura do aluno da EJA, gestada nos meios populares. Trata-se de uma proposta que integra construção do conhecimento e conscientização. E a educação de jovens e adultos no Brasil, influenciada pelo Sistema Paulo Freire, desenvolvido na década de 1960, apresenta, hoje em sua trajetória, forte ligação com a educação e cultura popular. Freire, em seus escritos, sugere que a EJA será mais abrangente quando situada como Educação Popular:

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção de Educação Popular na medida em que a realidade começa fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular [...]. A educação de adultos, virando Educação Popular, tornou-se mais abrangente (FREIRE, 1993, p. 16).

Já que o público-alvo da EJA é proveniente, em quase sua totalidade, dos *meios populares*, Freire propõe, como na *educação popular*, que o educando seja visto como um ser cognoscente, de modo a assumir-se como sujeito em busca de, e não como reflexo da ação do educador. Sobre isso, ele diz:

Uma das tarefas fundamentais da educação popular de corte progressista é a de inserir os grupos populares do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do penso que é, em torno do mundo e de si no mundo e com ele. [...] (FREIRE, 1993, p. 17).

Diante do exposto, até aqui, podemos afirmar que educar jovens e adultos das classes populares requer, antes de tudo, reconhecimento e valorização da cultura desses educandos, de modo a proporcionar a eles meios para que a construção do conhecimento crítico e reflexivo, partindo, então, de suas vivências e experiências cotidianas. Assim, o campo dessa modalidade de ensino, como qualquer outra, requer olhares sobre as trajetórias de vida dos seus sujeitos, bem como conhecimento do contexto sociocultural a que pertençam. Nesse espaço, a cultura, criada ou recriada pelo grupo, se faz presente. Em suma, desenvolver uma proposta pedagógica, na perspectiva da formação integral e humana do educando, não poderá distar da sua cultura.

Forquin (1993), acerca da relação entre educação e cultura, adverte:

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura, uma relação íntima e orgânica. Quer se tome a palavra 'educação' no sentido amplo, *de formação e*

socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda a educação é sempre educação de alguém, por alguém, ela supõe também, necessariamente a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação. Devido ao fato de que este conteúdo parece irredutível ao que há de particular e contingente na experiência subjetiva ou intersubjetiva imediata, constituindo, antes, a moldura, o suporte e a forma de toda experiência individual possível, devido, então, a que *este conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos procede, nos ultrapassa, nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura* (FORQUIM, 1993, p.10, grifos nossos).

Dessa maneira, repetimos: é necessário o reconhecimento da dimensão cultural dos educandos, como um dos arcabouços da modalidade de ensino da EJA; é preciso compreender a importância da relação entre conhecimento escolar e a cultura desses educandos no cotidiano das escolas.

Assim sendo, o estudo de um público, cujas manifestações culturais são heterogêneas, plurais e diversificadas, nos remete à noção de hibridação cultural, como defende Canclini (1998). Esse autor, na década de 1990, no seu texto intitulado *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*, designa por *culturas híbridas*, o fenômeno do entrelaçamento de elementos tanto dos usos populares, cultos, dos meios de comunicação de massa, quanto dos processos de recepção e apropriação dos bens simbólicos. Defende, ainda, o papel dos agentes sociais envolvidos na construção dos produtos culturais ditos *cultos, populares ou de massas* e suas relações com a modernidade, reforçando a ideia de que, na América Latina, há uma longa história de construção de uma *cultura híbrida*. Para ele, a modernidade é sinônimo de pluralidade, mesclando relações entre hegemônicos e subalternos, tradicional e moderno, culto, popular e de massa:

O culto, o popular e o massivo não estão onde estamos habituados a encontrá-los. É necessário demolir essa divisão de três pavimentos, essa concepção em camadas do mundo da cultura e averiguar se sua hibridação pode ser lida com as ferramentas das disciplinas que os estudam separadamente: a história da arte e a literatura se ocupam do culto; o folclore e a antropologia, consagrados ao popular; os trabalhos sobre comunicação, especializados na cultura massiva. Precisamos de ciências nômades, capazes de circular pelas escadas que ligam esses pavimentos (CANCLINI, 1998, p. 19).

Conforme o autor, a *pós-modernidade* não concebe essa divisão rígida entre as culturas na época da globalização, cujas identidades são fixadas em elementos únicos de uma comunidade étnica ou nacional tornam-se instáveis (CANCLINI, 1998, p. 15). Canclini ressalta que a fragmentação da sociedade e da identidade contribuiu para a formação das

culturas híbridas, ou seja, novas formas de cultura que misturam elementos das culturas popular, culta e de massa. Dentre os aspectos nomeados por ele *político culturais* que contribuem para a formação das culturas híbridas, destacam-se:

Teleparticipação – Refere-se à expansão urbana e ao êxodo rural que incharam as cidades latino-americanas. “O que se observa é a tendência de buscar na intimidade doméstica, formas seletivas de sociabilidade” (CANCLINI, 1998, p. 286). Para saber o que ocorre na cidade, a população precisa se informar pela mídia, o que enfraquece a mobilização social e aumenta a fragmentação da sociedade.

Descolecionar – Refere-se à desarticulação do espaço público e do urbano pondo “[...] em dúvida que os sistemas culturais encontrem sua chave nas relações da população com certo tipo de território e de história que prefigurariam em um sentido peculiar os comportamentos de cada grupo” (CANCLINI, 1998, p. 302). No espaço urbano, por exemplo, ruas que antes seguiam estilos arquitetônicos bem definidos, hoje em dia nota-se uma mistura de estilos de várias épocas.

Desterritorialização - Refere- à perda da relação natural da cultura com os territórios geográficos e sociais, e (re)territorização é a relocação territorial relativa, parcial, das velhas e novas produções simbólicas. Os dois processos são contemporâneos à globalização e à intensa onda de migração.

Dessa forma, o autor reforça que a expansão urbana é uma das causas que intensificaram a hibridação cultural. Cidade e meio rural se articulam pela mídia eletrônica, pela mobilização social do mesmo modo que a estrutura da cidade se fragmenta em processos cada vez mais difíceis de totalizar, e a eficácia dos movimentos sociais, por sua vez, cresce quando atuam nas redes das camadas populares. Assim, o processo de hibridação coloca, no mesmo plano, as diversas manifestações da cultura contemporânea, rompendo as fronteiras estabelecidas pela lógica da modernidade, segundo a qual o culto deveria estar nos museus e o popular, nas praças e feiras. O tradicional e o moderno, por conseguinte, já não sofrem oposição tão evidente, pelo contrário, convivem num mesmo cenário social. Nesse sentido, surgem novas formas de identidade cultural que já não podem mais ser consideradas inautênticas, nem ligadas apenas a um território.

Desse modo, concluímos que o cruzamento das culturas (culto, de massa, popular...) se faz presente também nos espaços escolares da EJA, apesar de a maior parte dos seus sujeitos pertencer às camadas populares e inserir-se na sociedade dita contemporânea e globalizada. Acerca disso, como Dayrell adverte, a escola é um espaço sociocultural:

Analisar a escola como espaço sociocultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sociocultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição (DAYRELL 1996, p. 136).

Creemos, como temos analisado, que o universo sociocultural dos sujeitos que constituem a escola não pode ser desconsiderado, pois é essencial para a condução do processo educativo. E na EJA, em especial, os sujeitos já trazem uma bagagem de saberes experienciais construídos ao longo da vida, logo relacioná-los com a prática educativa, valorizando os elementos que fazem parte do universo cultural, simbólico e cotidiano do estudante propicia a aprendizagem. De acordo com Dayrell (1996), são as experiências vividas pelo sujeito que o constitui como seres concretos, com identidades e culturas próprias.

Os alunos que chegam à escola são sujeitos socioculturais, com um saber, uma cultura, e também com um projeto, mais amplo ou mais restrito, mais ou menos consciente, mas sempre existente, fruto das experiências vivenciadas dentro do campo de possibilidades de cada um. A escola é parte dos projetos dos alunos (DAYRELL, 1996, p. 144).

Isso está claro no primeiro caderno *Alunas e Alunos da EJA*, organizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD):

Os conhecimentos que os alunos e alunas trazem estão diretamente relacionados às suas práticas sociais. Essas práticas norteiam não somente os saberes do dia a dia, como também os saberes aprendidos na escola. A aprendizagem escolar, ao promover um conhecimento legitimado pela sociedade, só se torna significativa para o (a) aluno (a) se fizer uso e valorizar seus conhecimentos anteriores, se produzir saberes novos, que façam sentido na vida fora da escola, se possibilitar a inserção do jovem e adulto no mundo letrado (BARRETO, 2006, p. 8).

Com efeito, não é nova a percepção de que os educandos são portadores de cultura e que dominam uma série de conhecimentos. Isso nos trouxe algumas implicações. Primeiro, tomar como ponto de partida para análise os saberes e conhecimentos que o educando traz da sua vivência em família e em sociedade, pois a aprendizagem se dá pelo estabelecimento de relações entre o que já se sabe e o novo que se apresenta. Na práxis, testamos, comparamos o que já sabemos e, a partir de novas experiências de aprendizagem, verificamos a necessidade de modificar, aprimorar ou substituir nossos conhecimentos e saberes. Assim, no caso dos

jovens e adultos, à medida que se defrontam com situações já conhecidas o que já sabem aflora, reorganizam seus saberes e adquirem novos conhecimentos.

Como reforça Arroyo (2005, p.24), os sujeitos da EJA, mesmo que tenham estacionado o processo de escolarização, não ‘paralisam’ os ‘processos de sua formação mental, ética, identitária, cultural, social e política’. Por isso, um olhar mais positivo se faz preciso, reconhecendo que esses sujeitos, ‘protagonizam trajetórias de humanização’, participam de lutas sociais pela garantia de seus direitos. Para Arroyo (2005, p. 29), a escola deve propiciar a devolução da identidade que lhes foi negada geração após geração.

Na visão de Roger Simon e Henry Giroux (1994), a *cultura popular* representa um importante espaço pedagógico no qual são levantadas questões sobre os elementos que organizam a base da subjetividade e da experiência do aluno. “Situada no terreno do cotidiano, a *cultura popular* quando valorizada e legitimada no currículo escolar é, em consequência disso, apropriada pelos alunos e ajuda a validar suas vozes e experiências” (SIMON e GIROUX, 1994, p. 96, grifos nossos). As experiências, os saberes e conhecimentos que os sujeitos da EJA trazem para os espaços escolares são, muitas vezes, gestados na *cultura popular* e representam manancial no qual a educação formal precisa se *ensopar*, como sugere o patrono da educação brasileira, Paulo Freire. Entretanto, historicamente, essa cultura foi pouco legitimada como campo de conhecimento no âmbito dos currículos escolares. Nos espaços de educação formal, ainda é comum, nos dias atuais, retratar as manifestações culturais de maneira folclorizada. Percebemos avanços, ainda que restritos, acerca do lugar legitimado e valorizado da *cultura popular* nos espaços escolares. Na maioria dos casos, porém, ela é inserida nos programas educativos por meio de atividades festivas e folclóricas, limitando-se a uma abordagem superficial de seus elementos constitutivos.

Ao refletirem Paiva, Machado e Ireland (2007) sobre a EJA, considerando o conhecimento uma *construção social*, fundada na interação entre *teoria e prática* e o *processo de ensino aprendizagem*, uma relação em que predomina a *troca de saberes*, ressaltam que os *currículos da EJA devem abordar os conteúdos básicos*, desde os princípios da *educação popular*, numa perspectiva *interdisciplinar*. Desse modo, o currículo dessa modalidade de ensino, deve abranger os conteúdos culturais relevantes, articulados à realidade na qual o educando se encontra inserido, viabilizando-se, assim, um processo integrador dos diferentes saberes das diferentes áreas do conhecimento.

No entanto, como mostra Santomé (1998), os conteúdos que formam o currículo escolar, com excessiva frequência, apresentam-se (des)contextualizados, distantes do mundo

dos alunos. Trabalham-se as disciplinas escolares de forma isolada, não propiciando ao aluno a construção e a compreensão de nexos que lhe permitam a sua estruturação com base na realidade. No atual contexto, atenta à diversidade cultural, a educação de jovens e adultos deveria considerar a *importância das culturas populares*, levando-se em consideração as diferenciações dos seus sujeitos. Como sugerem Montenegro e Pimentel (2008), é preciso conhecer os sujeitos e suas culturas para entender o seu cotidiano e, assim, promover uma educação baseada na ética da comunicação e do diálogo. Nessa mesma perspectiva, Gadotti já dizia, na década de 1990:

A educação de adultos deve ser sempre uma educação multicultural, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na diversidade cultural. É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. A filosofia primeira na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado é a filosofia do diálogo, isto é, uma filosofia pluralista (GADOTTI, 1993, p. 4).

Em última análise, ao respeitar as singularidades do aluno da EJA, tomando-o como sujeito de sua aprendizagem, Freire propunha uma ação educativa que não negasse a cultura do educando, mas, transformasse-a através do diálogo.

2.4 A cultura escolar

Ao debater a relação entre escola e cultura, Forquin (1993) faz uma distinção entre *cultura da escola* e *cultura escolar*. Para ele, *cultura da escola* corresponde ao conjunto de características que compõe o cotidiano escolar. A cultura é descrita como “um mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz” (FORQUIN, 1993, p.168). A cultura da escola é, então, produtora e geradora de símbolos, ritos e linguagens específicos de uma unidade escolar.

Em contraposição ao conceito de cultura da escola, ele caracteriza a *cultura escolar* como o conjunto de saberes que, uma vez organizados, *didatizados* compõe a base de conhecimentos sobre a qual trabalham professores e alunos. Esse conceito pressupõe uma seleção prévia de elementos da cultura humana, científica ou popular, erudita ou de massas.

Assim sendo, a escola, como uma *instituição* de singularidade própria, se estrutura por meio de *processos, normas, valores, significados, rituais*, formas de pensamento que constituem sua própria cultura, que não deveria ser homogênea, estática e nem neutra. Esses

elementos estruturais determinantes nos processos pedagógicos, *organizativos, de gestão* e de tomada de decisões no interior da escola, responsáveis pela instituição são chamados por Forquin *mundo social* da escola. Assim, mundo social é o conjunto de “características de vida próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos”. Para ele, essa *cultura da escola* “não deve ser confundida tampouco com o que se entende por cultura escolar” (FORQUIN, 1993, p. 167).

Nesse contexto, para ele, o *currículo* é uma peça central quando se trata de *cultura escolar*, que é definida como o "conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, normatizados e rotinizados, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas (FORQUIN, 1993, p. 168)". Ainda para esse autor, o conteúdo transmitido é fruto de seleções e reorganizações ativas dos saberes e materiais disponíveis na sociedade, sendo fonte de especial relevo, a cultura de criação das ciências-fonte. Assim, não obstante seu caráter inventivo e original, a cultura escolar é sempre, em parte, derivada da cultura científica, que a impregna com suas necessidades próprias. Pol *et al* (2007) ao discutirem o conceito de cultura escolar, asseguram:

É um termo moderno, usado na discussão dos problemas correntes e em temáticas escolares. A cultura escolar é, também, mencionada nas relações entre reforma escolar, inovações pedagógicas, autonomia e desenvolvimento das escolas. É um conceito que expressa uma situação ótima, uma vez que enfatiza as deficiências da atual situação. Abrange os nossos desejos (como desejaríamos que fosse a escola), expectativas (como deveria ser a escola) e a normatividade do processo de educação (o que a escola tem e consegue) (POL *et al*, 2007, p. 64).

Para esses autores, a expressão *cultura escolar* tende a ser um conceito unificador que relaciona diversas áreas específicas nas quais as escolas operam. Portanto, a cultura escolar não se reduz a um conceito teórico, contém, também, implicações práticas. Nessa mesma direção, para o historiador Dominique Julia (2001), é

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

Em geral, cultura escolar é tomada como conjunto de normas e práticas das instituições escolares visando a determinados fins, não apenas pedagógicos (JULIA, 2000), e, na contemporaneidade se tornou responsável por administrar a produção e circulação de bens simbólicos (BOSI, 1981).

Nessa perspectiva, o indivíduo e suas práticas são fundamentais para a compreensão da cultura escolar, principalmente no que tange à formação das pessoas, à sua seleção e ao desenvolvimento da carreira na escola. Dessa maneira, os discursos, as formas de comunicação e as linguagens presentes no cotidiano escolar configuram aspecto fundamental de sua cultura. De acordo com Silva (2006), a função da cultura escolar não seria promover a incorporação de valores outros que não os objetivos escolares, ou mesmo de servir de ferramentas para a inculcação de valores. Pelo menos não são apenas essas as resultantes promovidas pela cultura escolar. Para essa autora, a escola tem sua cultura estabelecida, tem uma cultura institucionalizada que se expressa como o conjunto de ideias, pautas e práticas relativamente consolidadas, como modo de hábitos. “A cultura perpassa todas as ações do cotidiano escolar, seja na influência sobre os seus ritos ou sobre a sua linguagem, seja na determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares” (SILVA, 2006, p.204).

Nesse sentido, a escola representa uma instituição ímpar, que se estrutura sobre processos, normas, valores, significados, rituais, formas de pensamento, constituidores da própria cultura, que não é monolítica, nem estática, nem repetível.

Viñao-Frago (2000) concebe, também, a cultura escolar como um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que resistem ao tempo, que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola:

Esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 100).

A cultura escolar, para esse autor, recobre as *diferentes manifestações das práticas* instauradas no interior das escolas, transitando de alunos a professores, de normas a teorias. A seu ver, engloba tudo que acontece no interior da escola. Contudo, assevera que a função da cultura escolar não é promover a incorporação de outros valores que não sejam os objetivos escolares, ou mesmo servir de ferramenta para a inculcação de valores, pelo menos não são

apenas essas as resultantes promovidas pela cultura escolar, revelando uma visão tecnicamente restrita de currículo.

Na verdade, cada estabelecimento de ensino possui sua cultura da escola definida de acordo com o sistema educacional a que pertence e a cultura expressa através da compreensão daquilo que Sacristã (1998, p. 132) chama “as normas de comportamento escolar não foram geradas como algo autônomo, ainda que a escola elabore seus próprios ritos, tem relação com os valores sociais [...] dos indivíduos nos processos sociais”. Dessa maneira, entendemos que, no âmbito da escola, existe uma cultura própria, que corresponde a um conjunto de práticas, valores e crenças. É preciso entendê-la como um cruzamento de culturas que provocam tensões, aberturas, restrições e contrastes na construção de significados. Pérez-Gómez (2001) analisa os diversos aspectos que compõem a *cultura escolar* na sociedade neoliberal, a saber:

- a) *Cultura crítica* – alta cultura ou cultura intelectual, o conjunto de significados e produções que, nos diferentes âmbitos do saber e do fazer, os grupos humanos foram acumulando ao longo da história;
- b) *Cultura social* – conjunto de significados e comportamentos hegemônicos no contexto social, composto por valores, normas, ideias, instituições e comportamentos que dominam os intercâmbios humanos em sociedades formalmente democráticas, regidas pelas leis do livre mercado e percorridas e estruturadas pela onipresença dos poderosos meios de comunicação de massa;
- c) *Cultura institucional*: as tradições, os costumes, as rotinas, os rituais e as inércias que a escola estimula e se esforça em conservar e reproduzir condicionam claramente o tipo de vida que nela se desenvolve e reforçam vigência de valores;
- d) *Cultura experiencial*: configuração de significados e comportamentos que os alunos e alunas elaboram de forma particular, induzido por seu contexto, em sua vida prévia e paralela à escola, mediante os intercâmbios “espontâneos” com os meios familiar e social que rodeiam a sua existência;
- e) *Cultura acadêmica*: desde o currículo como transmissão de conteúdos disciplinares selecionados externamente à escola, desgarrados das disciplinas científicas e culturais, organizados em pacotes didáticos e oferecidos explicitamente de maneira prioritária e quase exclusiva pelos livros-didáticos (PÉREZ-GOMÉZ, 2001, p. 18).

Na visão desse autor, é no cruzamento dessas culturas em que se alimenta a cultura escolar. Entretanto, acrescenta ainda que “a escola impõe, lentamente, mas de maneira tenaz, certos modos de conduta, pensamento e relações próprios de uma instituição que se reproduz a si mesma, independentemente das mudanças radicais que ocorrem ao redor”. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 11). Para esse mesmo autor, a escola é um ambiente de aprendizagem, no qual há grande pluralidade cultural, mas não direcionada à construção de significados compartilhados entre o aluno e o professor. Ela mobiliza tanto a individualidade quanto a

coletividade (sincronicamente), de modo que as relações entre o ensinar e o aprender se dão no compartilhamento de informações e interação, no bojo da cultura escolar.

A propósito, John Dewey, um dos percussores da Escola Nova, na década de 1930 já afirmava que “a escola é a própria vida; a educação é o resultado da integração entre o organismo e o meio através da experiência e da reconstrução da experiência” (DEWEY *apud* LIBÂNEO, 1994, p.62). Analisando as ideias apontadas pelos autores citados acima, indagamos: como a cultura escolar dialoga com as demais culturas presentes na escola, em especial, as trazidas pelos educandos e educadores da *Escola Flor do Sertão*? Essas culturas estão contempladas na proposta de trabalho dessa escola? Se a escola é a própria vida, como sugere Dewey, a *Flor do Sertão* leva em consideração as realidades e singularidades dos educandos da EJA?

De acordo com Arroyo (1992):

Essa cultura escolar legitima condutas, currículos, avaliações, grades, séries, disciplinas [...]. Falar em cultura escolar é mais do que reconhecer que os alunos e os profissionais da escola carregam para esta suas crenças, valores, expectativas e comportamentos, o que sem dúvida poderá condicionar os resultados esperados. Aceitar que existe uma cultura escolar significa trabalhar com o suposto de que os diversos indivíduos que nela entram e trabalham adaptam seus valores aos valores, crenças, expectativas e comportamentos da instituição. Adaptam-se à sua cultura materializada no conjunto de práticas, processos, lógicas, rituais constitutivos da instituição (ARROYO, 1992, p. 48).

A nosso ver, isso vem reforçar a necessidade de que os conteúdos trabalhados em sala de aula se articulem por um processo dialógico e interativo com as realidades vividas pelos alunos e seus anseios formativos. Nesse sentido, para Forquin deve-se “*ensinar algo que valha a pena (...) a quem o ensino se dirige, de uma legitimidade, de uma validade ou de um valor próprio naquilo que é ensinado*” (FORQUIM, 1993, p.147, grifos nossos). Não negamos que a escola *Flor do Sertão* adote tal dimensão.

Entendendo que a educação de jovens e adultos é constituída pela diversidade de culturas, a escola estenderia ao trabalho pedagógico toda a expressão dessa diversidade a partir do diálogo. Assim, as diversas culturas da escola possibilitariam a relativização do que se configura como representação do ambiente escolar. Assim, a escola que atende ao campo da EJA, bem como às demais modalidades de ensino, níveis e ou etapas de ensino contemplariam em sua proposta de trabalho, o diálogo entre a cultura escolar e a cultura desses sujeitos, uma vez que a arte de educar não se separa do mundo da vida, das práticas reais das pessoas, de suas mazelas, de seus desejos, como assinala Arroyo (2011).

3 O DIÁLOGO ENTRE A CULTURA POPULAR E CULTURA ESCOLAR

Neste capítulo discutiremos o diálogo entre a cultura popular e a cultura escolar na atividade intitulada *Noite Cultural da EJA*. Para isso, analisaremos os depoimentos dos participantes desta pesquisa, procurando estabelecer relação com as discussões teóricas utilizadas para este estudo.

3.1 Perfil e trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa

Com a intenção de conhecer marcas singulares de cada participante da pesquisa, apresentaremos os dados a seguir, de cada entrevistado, à época da pesquisa, relativos à identificação pessoal (idade, estado civil, local de moradia, sexo, cor e religião), profissão, e tempo na EJA e, então, proceder à análise. O mesmo será feito em relação às professoras e gestoras.

1 Perfil dos estudantes

a) Aluna Ana

Ana tem 71 anos, sexo feminino, casou-se com 16 anos e é separada há 34 anos, moradora do bairro Monte Pascoal em Guanambi/BA. Declarou-se de cor parda e religião católica. Possui 8 filhos, 7 vivos e uma falecida, todos com maioridade. É aposentada e exerce atualmente a profissão de *catadora de material reciclável*. Ao tratar-se da relação matrimonial, diz:

Meu marido me largou há 34 anos, eu ainda nova, me deixou com os filhos todos pequenos. Eu não caí na vaidade, por isso, não arrumei ninguém até hoje. Naquela época ele me trocou por outra mulher mais nova do que eu ainda. Tomei trauma porque o sofrimento era demais. Eu larguei porque não teve jeito mesmo, ele invocou com moça nova. Quando ele me deixou eu fiquei com trinta e poucos anos. Era muito nova. Batalhei muito para criar meus filhos, sozinha. Eu já tenho 04 anos na EJA. O 1º ano eu repetir, hoje estou no 3º e 4º. Antes de vir pra esta escola, estudei na escola do TOPA, durante três meses, apenas três dias por semana. Depois eu vim para a Flor do Sertão porque é melhor, a semana toda, negócio de três dias, quá...a gente não aprende quase nada, aprendi umas coisinhas só (Ana, aluna, 71 anos).

b) Aluna Patrícia

Patrícia, 54 anos, sexo feminino, solteira, mãe de uma filha com idade de 11 anos, residente na comunidade rural Fazenda Brejo, município de Guanambi. Autoclassifica-se como parda e católica. Assim como Ana, Patrícia pondera sua decepção para com o relacionamento amoroso, ao relatar:

Hoje estou com 54 anos de idade, não me sinto muito nova não, apesar das pessoas dizerem que ainda sou jovem. Sou nova de idade, mas o sol e o trabalho me fez envelhecer muito, mas o importante é que tenho saúde. Sou uma pessoa sozinha, digo sem marido, pelo que já passei nem penso arrumar ninguém para atrapalhar a minha vida, de trabalho, basta a minha filha. Não sinto falta de homem não. Eu penso assim: se eu casar eu não tenho mais a liberdade que tenho, canso de falar com o povo que a minha vida é livre, não tenho que dar satisfação a ninguém, durmo na hora que quero, como na hora que quero, chego em casa na hora que eu quero. E se eu tivesse marido, eu teria aquele horário de chegar, teria o compromisso de fazer o prato de comida e entregar nas mãos dele, e sozinha eu faço como e quando der certo.

Sou uma mulher solteira e tenho uma filha que assumo sozinha, o pai é de Ribeirão Preto, São Paulo, ele me largou grávida de 04 meses, nem conheceu a filha. Quando a menina nasceu eu liguei pra ele registrá-la, ele não quis, também não quis forçá-lo, deixei pra lá.

Na primeira escola que a minha filha estudou, fui chamada pelo juiz pra saber o porquê não constava o nome do pai no registro da menina, ao contar a história para o juiz, dizendo que o pai era um drogado e que não tinha mais nenhum contato dele, o juiz sugeriu que eu ficasse quieta no meu canto, procurá-lo poderia ser mais um problema para a minha vida e da minha filha, já que ele era dependente químico, penso que ele já morreu porque quem entra no mundo da droga morre ou vai para a cadeia (Patrícia, aluna, 54 anos).

c) Aluna Lucíova

Lucíova, mãe de três filhos, todos com maioridade, avó de cinco netos, 67 anos de idade, casada há 50 anos, trabalhadora rural, residente na zona rural, Fazenda Grama, município de Guanambi. Considera-se parda e católica. Estuda há sete anos na EJA e cursa a Aceleração I, estágio 2, que corresponde a 3ª e 4ª séries do Ensino Fundamental. Em seu depoimento, comentou a influência dos filhos para ingresso e continuidade dos estudos:

O meu filho mais novo, solteiro, é o único que mora comigo na roça. Ele é o motorista que traz os alunos da zona rural onde a gente mora pra estudar aqui em Guanambi. Eu venho para a escola todos os dias com o meu filho, pra mim é muito fácil, porque ele me traz e me leva de volta pra casa. É meu companheiro também. Ele cuida de mim. Meus filhos estudaram, mas só uma formou e trabalha aqui em Guanambi numa casa de família (Lucíova, aluna, 67 anos).

d) Aluna Rosa

Rosa, é separada há 26 anos, 58 anos de idade, tem duas filhas que moram com ela, uma possui ensino médio completo e a outra cursa a Aceleração II, Estágio 2 (7ª e 8ª séries). Autoclassifica-se como parda, afirma ser católica atuante. Sua profissão é costureira e dona de casa, ganha em média de meio a um salário-mínimo ao mês. Em suas palavras, “*trabalho em casa e costuro para muita gente, inclusive para a Igreja Católica, foi com isso que criei minhas filhas, sozinha, sem ajuda de ninguém tem mês que ganho menos, tem mês que ganho mais, um supera o outro*” (Rosa, aluna, 58 anos).

e) Aluna Joana

Joana se considera parda, tem 59 anos de idade, moradora do bairro Santa Luzia, declara-se viúva, católica, mãe de 5 filhos, todos casados, 4 concluíram o ensino médio, apenas um não cursou nem o Ensino Fundamental completo. É dona de casa e boleira. A respeito de sua idade e estado civil, comentou:

Na realidade eu tenho 56 anos, mas nos documentos tenho mais 3 anos. Aumentou pra eu casar, porque eu era nova e não podia casar. Vivi uns tempos com esse meu marido que casei e tive 4 filhos, separei faz um bom tempo, depois arrumei um que morreu de acidente há 4 anos, estava bêbado e o rapaz que o atropelou também estava embriagado, foi para o hospital, mas não resistiu aos ferimentos e morreu na UTI. Hoje estou sozinha e não pretendo casar mais não. Todos os meus filhos já são criados e casados. Ontem mesmo nasceu uma netinha do caçula, eu já tenho neto de 15 anos. Todos os meus filhos estudaram e tem formatura, só esse caçula que não estudou, não quis estudar, ele trabalha muito aí desistiu (Joana, aluna, 59 anos).

f) Aluna Chagas

Chagas, 56 anos de idade, mãe de três filhos com idades 27, 28 e 31 anos respectivamente, viúva há 08 anos. É moradora, desde que o seu marido faleceu, num bairro periférico de Guanambi – Monte Pascoal, conhecido pelo alto índice de violência. Até então, residia na zona rural do mesmo município. Declara-se negra e católica. Doméstica e aposentada por pensão de viúva. Nesse sentido diz:

A minha idade não permite aposentadoria ainda, só se eu morasse na roça, apesar de possuir um pedacinho de terra na roça, tenho a pensão do meu marido, vou deixar isso quieto, por enquanto, uma só está boa para mim, suficiente pra sobreviver, além disso, trabalho como doméstica na casa de uma juíza, lavo e passo suas roupas (Chagas, aluna, 56 anos).

Ao tratar-se dos filhos, afirma:

Meus meninos, todos os três formaram. Agora tem um que está fazendo faculdade de Ciências Contábeis lá em São Paulo. Foi pra lá com 18 anos pra trabalhar, trabalhava e estudava, toda a vida ele é estudioso, é muito inteligente. Formou com 17 anos e foi pra lá porque a irmã já morava lá. Chegando lá, ele sempre fazia curso, passou numa prova difícil pra entrar na faculdade e ganhou uma bolsa. Esse é um sonho que eu tenho, ele é um filho tão bom, meus filhos todos três são bons, eu não tenho o que dizer dos meus filhos, mas esse é fora de sério. Eu tenho um filho que mora aqui em Guanambi, esse é mecânico. Tenho três netos, um de 13 anos, um de 07 e outro de 06 (Chagas, aluna, 56 anos).

g) Aluna Fernanda

Fernanda, é separada há 2 anos, parda e a mais nova dos entrevistados, com apenas 20 anos de idade no período das entrevistas, mãe de uma filha com 4 anos de idade. É doméstica, no momento trabalha como babá. Afirma-se protestante ativa. Há um ano na EJA e cursa a Aceleração I, Estágio 2 (3ª e 4ª séries).

h) Aluno João

João, solteiro, 35 anos de idade, não tem filhos, autoafirma negro, católico, reside com a vó desde os dez anos de idade, no bairro Beija-Flor, considerado periférico e com alto índice de violência. É churrasqueiro. Cursa Aceleração I, Estágio 2, está há 5 anos na EJA, na escola pesquisada. Assim, explica:

Comecei a estudar nessa escola na 3ª série. Falto muito por conta do serviço. Quando eu venho para a escola, chego atrasado porque já saio tarde do trabalho e quando chego na escola, a professora já explicou o assunto, aí eu fico pra trás, por isso não passo de ano, só que neste ano eu quero passar, se Deus quiser (João, aluno, 35 anos).

2 Perfil das Professoras⁴⁵:

a) Perfil da professora Maria

Maria, 44 anos de idade, é viúva e mãe de três filhas, autodeclara parda e protestante ativa (Cristã do Brasil), formada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia, residente no Bairro Vila Nova, cumpre carga horária de 60h como docente, 20 delas na EJA, conforme justifica:

Tenho 19 anos de docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destes, 06 anos na EJA. Trabalho em Palmas de Monte Alto (cidade

⁴⁵Utilizamos o termo professoras porque todo o corpo docente atuante na EJA (Aceleração I, Estágios 1 e 2) em 2012, ano de realização da pesquisa, era do sexo feminino.

circunvizinha) com um regime de 40h semanais. Como o noturno só tem EJA, eu tive que assumir uma sala de aula de EJA. Eu gosto de trabalhar com a EJA. Eu iniciei na EJA para conciliar horários, só que eu gosto de trabalhar com essa modalidade (Maria, professora).

b) Perfil da professora Filomena

Filomena, 59 anos de idade, casada, mãe de duas filhas, católica e não declarou a etnia/raça. Reside no centro da cidade, formada apenas em magistério. É comerciante e atua 20h na docência, sempre no turno noturno. *“Desde 1989, 23 anos na docência e 15 anos atuando na EJA. Antigamente não se usava o termo EJA. Era o Ensino Fundamental normal e eu atuava no turno noturno que atendia pessoas jovens e adultas, apesar de não tratar como Modalidade de Ensino da EJA” (Filomena, professora).*

3 Perfil das gestoras⁴⁶

a) Gestora Estrela

Estrela, residente no centro da Cidade, 42 anos idade, casada, mãe de dois filhos, autotransmite-se como branca, religião Protestante/Batista, 20 anos de magistério atuando como professora regente, diretora de escola e coordenadora pedagógica da EJA nos últimos 8 anos. Coursou Estudos Adicionais (área de estudos sociais), Pedagogia com ênfase em Alfabetização e pós-graduação em nível de especialização em Psicologia Escolar e da Aprendizagem e Gestão Escolar.

b) Gestora Antônia

Antônia, 38 anos de idade, divorciada, mãe de uma filha, sem religião (no período da pesquisa não declarou possuir religião), formada em Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia e Gestão em andamento. Sua carreira no magistério é de 14 anos, atuando principalmente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. *“Já trabalhei na Educação Infantil, classes multisseriadas (zona rural). Nesta escola atuo desde 2007. Na EJA já substituir por pouco tempo numa turma de Aceleração I. A minha experiência direta com esse público, é de apenas 02 anos, enquanto vice-diretora desta instituição” (Antônia).*

⁴⁶Os gestores das escolas que atendem à EJA na Rede Municipal de Ensino de Guanambi, eleitos para o biênio 2011/2012, via eleição direta para diretores com base na Lei 107/96, que determinou as condições e os critérios para a seleção e a ocupação da função diretiva das escolas do Sistema Municipal de Ensino de Guanambi, são, em sua totalidade, do sexo feminino.

c) Gestora Francisca

Francisca, casada, mãe de dois filhos, 35 anos de idade, se autocalifica como branca, católica, possui graduação em Pedagogia e especialização em Metodologia do Ensino Fundamental e Gestão Educacional. É professora da Educação Básica há 18 anos. Trabalha num regime de 60h, assim distribuídas: 20h – coordenação pedagógica na escola pesquisada; 20h – professora de Língua Portuguesa numa escola da rede privada e 20h – professora substituta da UNEB/CAMPUS XII. Declara ter pouca experiência na EJA:

Sou coordenadora da escola, sei que ela apresenta três segmentos – Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos. Mas por eu ter apenas 20h, não consigo fazer a articulação com todos os três segmentos, com todos os sujeitos, sejam professores, sejam alunos. Então, nos últimos anos foi solicitado da secretaria de Educação que eu optasse por um turno, eu acabei optando por um turno que foi o vespertino, isso fez com que eu me centralizasse na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Como a escola oferece também essas duas etapas de ensino pela manhã eu tento me organizar pra vir pelo menos uma vez pela manhã ou dialogar com essas pessoas nos momentos de planejamento. Então, os contatos acabam sendo bem pequenos.

Quando eu entrei na escola, há cerca de seis anos, eu ainda tentava, tinha uma dia que eu vinha à noite porque eu tinha mobilidade de horário: eu trabalhava duas manhãs, duas tardes e uma noite, só que no ano seguinte a secretaria pediu que eu determinasse o meu horário em um turno porque eles estavam enviando outro coordenador para a escola, então eu precisava fixar, mas o outro coordenador acabou fixando o seu horário no turno matutino, também não se envolveu muito com a EJA. Aí a EJA, acaba ficando talvez no 2º plano dentro da instituição, pelo menos na minha parte pedagógica. Tento articular os projetos, tento acompanhar os planejamentos, mas de uma forma bem superficial, infelizmente (Francisca, coordenadora pedagógica).

Com referência à trajetória escolar dos estudantes da EJA pesquisados, verificamos, conforme os comentários que serão apresentados a seguir, que a necessidade de trabalhar para o sustento familiar e a falta de oportunidade impediram-nos de estudar. A esse respeito, Leão, apud Oliveira, (2006), assegura que a decisão entre estudar ou não, investir na formação ou no trabalho, prolongar a trajetória escolar ou parar em determinado ponto, tudo isso depende de uma combinação de fatores objetivos e subjetivos que conformam o peso que a educação tem na vida de cada um e de sua família. No caso específico dos sujeitos, deste estudo, apesar de reconhecerem o valor da escola para a vida deles, não estudaram na idade regular por falta de oportunidade. É o que nos disse Patrícia, denotando uma realidade comum às mulheres educandas da EJA:

Não estudei quando criança porque tínhamos que ajudar o nosso pai na roça, éramos fraquinhos, vendíamos os nossos dias de serviço para comprar

comida. Tínhamos que trabalhar para os outros. Eu comecei a trabalhar na roça desde os 10 anos de idade e continuo trabalhando até hoje.

Quando eu entrei na escola pela primeira vez já tinha 18 anos, comecei a estudar lá na roça, só estudei um ano mais ou menos. A turma era formada com crianças e jovens como eu, as crianças eram mais rápidas e a professora teria que dar atenção para todos, era difícil pra ela. Mas foi nesta escola que aprendi assinar o meu nome, porque a ler até hoje eu não aprendi. Parei um tempo sem estudar e fui pra São Paulo onde permaneci por 16 anos trabalhando em casa de família, depois que meus patrões morreram eu retornei para a Bahia pra casa de meus pais onde continuo até hoje trabalhando na roça.

Já faz mais de 05 anos que retornei para a escola, vim para a escola na época de Sizalta, quando colocou um transporte para trazer os alunos da zona rural para estudarem aqui na cidade. Eu sempre entrava na escola e saía, porque um da família adoecia e só tem eu pra cuidar. A roça nunca me atrapalhou porque levantava cedo fazia café e já deixava almoço pronto e ia pra roça, voltava 04 horas da tarde, arrumava e vinha pra escola, por isso, a roça nunca me atrapalhou vir pra escola depois que voltei de São Paulo. Às vezes perdia o ônibus, mas conseguia carona e vinha. Sempre meus colgas diziam “você nunca consegue sair o ano fora” ai ano passado eu fiz de tudo até consegui vencer o ano sem desistir da escola. Já este ano, eu estava na pretensão de não sair, mas fui obrigada porque a minha mãe quebrou a bacia e tenho que dar tudo em suas mãos além de assumir os afazeres da casa e da roça (Patrícia, aluna, 54 anos).

Esse relato evidencia que as questões familiares têm grande influência no afastamento do estudante jovem e ou adulto da escola quando criança, principalmente, das mulheres. Nesse sentido, Bastos e Eiterer asseguram:

É comum em suas trajetórias escolares e de vida o fato de, quando ainda crianças ou adolescentes, as questões familiares serem os principais motivos que as afastaram da escola. Na falta de um dos pais, na necessidade de cuidado com os familiares em caso de doenças, elas foram as primeiras a abdicar dos estudos em prol da harmonia familiar (BASTOS; EITERER, 2012, p. 96).

Nessa mesma direção, Lucíova diz:

Eu nunca estudei quando pequena, tinha que trabalhar para ajudar os meus pais, comecei a estudar depois de velha, quando acabaram as escolas da zona rural os alunos tiveram que vir estudar na cidade. Lá perto da minha roça não tinha escola não. Então o dono do ônibus falou comigo pra estudar aqui. No inicio eu nem queria vir, depois de velha a gente nem aprende mais, mas depois eu resolvi, como era o meu menino que ia dirigir e o ônibus fica lá em casa, aí eu vim estudar. Isso está com muito tempo, foi logo quando as escolas da roça fecharam; no primeiro ano eu vinha todos os dias no ônibus como cuidadora das crianças⁴⁷. Só no ano seguinte que eu

⁴⁷O termo *cuidadora de crianças* era destinado a pessoas que acompanhavam grupos de crianças (Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental) nos transportes escolares, durante o deslocamento do campo para a cidade. Atualmente, esse profissional não existe mais para o setor de transporte da SME, por contenção de gastos.

*comecei a vir a noite para estudar também, isso já faz mais de 5 anos. Desde 2005, 2004, nessa época, quando as escolas passaram de lá pra cá. Desde essa época eu estou nessa escola aqui, nunca mudei de escola, só muda de professora, já passei por quase todas as professoras que ensinam a noite. Só que eu não passo de ano, pelo menos conta não entra na minha cabeça. **Eu não passo porque eu não quero passar, porque eu sei que lá na frente eu não vou sobressair nada.** Tem hora que eu acho que estou adiantada, tem hora que não, tem hora que tropeço muito, às vezes no ler, no escrever, tem hora que eu faço letra demais (risos), outra hora falta letras nas palavras. É por isso é que eu acho que não posso ir para a outra série ou para colégio (Lucíova, aluna, 67 anos, grifos nossos).*

Como revelaram os depoimentos dos alunos, a trajetória de vida desses sujeitos é construída na relação com o trabalho, logo é carregada de significados diferenciados de estudantes de outras etapas e ou modalidades de ensino, por lhes ter negado o acesso à escola enquanto criança e ou adolescente. É nessa dimensão que Arroyo (2006, p.22) sugere que sejam pensados os sujeitos desse campo educacional. Para ele “a reconfiguração da EJA não pode começar por perguntar-nos pelo seu lugar no sistema de educação e menos pelo seu lugar nas modalidades de ensino [...]. O ponto de partida deverá ser perguntar-nos quem são esses jovens e adultos”.

Com efeito, observamos nos depoimentos tanto de Patrícia como o de Lucíova que o fechamento das escolas do campo⁴⁸ influenciou em suas trajetórias escolares. Além do trabalho, o cuidado com a família, a desativação dessas escolas foi também considerado obstáculo ao ingresso desses alunos no espaço escolar, na idade regular. As palavras de Chagas (aluna, 56 anos) confirmam isso: “quando nova, eu não estudei porque o meu pai não deixava, tínhamos que ajudá-lo na roça. Além disso, as escolas que existiam naquela época eram longe da roça onde morávamos. A gente trabalhava pra comer”. Isso também é caracterizado pela fala de Ana.

Mas, Ana apresentou outro motivo que a impediu de estudar no tempo regular:

Quando criança, eu não estudei porque o meu pai não deixava a gente estudar, dizia que se aprendesse a leitura iríamos escrever para rapazes. O meu pai era muito ciumento e naquela época era difícil estudar, a gente só trabalhava na roça. Naquele tempo não tinha a facilidade que o povo tem hoje pra estudar, tinha escola, mas era difícil, era só pra poucas pessoas. Por isso que hoje, maioria dos idosos não tem estudo. Meu pai sabia leitura,

⁴⁸Todas as escolas pertencentes à Rede Municipal de Ensino de Guanambi estão localizadas no perímetro urbano, na sede ou nos distritos: Morrinhos, Mutans e Ceraima. As localizadas na zona rural foram desativadas em 2005 pelo Poder Executivo, com base no projeto de Lei nº. 028, de 26 de novembro de 2003, que dispõe sobre o sistema de nucleação escolar da Rede Municipal de Ensino do Município de Guanambi/BA, com vistas a maximizar a qualidade da educação escolar em seus respectivos níveis, oferecidos mediante o agrupamento de escolas localizadas na zona rural. Assim, todos os alunos que estudavam na zona rural, foram deslocados para a zona urbana para frequentar as escolas da sede ou dos distritos localizados no município.

foi ele quem nos ensinou o ABC. Depois que me casei uma professora, esposa de um empresário da região, ensinou-nos a escrever o nome. Eu aprendi a assinar o meu nome com ela, foi uma escola de apenas três meses. Era só pra ensinar as mulheres a assinar o nome para retirar o título de eleitor, nunca mais teve escola (Ana, aluna, 71 anos).

Outro fator de interrupção da trajetória escolar dos estudantes da EJA pesquisados, está relacionado ao aspecto econômico. Na verdade, o acesso à escola, há quatro décadas, era privilégio daqueles que possuíam maior poder aquisitivo. Desse modo, nem todas as pessoas da zona rural, naquela época, tinham acesso à escola, conforme salienta esta aluna:

Eu estudei na roça até a 3ª série, até mais ou menos os meus 15 anos. Saí da escola porque naquela época a escola era difícil e o colégio era pago, o meu pai não tinha condições de pagar, por isso saí da escola muito cedo. Ao desistir da escola, fui cuidar dos meus pais e das minhas filhas. Depois que meus pais faleceram eu voltei a estudar. Faz um ano que eu voltei para a escola. Como eu já tinha esquecido muitas coisas, estou recordando tudo, aprendendo tudo de novo (Rosa, aluna, 58 anos).

Situação comum às mulheres, como nos lembram Bastos e Eiterer: “a prioridade da família sobre a escola e seus sonhos se arrasta por toda a vida, fazendo com que muitas adiem o retorno à escola por décadas, esperando um momento certo, notadamente a independência de seus filhos e filhas” (2012, p. 103).

Nessa mesma direção Joana diz: “quando eu era nova, nunca estudei, pois, não existia escola na região onde morava, pra colocar uma professora na roça era paga e os meus pais não tinham dinheiro para isso”. Acrescenta ainda que “já faz uns três anos que estou nesta escola, passei por quase todas as professoras daqui (cita os nomes). Esta foi a minha primeira escola” (Joana, aluna, 59 anos).

Já Fernanda, a aluna mais nova do grupo desta pesquisa, e com menor tempo de estudo no campo investigado, teve oportunidade de estudar quando criança, porém, outros fatores interferiram na continuidade dos estudos, como demonstrado neste trecho:

Desde pequena estudei numa escola que ficava mais próxima da minha casa, na 3ª série eu desisti no meio do ano, eu era muito preguiçosa para acordar cedo, não gostava de estudar no turno matutino. Todo meio do ano eu desistia. Então fui morar num povoado, lá eu estudei a 3ª série e fui aprovada para a série seguinte. Quando chegou na 4ª série, desisti novamente. Permaneci uns três anos na mesma série, só que no meio do ano eu desistia. Nessa situação, já tinha 14 anos e comecei a namorar, conheci o pai da minha filha e parei de estudar, pois era bastante ciumento, tinha medo de eu fosse para escola namorar e conhecer outros rapazes. Ele também só fez até a 7ª série, por isso ele não queria que eu estudasse. Para que eu deixasse de estudar ele dizia que não tinha ninguém pra olhar a menina que era muito apegada a mim, assim eu não tinha como estudar.

Nessa época já sabia o que queria, queria estudar para melhorar de vida (Fernanda, aluna, 20 anos).

Em outro momento da entrevista, ela revelou o que a motivou a retornar aos estudos:

Eu voltei a estudar este ano porque me separei do pai da minha filha. Voltei para a escola porque penso em dar algo para a minha filha e para isso, nos dias de hoje, tenho que começar pelos estudos. Eu quero dar o melhor para a minha filha, quero que ela tenha uma boa educação. Eu penso assim, se eu não estudar como é que vai ser a minha vida na frente, sem um trabalho garantido, sem um trabalho bom. Eu penso estudar, fazer cursos, eu quero muito fazer cursos para poder passar pra ela (Fernanda, aluna, 20 anos).

Semelhante à trajetória das colegas já mencionadas, João estudou pouco quando criança. Atribuiu à interrupção a necessidade de trabalhar desde a infância já que o pai se ausentou de casa antes mesmo do seu nascimento:

Minha mãe teve que viajar para trabalhar, o meu pai não assumiu a minha mãe quando eu nasci. Ela tinha que trabalhar pra me criar. Ele separou de minha mãe eu nem tinha vindo ao mundo ainda. Por isso, não gosto muito dele. Depois de grande o conheci, mas não tenho muita afinidade por meu pai. Se ele fosse um bom pai, não teria separado nem de mim, nem da minha mãe. Se Deus quiser, se eu casar um dia, amigar, juntar ou qualquer coisa desse tipo, eu não quero fazer isso com o meu filho e minha mulher como o meu pai fez comigo e com a minha mãe, deixar um filho no mundo sem conhecer o próprio pai. Na cidade onde a minha mãe foi morar eu comecei a estudar, mas logo achei serviço pra trabalhar e ajudar a minha mãe, fui obrigado a desistir da escola por conta do serviço. Queria, além de contribuir com as despesas da casa, comprar as minhas próprias coisas, ter minha roça, roupas, etc. Comecei a trabalhar desde muito cedo. A vida ensina muito a gente, até mais que a escola. Mas a escola é necessária, senão não podemos nem comprar, nem vender hoje em dia se não sabemos os nomes das coisas (João, aluno, 35 anos).

Concluindo, podemos dizer que a trajetória escolar desses sujeitos denota a não inserção deles nos processos efetivos de escolarização, sobretudo pela negação do acesso à escola devido à falta de escolas e condições econômicas das famílias desses alunos. Nessa conjuntura, é imprescindível perguntar se o espaço escolar proporciona aprendizagens significativas para alunos da EJA.

3.2 Conceito de cultura popular na escola pesquisada

Como vimos nos depoimentos dos gestores e dos educadores da EJA da escola *Flor do Sertão*, eles entendem por cultura popular, as manifestações, costumes e tradições de um povo. Reproduzindo a fala de Maria, “*cultura popular é tudo que é tradição e costume do povo*”.

Da mesma forma, Estrela e Francisca descrevem:

*Tudo é cultura. É aquilo que herdamos dos nossos **antepassados**, a maneira de vestir, de se alimentar, as relações sociais, a dança, a música, o teatro, a **fonte histórica**, por exemplo, o quebra panela, é algo que chegou dos meus avós. É popular porque vem de povo. A cultura é viva, **não só do antepassado; ela é dinâmica**, é como se fosse uma cadeia, uma tessitura que não pode separar, nem dividir. Não existe uma cultura mais importante do que a outra. Por isso, temos que valorizar os saberes dos nossos educandos porque eles trazem para a escola uma bagagem cultural construída e adquirida no contexto onde vivem (Estrela, coordenadora geral da EJA no município, grifos nossos).*

Por sua vez, a coordenadora pedagógica da escola demonstrou insegurança ao apresentar o conceito de cultura popular, enveredando pela etimologia da palavra.

*Considerando o senso comum, a própria etimologia do termo **cultura popular**, significa **cultura do povo**, são aquelas **manifestações** que os sujeitos, que as pessoas trazem, saem em evidência e acabam **passando de uma geração à outra**, talvez de um grupo para outro. Eu acredito que vai por esse caminho, não tenho muita propriedade (Francisca, coordenadora pedagógica da escola).*

Nesse contexto, a ideia de cultura popular está relacionada aos saberes e fazeres do povo, sendo criada, transformada e ou modificada de acordo as necessidades de cada geração. O relato de Antônia ilustra essa ideia.

*É toda manifestação que vem do povo, tudo aquilo que ele transmite ao outro. Não é aquilo que vem pronto, é o que vem do povo, que vai construindo e a partir do momento que é demonstrada ali, ela se torna pública. Toda manifestação seja ela qual for, até na simples forma de falar. Cada grupo tem a sua cultura e eles num momento desses, mesmo. A noite cultural se tornou uma atividade que faz parte da cultura da EJA. São várias, não tem uma coisa só, a cultura vai se associando a outras. A cultura vai sendo construída, **você tem que preservar aquilo que já foi do passado, mas não fica mais daquela forma, os tempos vão mudando**, elas vão sofrendo alterações vão se acrescentando coisas novas (Antônia, vice-diretora da escola, grifos nossos).*

Já Filomena (professora), em seu depoimento, afirmou que a cultura popular “*é a cultura do povão*” e que essa atividade em si já é uma cultura popular. Acrescentou ainda, que o povão “*somos todos nós e se não fosse através dessa cultura popular não poderíamos dar andamento ao nosso trabalho. Nós ensinamos e nós aprendemos. Você trabalha com o povão com muita dignidade, muito entusiasmo e muito jeito também*”.

De modo geral, podemos dizer que as entrevistas mostraram um determinado modo de compreender o tema muito semelhante. No entanto, recorreremos à literatura, diz Vannuchi:

Alguns se satisfazem com uma conceituação negativa, bastante cômoda: cultura popular será tudo que não se enquadra na cultura erudita, acadêmica, científica.

Outros veem cultura popular como o conjunto de conhecimentos e práticas vivenciados pelo povo, embora possam também ser vividos e instrumentalizados pelas elites.

Há também quem considere cultura popular simplesmente o que é espontâneo, livre de cânones e de leis, tais como danças, crenças ditos tradicionais.

Outros ainda entendem como cultura popular tudo o que acontece no país por tradição e que merece ser mantido e preservado imutável.

Enfim, há os que chamam de cultura popular tudo o que é do saber do povo, de produção anônima ou coletiva (VANNUCHI, 2002, p.98).

Todavia esse autor, ao refletir sobre essas conceituações diferenciadas, considera-as vagas e imprecisas, e argumenta:

Não se identifica por um determinado conteúdo. Será preciso captá-la pela globalidade das condições de vida dos que lutam pela própria subsistência, sem deter o controle do próprio trabalho. Trata-se por consequência, de cultura distinta e até oposta à cultura dominante, dentro de uma sociedade desigual. Uma cultura baseada muito mais no ‘fazer’ do que no ‘saber’ (VANNUCHI, 2002, p.99).

Nesse mesmo caminho, para Moura (2011), a cultura popular no contexto atual pode transformar-se em resistência e, ao mesmo tempo, em alternativa, quando assume sua capacidade de refazer-se, de tornar-se grito coletivo pela vida. “É assim que compreendemos a cultura popular: como uma dimensão da criação coletiva da resistência que potencializa alternativas” (MOURA, ZUCCHETTI e MENEZES, 2011, p. 670). Para essas autoras, a resistência sem alternativa não transforma a realidade, que é o papel da cultura popular. E acrescentam ainda:

Pensamos que a dimensão popular da cultura é capaz de produzir articulação, mobilização, movimento. Nesse sentido, a capacidade desse mesmo poder (da cultura popular) está em não sucumbir aos apelos midiáticos pela homogeneização da cultura, bem como aos processos de

globalização que tendem a suprimir a riqueza das experiências locais das comunidades. Portanto, resistir significa, em última instância gritar coletivamente por diferentes alternativas de vida (MOURA, ZUCCHETTI e MENEZES, 2011, p. 673).

Com efeito, apesar de as Noites Culturais da EJA, em Guanambi, não simbolizarem, a priori, esse grito coletivo por diferentes alternativas de vida, acreditamos que o evento poderia mobilizar, articular e movimentar o processo de ensino e aprendizagem no campo investigado. Isso foi elucidado nas entrevistas realizadas com o corpo docente e gestor da escola ao investigarmos qual era a relação entre a *Noite Cultural da EJA* e a cultura popular. Todos eles afirmaram que existia uma relação bem próxima, como ilustram as passagens a seguir:

Eu acredito que no momento das apresentações principalmente, porque elas evidenciam manifestações que esses alunos trazem consigo, seja na dança, na música, na literatura, no cordel, eles acabam trazendo manifestações culturais, cada grupo dentro de cada escola acaba elegendo uma atividade específica que eu acho que salta aos olhos, que é mais evidente para aquele grupo, talvez a manifestação da escola Flor do Sertão, tende à dança, sempre tem a dança e eles gostam muito dessa manifestação. Alguns dos sujeitos, que conheço pouco, como é o caso de Dona Alice, por exemplo, ela faz parte do grupo de forró do Centro de Convivência. Então quando tem atividades aqui, a gente percebe principalmente, atividades festivas e comunitárias como o São João e o carnaval da escola e que mobiliza a EJA, a gente percebe que a dança é um elemento muito forte de manifestação cultural desse grupo. Eu acho que até se destaca mais que a música em si, que o canto em si, por isso que é sempre evidenciado nesses momentos da Noite Cultural, não tem como a gente deixar de passar por aí. Por entender que a cultura popular são essas manifestações, existe sim uma relação entre ela e a atividade denominada Noite Cultural da EJA. (Francisca, coord. pedagógica da escola, grifos nossos).

O depoimento a seguir trata da relação entre a atividade desenvolvida na EJA, na escola *Flor do Sertão* e a cultura popular, destacando o momento das apresentações. Eis o que disseram Antônia e Maria:

Eu penso que existe uma relação da noite cultural com a cultura popular. O próprio nome já diz: NOITE CULTURAL, é uma noite ali onde eles vão demonstrar manifestações culturais, artísticas com o povo e para o povo que está ali assistindo. Devido às atividades que são apresentadas, elas são embasadas em atividades culturais como a dança, a literatura. Isso é cultura popular geral, além disso, a cultura da região, do município e a partir do momento que vai pra lá, expressar, manifestar através de uma dança, é a cultura popular, ele (o aluno) vem com a manifestação dele, a forma dele apresentar, dançar. Ele vai expressar o jeito próprio de cada um. É uma atividade de cultura popular sim. E já faz parte da identidade da EJA daqui (Antônia, vice-diretora da escola, grifos nossos).

Assim, a dança é elemento de destaque na culminância do projeto *Noite Cultural da EJA*, distinguindo os tipos de dança preferidos pelos jovens, que são diferentes dos apreciados pelos adultos e ou idosos.

Existe relação entre a cultura popular e a atividade da noite cultural, porque sempre o que é apresentado são coisas que fazem parte dos costumes deles e que eles gostam de fazer, as danças principalmente. Aqui mesmo sempre apresentam danças que eles gostam como forró, samba... Os mais novos sempre querem essas danças mais modernas e os mais velhos preferem forró, danças mais antigas. Essa atividade contribui sim para o processo de ensino e aprendizagem, já que eles sentem satisfeitos em apresentarem e quando a gente faz algo com prazer a gente aprende (Maria, professora da escola, grifos nossos).

Assim, as temáticas das *Noites Culturais da EJA* indicam a aproximação entre o evento e a cultura popular:

Existe uma relação bem próxima, a 1ª edição, por exemplo, fez referência ao folclore brasileiro e os temas das subseqüentes estão relacionados à cultura popular, em especial às manifestações mais próximas de nossos estudantes da EJA. Este ano a temática volta-se para a questão ambiental e eles apresentarão esse tema por meio de cantigas de rodas, rezas, literatura de cordel. O tema é associado à cultura, alunos e professores sugerem como serão as apresentações, o que prevalecem são as danças, músicas, cânticos, louvores, mímicas. A expressão corporal vem de uma cultura que ele trouxe de algo que ele observou de uma música que ele ouviu (Estrela, coord. geral da EJA, grifos nossos).

Em suma, ficou evidente nos depoimentos que, para os gestores a *Noite Cultural* apresentou forte relação com a cultura popular, principalmente durante a culminância do projeto. Mas, o processo de construção e desenvolvimento do evento envolve valorização e reconhecimento da cultura popular, nas classes de educação de jovens e adultos na escola pesquisada? Verificamos, no decorrer da investigação certo distanciamento entre o dito e o vivido. Em nossa opinião, a proposta desse evento não se aproxima do que sugere Freire (1987) isto é, é preciso reconhecer que há outros espaços para o aprender, para além da instituição escolar, o que implica valorizar e reconhecer as experiências de grupos, da personalidade do estudante da EJA e da condição popular da cultura, da qual ele faz parte. A propósito, Moura, Zucchetti e Menezes (2011, p. 672) afirmam, com base em Freire, que “a emergência do reconhecimento desses outros espaços/tempos de educação fortalece a cultura popular como resistência ao modelo hegemônico escolar”.

3.3 Significados da participação dos sujeitos da EJA na Noite Cultural

Para nós, a escolarização dos jovens, adultos e ou idosos tem mais sentido quando articulada com as estratégias de experiências vividas pelos próprios sujeitos no seu cotidiano. Como sugere Freire (1969, p. 50) “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”. Assim sendo, as práticas educativas desenvolvidas nesse campo de ensino, ao dialogarem com a realidade do educando, facilitariam o processo de aprendizagem.

Mas, no caso da *Noite Cultural da EJA*, o que motiva os alunos a participarem dessa atividade na escola *Flor do Sertão*? O relato de Ana (aluna, 71 anos) revela o sentimento de prazer e, ao mesmo tempo, relaciona-a com outras atividades com as quais se envolve no seu dia a dia:

As professoras têm aquela fé em colocar a gente no meio e eu gosto quando elas me põem pra fazer essas coisas. Gosto de dançar, e elas já sabem disso. Além da escola, eu danço lá no centro do Idoso (terça e quinta-feira) e cá no centro social (quarta e sexta-feira). A dança que a gente mais dança lá é o forró (grifos nossos).

Ela também fez referência ao grupo de dança do qual participa, fora do contexto escolar. Isso significa que a dança já faz parte de sua vida, como ilustra este trecho:

Também participo de um grupo de dança chamado Vai de Virá⁴⁹, organizado por Chico Donato que nos leva para representar nas escolas para as crianças que não conhecem essa dança. Nós já apresentamos em Mutans duas vezes e aqui na minha escola. É uma contradança, parecida com a dança dos reis. É uma roda e a gente canta - virou, virou vai de virá...é uma dança só com mulheres, são minhas colegas do Centro do Idoso. Os homens apenas tocam os instrumentos, como pandeiros, caixas, e as mulheres cantam e dançam. Inclusive não vou ter férias no centro do idoso não, lá a gente continua encontrando para ensaiar o Vai de Virá.

Quanto aos significados da dança em sua vida, ela explicou:

Quando eu era nova não pensava em dança, pois o meu pai era ciumento e depois de casada, o meu marido também não permitia. Eu aprendi a dançar depois que eu larguei o marido, depois de velha. Eu procurei esses forrós para distrair, pois sofri muito pra criar os meus filhos sozinha, sem marido (Ana, aluna, 71 anos).

⁴⁹Vai-de-virá – Sobrevivendo graças à resistência da Comunidade de Tabua Grande, é uma dança típica, realizada em círculo, ao som de um pandeiro e de uma caixa. Tem características parecidas com as rodas de samba, realizadas pelos escravos nas senzalas. Disponível em <http://www.tribunapopulargbi.com.br>. Acesso em 18 de novembro de 2012.

A dança faz parte também, da vida de Joana:

*Eu já dancei muito, comecei a dançar novinha, desde os meus 12 anos. O meu pai era muito ciumento, mas nós dançávamos escondido dele, ele na festa e não via, tomava uns golinhos e nem percebia nós cairmos no forró. O meu último marido também não gostava de dançar. Mas é uma coisa que eu gosto de fazer, por isso que eu gosto de participar das festas aqui na escola, **apesar de que este ano quase não aconteceram** (Joana, aluna, 59 anos, grifos nossos).*

Do mesmo modo que percebemos o entusiasmo dessas educandas, entendemos que o espaço de escolarização de jovens, adultos e ou idosos deveria garantir, efetivamente, a partilha de conhecimentos construídos ao longo da vida, por esses sujeitos. Para isso, o respeito às suas singularidades e especificidades é de suma relevância. Nesse sentido, Freire (1996) assegura que não é possível respeitar o educando, sua dignidade sem conhecê-lo e as suas reais condições sociais, culturais, econômicas (de suas famílias e vizinhos), bem como os saberes que trazem consigo. A identidade cultural, a dimensão individual e a de classe dos educandos são aspectos fundamentais na prática educativa progressista não podendo ser desprezadas (FREIRE, 1996). Para esse autor, a escola precisa respeitar e valorizar os saberes dos educandos considerando-os sujeitos sociais produtores de cultura.

Da mesma maneira que Ana, para João a festa da *Noite Cultural da EJA* proporcionou-lhe diversão. Senão, vejamos:

*O que me motiva, primeiro porque eu gosto de participar dessas coisas, eu não vou a lugar algum, só trabalho e venho para a escola alguns dias da semana. Essa festa para mim é como se fosse um divertimento; e segundo que essa atividade já é uma cultura para pessoas como eu. Pra mim isso é cultura, **pois aqui não tem cinema, não tem nada**, é uma forma da gente apresentar lá na frente para os jovens e adultos de outras escolas (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).*

Como vimos, esse aluno salientou a carência de espaços de lazer ali, e mostrou que a escola cumpria esse papel. E mais adiante, ele apontou quantas vezes participara da *Noite Cultural da EJA*, descrevendo sua atuação em edições anteriores:

Eu já participei de umas 04 ou 05 Noites. A 1ª vez que eu participei, foi até com a minha colega. Nós saímos daqui dançando até o Centro de Cultura e lá quando chamaram nossa escola para apresentar, eu subi os degraus de mãos dadas com a minha colega e dançamos em cima do palco e todo mundo aplaudiu. Foi lindo demais. Eu senti muita alegria, porque quando a gente dança mexe com o corpo e com a mente sabia? Quando a gente brinca e dança não pensa em maldade, só pensa em coisa boa. Eu gosto muito de participar. É bom demais (João, aluno, 35 anos).

Na verdade, esses educandos apreciaram, principalmente, a beleza da festa, demonstrando entusiasmo ao falar da maneira pela qual a plateia os apreciara e os aplaudira. Nesse mesmo sentido, Patrícia definiu a *Noite Cultural* como uma festa muito bonita, “*e também uma oportunidade de mostrar apresentações de nossa escola para outras pessoas. Às vezes tem coisas que a gente faz aqui na escola e as outras pessoas nem veem, nem sabem e na Noite Cultural da EJA a gente mostra o que a gente faz aqui na escola pra muita gente*” (Patrícia, aluna, 54 anos).

Este outro educando referiu-se à influência das colegas para participar dos ensaios da dança, apresentada na 8ª edição da *Noite Cultural da EJA*:

É uma festa bonita, no primeiro dia dos ensaios eu nem entrei, fiquei com vergonha, mas depois que vi as minhas colegas ensaiando, eu senti vontade de participar. Sou uma pessoa muito caseira, às vezes frequento a Igreja católica, no bairro próximo a minha casa (Chagas, aluna, 56 anos).

Assim como Chagas, Lucíova (aluna, 67 anos) enfatizou: “*eu sinto vontade de participar da festa porque é bonita e por causa das meninas, é como se fosse uma brincadeira, um divertimento, e brincar com elas é muito bom*”.

Ficou claro nesses relatos dos estudantes da EJA da escola *Flor do Sertão* que a atividade proporcionou-lhes prazer, aproximando-os do que gostam de fazer em espaços não escolares, no caso específico, a dança. Além disso, a atividade transformou-se para eles momento de alegria e encontro com outras pessoas da mesma modalidade de ensino. Por outro lado, participar da apresentação era uma forma de superar a vergonha e, ao mesmo tempo, cumprir com uma obrigação, já que algumas alunas de uma das turmas não aceitaram participar, como justifica Fernanda:

Para mim, acho que deve ser legal fazer parte, porque eu tenho muita vergonha de está fazendo algo e as pessoas ficarem olhando pra mim. Então eu pensei, uma hora tenho que parar com isso e mostrar o que eu tenho vontade de fazer, gosto muito de dançar, mas tenho vergonha. Aí eu falei assim, dessa vez vou participar porque sempre tem alguma coisa na escola e eu não participo por conta da vergonha e nenhuma das mulheres lá da minha sala quiseram participar, então eu entrei pra não ficar sem graça também (Fernanda, aluna, 20 anos).

Por outro lado, não percebemos o envolvimento dos estudantes durante o desenvolvimento do projeto da *Noite Cultural*. Os alunos não se referiram à atividade como um processo de aprendizagem, mas sim à alegria que ela lhes proporcionara. Os depoimentos abaixo ilustram essa ideia:

Aqui na escola tem os ensaios e as professoras nos convidam pra dançar. Quem quiser, pode participar, só não pode faltar aos ensaios, senão as professoras colocam outros no lugar da gente. As roupas da apresentação ficam sob a responsabilidade da escola que providencia a costura⁵⁰ (Joana, aluna, 59 anos, grifos nossos).

Já esta aluna referindo-se à temática trabalhada na 8ª edição da *Noite Cultural da EJA*, apresentou como conteúdo curricular desenvolvido na sala de aula:

Primeiro a professora começou na sala falando e lendo sobre o meio ambiente e depois partiu pra dança. Eu não sou muito chegada pra dançar não, mas acho bonito ver os outros dançarem. Quando eu era pequena, meu pai não deixava a gente dançar. Eu acho muito bonito, mas não aprendi dança nenhuma. Depois de casada nunca gostei de sair pra dançar, sou muito caseira. Só que os ensaios aqui estão bem, não é muito difícil não. Olhando as minhas colegas eu consigo fazer o que elas fazem. Vou representar a escola com os meus colegas (Chagas, aluna, 56 anos, grifos nossos).

Assim, a participação de alguns estudantes ocorreu na fase final da atividade no caso da aluna acima, executando um número de dança. De qualquer forma, participam da execução da proposta. Percebemos certo distanciamento entre a fase de aprender o conteúdo (que é passado pela professora) e a apresentação final no teatro. Nesse sentido, a função da *Noite Cultural* distancia-se daquilo que sugerem Hernández e Ventura (1998):

A função do projeto é favorecer a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares em relação a: 1) o tratamento da informação, e 2) a relação entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que facilitem aos alunos a construção de seus conhecimentos, a transformação da informação procedente dos diferentes saberes disciplinares em conhecimento próprio (HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998, p. 61).

Para esses autores, a aprendizagem nos projetos de trabalho se baseia na sua significatividade para os alunos. Entretanto, o que observamos, na escola pesquisada, é que os sentidos atribuídos pelos estudantes à atividade voltavam-se para o momento de culminância da proposta. Quanto ao processo de construção e desenvolvimento, não percebemos nenhum fato, nenhuma referência nos relatos dos sujeitos da pesquisa.

Por outro lado, as entrevistas deixaram transparecer saberes, conhecimentos apreendidos no cotidiano da vida, nos tempos/espços da família e das relações em geral. Essas experiências poderiam ser aproveitadas no processo de desenvolvimentos da *Noite Cultural da EJA*. Desse modo, eles aproximariam das relações vividas nos círculos de cultura,

⁵⁰ Confeccionam as roupas.

como proposta por Freire. Com base em Freire, ressalta Padilha (2004) que os círculos de cultura se caracterizam como locais privilegiados na perspectiva *intertranscultural*, pois são tempos/espços em que os sujeitos aprendem e ensinam e reaprendem a própria cultura:

Os Círculos de Cultura são, assim, dinâmicos. Transformam-se em espaços privilegiados de encontros culturais e educacionais, potencializando a realização de pesquisas, de eventos populares e comunitários dos mais variados, de reuniões de confraternização reflexiva, de decisões coletivas e de organização de diferentes atividades escolares e comunitárias. Eles são, assim, intertransculturais. Até porque é justamente nessas ocasiões citadas, em que as pessoas buscam aprender, ensinar, reconhecer as suas subjetividades e objetividades, os seus traços multiculturais ou, pelo menos, evidenciar as condições contextuais em que se encontram e o nível das relações pessoais, intrapessoais, interpessoais e grupais que permanentemente estabelecem no encontro e no confronto de suas posições, diferenças e interesses (PADILHA, 2004, p. 250).

Assim sendo, entendemos que os saberes trazidos pelos jovens e adultos se manifestam durante o processo de desenvolvimento da proposta na escola, um espaço de interatividade, inclusão, criação. Como pondera Brandão, a educação, assim como a cultura, se faz *absolutamente íntima, interativa, inclusiva*. E conclui esse autor:

A educação é – como tudo o mais que é humano e é criação de seres humanos – uma dimensão, uma esfera interativa e interligada a outras, um elo, uma trama (no bom sentido da palavra) na teia de símbolos e saberes, de sentidos e significados, como também de códigos, de instituições que configuram uma cultura, uma pluralidade interconectada (não raro, entre acordos e conflitos) de culturas e entre culturas, situadas em uma ou entre várias sociedades (BRANDÃO, 2009, p. 12).

Desse modo, ele nos convida a pensar os educandos da EJA, e de outras modalidades ou etapas de ensino, não apenas em suas dimensões pessoais, e em seus rostos mais individuais e individualizados, o que sempre foi e segue sendo algo de inteira relevância, mas também como sujeitos sociais e atores culturais. Nessa perspectiva afirma:

Saber vê-los e os compreender como pessoas que trazem à escola as marcas identitárias de seus modos de vida e das culturas patrimoniais de suas casas, famílias, parentelas, vizinhanças comunitárias, grupos de idade e de interesse. [...] Precisamos também compreender que a escola ou qualquer outra instituição pedagógica, tal como as políticas públicas de educação e tudo o mais que configura o lugar essencial do ensinar-e-aprender, existem dentro de redes e teias de símbolos, de significados, de instituições sociais, de formas (evidentes ou camufladas) de poder e assim por diante. Mais do que nunca vivemos um tempo em que tudo o que nos envolve, do berço à cova, existe em um plano da realidade intensa e intimamente interconectado

com outras esferas, com outras dimensões da própria vida social cotidiana (BRANDÃO, 2009, p. 15).

Entendemos ainda, como Brandão, que vivemos um tempo em que tudo o que nos envolve faz parte de uma realidade interconectada com outras esferas, com outras dimensões da própria vida social cotidiana. “Logo, com tudo o que, dentro e fora da escola e dos domínios da educação, tem a ver com feixes de saberes, de sentidos de vida, de significados para o mundo, de gramáticas culturais e de opções de identidade e de destino” (BRANDÃO, 2009, p.15). Entretanto, não perdemos de vista os conhecimentos construídos nos grupos dos quais somos ou fazemos parte. Como dizia Freire (2005), ao analisar o conhecimento presente na comunidade indígena,

[...] o índio não optou por pescar flechando. O seu estágio cultural e econômico, social etc. é esse, o que não significa que ele não saiba, que não possa saber de coisas que se dera fora desse estágio cultural. Então eu acho que o meu respeito da identidade cultural do outro exige de mim que eu não pretenda impor ao outro uma forma de ser de minha cultura, que tem outros cursos, mas também o meu respeito não me impõe negar ao outro o que a curiosidade do outro e o que ele quer saber mais daquilo que sua cultura propõe (FREIRE, 2005, p. 83).

Resta-nos dizer, então, que o respeito à identidade cultural do outro nos espaços escolares proporciona construção significativa do conhecimento, além de despertar curiosidades, realizar sonhos, como apontou Rosa ao falar dos motivos que a levaram participar da Noite Cultural da EJA: “*para mim é uma grande curiosidade e também um sonho de apresentar porque eu nunca participei. Já ouvi tanta gente falar bem, parece ser bom. Por isso estou participando*” (Rosa, aluna, 58 anos).

Pena que nesse caso, participar significou apresentar uma dança que fora preparada por uma parte dos alunos. E ela, Rosa, não participou do processo mais longo e significativo de aprendizagem.

3.4 A Noite Cultural e a avaliação dos alunos

Há três décadas, Saul (1988, p.61) já dizia que “o principal compromisso da avaliação é fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação”. Desse modo, como os sujeitos da *Flor do Sertão* avaliaram a *Noite Cultural da EJA*?

A aluna Rosa, por exemplo, fez referência, especificamente, ao evento, estabelecendo relações com outras atividades já vivenciadas por ela na Igreja. Senão, vejamos:

*Eu achei a noite muito bonita, **uma festa diferente**. Eu já apresentei na Igreja, numa festa religiosa em Bom Jesus da Lapa. Eu, juntamente com um grupo de mulheres fomos à romaria representar Guanambi, a pedido de um padre que era pároco daqui naquela época, eu nem estudava, só participava das atividades da comunidade – representei uma mãe sofrida. E foi a melhor apresentação, quando chegamos aqui, a notícia já estava espalhada sobre a bonita apresentação que fizemos (Rosa, aluna, 58 anos, grifos nossos).*

Em outro momento da entrevista, ela referiu-se à ordem do número de dança e descreveu o sentimento vivido durante a apresentação:

*Fomos o quinto número a apresentar, eu sou uma pessoa muito tímida e qualquer coisa me dar um calafrio na barriga, com medo de errar e naquele dia eu não sei explicar, mas não sentir nada de calafrio na barriga. Sempre quando é pra fazer uma leitura ou apresentação eu sinto isso e **na festa da EJA** eu não senti, não sei por quê. Certamente deve ter sido por causa das pessoas que apresentaram antes de mim, eram jovens, adultos e idosos, eles **eram iguais a mim**. Não vi ninguém metido. Ali estavam pessoas do mesmo nível. Ainda mais o meu grupo, eram quase todas idosas, até o locutor falou assim – vamos apreciar o grupo dos idosos. Nós rimos muito, até Amélia que é jovem caiu no bolo dos idosos. Eu falei, eu e dona Alice somos, mas Amélia, Luciano e Lucimar não. O nosso grupo era mais adulto e idoso e nos outros grupos tinham muitos jovens e adolescentes (Rosa, aluna, 58 anos, grifos nossos).*

Como notamos, foi importante para ela reconhecer-se entre os iguais:

*No início dos ensaios, quando estavam discutindo as cores e modelos das vestimentas eu fiquei só ouvindo, e ao voltarmos pra casa depois de um ensaio, uma colega me falou que alguém estava à procura de uma túnica como modelo para costurar outras, disse também que outra pessoa sugeriu que fosse procurar o padre, ao procurá-lo ele encaminhou à secretária da paróquia. Então eu disse, oh! Isso é fácil, amanhã vou falar com elas que é só me dar uma dica de como fazer que nem precisa desse sacrifício - pegar túnica emprestada dos outros para tirar medida, pois é fácil costurar uma túnica. Eu ia só ajudar, dar a ideia, nem pensei que pudesse ser eu a costureira, **até porque todos os anos é outra costureira que já presta serviço para a prefeitura que costura essas roupas**. Então, foi o que eu fiz, no outro dia na hora do ensaio eu falei para a vice-diretora e ela já passou a responsabilidade para mim. Faço todo tipo de beca e túnica para a Igreja. Eu sempre trabalhei voluntariamente, no projeto Monte Pascoal e Sol Nascente que fica no meu bairro costurando roupas para as apresentações das crianças e adolescentes (Rosa, aluna, 58 anos, grifos nossos).*

Como vimos, ela se lembrou de que todos os anos uma profissional externa à escola era solicitada a realizar uma tarefa da qual ela poderia ter sido incumbida. As práticas

educativas, no âmbito da educação de jovens e adultos mostram a necessidade de reconhecermos as características desse público que busca na escolarização o caminho para atingir seus objetivos e expectativas. Portanto, para o retorno deles à escola, é preciso que sejam observados seus saberes adquiridos ao longo da vida.

Como já aludimos neste estudo, a diversidade das histórias de vida e dos diferentes saberes marca a trajetória desses sujeitos. E no espaço escolar eles afloram, explícita ou implicitamente, conforme as relações estabelecidas na dinâmica da escola/sala de aula ou fora dela. Daí a importância de levarmos em consideração o caminho já traçado pelos alunos para a elaboração da proposta de trabalho de modo que todos também participem dessa construção. A esse respeito, sugere Freire (1996):

Não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo ‘leitura do mundo’ que precede sempre a ‘leitura da palavra’ (FREIRE, 1996, p. 32).

Nessa perspectiva, citamos o relato de D. Ana (aluna, 71 anos) ao exteriorizar o sentimento de alegria ao assistir à apresentação de sua filha, que é aluna de outra escola, participando da festa:

O que eu achei de mais bonito na festa da EJA foi a apresentação da outra escola porque a minha filha estava no meio representando a árvore. A minha filha mora na Flora das Mudas, tem 40 e tantos anos e nunca namorou, nunca bateu papo com homem nenhum, não vai às festas. A minha filha vai à Vaquejada de ano em ano, se eu for levá-la ou a tia dela quem a criou, a não ser nós duas, ela não acompanha amiga nenhuma. O amigo dela é Deus, ela estava lá com aquela coisa toda florada, representando a árvore. Aquilo pra mim foi uma grandeza porque minha filha nunca foi nesses cantos. Ela está estudando agora, matriculou este ano. Ela não matriculou nessa escola comigo por está mais adiantada. Estudou quando criança, mas quando foi passar para o 5º ano ela não foi mais à escola porque teria que ser a noite, é muito perigoso, ela ficou com medo. E nisso, ela já completou 40 e tantos anos sem estudar e também nunca teve namorado e nem quer saber disso, pois eu sofri muito com o marido e ela vivenciou tudo, acho que criou trauma de homem (grifos nossos).

D. Ana também comentou que dançava porque gostava e não havia interferência dos filhos nessa tomada de decisão, entendendo que era direito dela:

Eu participo dessas festas e minha filha não vai comigo, mas também não me proíbe de participar. Meus filhos nenhum me proíbem de nada porque sabe que eu não vou a lugar errado, não vou caçar coisa errada. Eu ando

em cima do meu direito. Não dou o que falar a ninguém e já faz 33 anos que fui abandonada pelo meu marido, nunca dei o que falar a ninguém. Eu gosto de dança, mas onda comigo também já era, corto o barato na hora, não quero nem saber (Ana, aluna, 71 anos).

E, ao avaliar a *Noite Cultural*, Ana destacou a dimensão da socialização: “a gente aprende muito, porque na escola não é só pra aprender a ler e a escrever, a gente aprende na convivência com os colegas e com a professora. Isso é bom até pra nossa saúde”.

Diante da observação dessa aluna, entendemos a escola como um espaço de encontro, de concepções de vida de alunos e professores, de construção de saberes, de convivência e socialização. Como assinala Delors (2001), é uma via capaz de conduzir mais harmonia entre as pessoas.

Em outros momentos da entrevista, Ana (aluna, 71 anos) comparou o evento de 2012 com edições anteriores: “este ano foi melhor do que ano passado, os alunos **representaram mais bonito**. No ano passado teve uma escola que dançou **valsa** e ninguém soube dançar... eu falei: ah eu naquele meio! não dançaram a valsa como deve dançar, dançou a valsa de dois passos e não é de dois passos” (grifos nossos). A educanda discordou do modo como os dançarinos apresentaram a valsa. Percebemos, então, que os educandos da EJA durante o evento, observaram as apresentações de outras escolas, analisando-as conforme o conhecimento que possuem sobre o tema apresentado. Além disso, atribuíram conceitos, como evidencia este trecho:

*Se fosse pra eu dar uma nota nessa atividade daria 100 (cem), porque ela é importante demais, ensina a gente muita coisa boa. Seria bom que todos os jovens participassem, pois só ensina coisa boa, nada de maldade, **faz a gente esquecer os problemas** e ensina a não fazer maldade. Não sei para os outros, mas pra mim, só ensina coisa boa. **E é uma festa que acontece em outro lugar, fora da escola e muita gente que participa** (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).*

Como vimos nos comentários de Ana e João, eles chamaram a atenção da dimensão lúdica do evento. Frisamos, então, que as relações educativas e aprendizagens podem ser construídas em qualquer espaço, fora da escola. Isso nos permite pensar na importância da utilização de outros espaços, além dos escolares, para o desenvolvimento de práticas educativas envolvendo o campo da EJA, pois os tempos atuais são caracterizados pela diversidade cultural. Assim, a própria escola pode criar novos espaços educativos, como ilustra o trecho abaixo:

O direito de aprender está relacionado a outros domínios e não apenas aos da escola, contribuindo para superar a fragmentação das experiências educativas, a partir de uma visão de totalidade dos conhecimentos e dos saberes, que amplia o leque de possibilidades de aprendizagem e o universo de ambientes educativos (TITTON, 2008, p.33).

Do mesmo modo que João, Fernanda mostrou a importância da participação de todos os educandos da EJA na *Noite Cultural* acrescentando, ainda, a preocupação com a parte estética da apresentação:

*Acho que muitos colegas que estão ensaiando poderiam se esforçar mais um pouquinho, uns estão fora do ritmo, outros atrasam, outros adiantam. Se todo mundo participasse **ficaria muito bonito**. Eu acho que todo mundo não participa porque fica com vergonha, principalmente os jovens, os mais velhos participam mais dessas coisas. E isso tem que partir deles mesmos, eu mesma não ia ensaiar, mas, depois pensei: vou ensaiar, ninguém me chamou, foi por minha conta mesmo, partiu da minha vontade, decidi sozinha (Fernanda, aluna, 20 anos, grifos nossos).*

Também avaliou a 8ª edição dessa atividade e expôs os problemas enfrentados durante o evento, nesta passagem:

*A festa estava muito bonita, principalmente a 1ª apresentação, muito linda e bem criativa, levei a minha irmã para assistir a apresentação, ela gostou muito da festa também. Gostei de tudo, como ponto negativo, só aponto a falta de educação da meninada nova. Foi **bem legal ter mostrado para as pessoas o que está acontecendo no mundo de hoje, como mudou devido à intervenção do ser humano**. Na parte dos convidados, das pessoas que ficaram na plateia houve bagunça, uma gritaria e como eu fiquei na parte de trás onde estava um grande número de jovens e adolescentes, aqueles meninos mais novos começaram a estragar, fazer aquela bagunça e isso eu não gostei (grifos nossos).*

Especificamente, quanto a sua apresentação no evento, a educanda narrou algumas dificuldades:

Além disso, a parte nossa, quando apresentamos deu errado porque o CD estava estragado, eu fiquei desorientada lá cima do palco. Por mais que a gente apresentou novamente, acredito que o público tenha percebido, eu fiquei morrendo de vergonha. Se não tivesse ralado o CD teria sido melhor e mais bonito. Eu estava entusiasmada para apresentar, era a minha primeira vez, mas quando parou eu fiquei desnorreada, meio perdida lá em cima, por isso, nem consegui fazer os gestos da mesma maneira que foi ensaiado aqui na escola pois embarçou tudo, tornou uma grande confusão no palco. Minha colega me reclamou dizendo que acabei interferindo também nos seus gestos, já que éramos duplas e a nossa parte era pra ser feita ao mesmo tempo.

Em outro momento da entrevista, por um lado, Fernanda demonstrou a possibilidade e desejo de participar da próxima edição e, por outro, a incerteza da aprovação para cursar o estágio seguinte (Aceleração II, estágio 1/ 5ª e 6ª séries), acabando por reclamar a qualidade do trabalho realizado:

*No próximo ano gostaria de participar novamente. Se eu passar de ano, irei para o colégio, quero muito isso e se lá também fizer essa festa eu participo. O problema é que nem sei se passo ou não, a professora não disse ainda, não tenho nenhuma nota, já fizemos provas, mas a professora não repassou as notas para a turma. Eu quero muito ir para a 5ª e 6ª séries, eu posso até passar, mas não porque eu aprendi. Sei lá, **aprendi tão pouco, deveria ter aprendido mais, a professora poderia ter ensinado mais, a gente perde muito tempo aqui com essa professora** (Fernanda, aluna, 20 anos, grifos nossos).*

A fala dessa aluna nos remete à Freire. Ele nos convida a pensar a prática educativa, o seu processo de avaliação, valorizando a experiência do educando, além de compreender suas carências e ajudá-lo a superar os obstáculos em seu processo de obter conhecimento. É o que nos revela este trecho:

A aprendizagem dos educandos tem que ver com a docência dos professores e professoras, com sua seriedade, com sua competência científica, com sua amorosidade, com seu humor, com sua clareza política, com sua coerência, assim como todas as estas qualidades tem que ver com a maneira mais ou menos justa ou decente com que são respeitados (FREIRE, 2003, p. 126).

Freire (1996), nos adverte que pensando a prática seremos capazes de melhor compreender o que fazemos e, assim, desenvolver melhor nossa prática, de modo que a teoria e a prática não se dissociem uma da outra. Assim, a postura pedagógica do professor deve ser de humildade, escuta, respeito, confiança, crítica, interrogação e diálogo, na perspectiva da construção significativa do conhecimento e da transformação da sociedade.

Com referência à aluna Joana, assim como a maioria dos entrevistados, falou da *boniteza* da Noite Cultural ao referenciá-la como a *festa da EJA*. Mostrou ainda, a importância do trabalho da escola, da apresentação de músicas que fizeram parte do repertório dos educandos:

Foi uma festa bonita, todo mundo dançando, tudo foi bonito ali. O vestuário nosso estava muito bonito, parece que o nosso foi o mais bonito. Tinha outras túnicas, mas a nossa era mais bonita. Agora o mais bonito foi à apresentação que tinha o forró de Luís Gonzaga (Não posso respirar, não posso mais nadar), me fez lembrar aquelas músicas antigas. Só a colega minha que se esqueceu de fazer na hora, de mostrar com o dedo, você não notou? Ela teria que mostrar o dedo pra mim e ela esqueceu, mas se você não percebeu então o povo também não, não é?? (Joana, aluna, 59 anos).

Da mesma maneira que para Fernanda, Joana, em seu depoimento, apontou os conflitos intergerações, embora isso fosse um empecilho para a participação dela na apresentação:

No momento em que a nossa apresentação parou por conta de problemas no CD, o nosso colega disse que ouviu os adolescentes, aquela molecada que estava próxima dele dizer ‘pode parar, o de coroa está feio’. Mas eu não preocupo com essas coisas, não dou ousadia, por mim, eles podem falar o que quiserem. O importante é que fomos lá apresentar e nem isso eles tiveram a coragem (Joana, aluna, 59 anos).

No mesmo depoimento, Joana ainda revelou desejo e interesse em apresentar nas próximas edições. Ela julgava importante a participação de todos, independente do jeito de ser de cada um. Para ela, nada podia ser motivo de discriminação ou preconceito, e todos deveriam participar do evento:

*Se tiver outra no ano que vem e eu estiver viva, eu vou bonzinho mesmo. Se tivesse este ano outra vez, eu participaria novamente. Eu vi que lá tinha de tudo, tinha jovem, velho, adulto, gordo....isso é bestagem, ilusão a gente ficar com vergonha de participar dessas coisas, isso anima a gente. **Lá eu aprendi que é importante preservar o planeta, é bom encontrar com outras pessoas que são adulto ou idoso igual à gente e aprendi mais ainda, que pessoas com deficiência apresentam até melhor que as pessoas sadias.** Apresentaram muito bonito, fiquei admirada com a apresentação dos mudos (Joana, aluna, 59 anos, grifos nossos).*

Um dos poucos depoimentos que destacou as aprendizagens adquiridas em nível mais amplo, foi o de Rosa. Também demonstrou o desejo de participar das próximas edições, caso lhe dessem oportunidade:

*No ano que vem, na próxima festa se tiver uma vaga eu estou dentro, quero participar novamente, pode ser que tenha muita gente que queira participar e como eu já participei vão dizer que participei ano passado e que devo dar oportunidade a outros, isso eu entendo. Mas seu eu puder, desejo demais participar outras vezes. Senão vou assistir aos meus colegas apresentando, só não deixo de participar **da festa** (Rosa, aluna, 58 anos, grifos nossos).*

Para a aluna Chagas, a acolhida durante o evento fez o diferencial, contribuindo para a *boniteza da festa*. Além da dimensão lúdica, os entrevistados destacaram a oportunidade de socialização e a valorização do sujeito que protagoniza a apresentação, como recordou a aluna:

A festa foi ótima, participei e gostei muito. Achei bonita, muita gente. Senti muito bem quando estava lá em cima do palco. Um povo muito atencioso,

*senti como se estivesse num lugar que já conhecia antes, como se estivesse em casa, quando **a pessoa dá atenção à gente**, a gente sente bem. Foi ótima, todo mundo está de parabéns (Chagas, aluna, 56 anos, grifos nossos).*

No mesmo relato, a estudante compartilha da ideia da colega Joana (aluna) acerca da heterogeneidade das turmas. Principalmente frisou a inclusão de alunos da faixa etária mais velha e dos com necessidades educacionais especiais. Assim, diz:

*Apesar de ser considerada idosa, não senti remorso nenhum porque tanto faz eu está no meio de meninos, de jovens, de adultos, crianças ou de idosos, para mim é a mesma coisa. Eu gostei de todas as apresentações, mas, a que mais gostei foi aquela dos surdos, adorei, sabe por que? tem gente que tem problema e entende tudo e tem gente que não sente nada e não tem coragem de fazer nada. A outra foi a de Luís Gonzaga, na verdade foram duas de Luís Gonzaga. Eu gostei de tudo na **feira da EJA**, se tiver no outro ano eu vou dançar de novo (Chagas, aluna, 56 anos, grifos nossos).*

A visão de Patrícia (aluna), como de outros estudantes entrevistados evidencia a importância de trabalhar o contexto sociocultural do educando da EJA observando as suas especificidades e singularidades. É preciso que isso esteja claro no currículo, na proposta pedagógica, no sistema de avaliação da escola que atende a esse público. Além disso, o processo de ensino e de aprendizagem deve levar em conta a capacidade do aluno de agir e refletir sobre a realidade, e, dela, construir novos conhecimentos. Isso nos pareceu claro na fala dessa aluna ao referir-se que se reconheceu (seus valores, sua cultura) na festa, como uma festa de adultos e para adultos:

*Se fosse para eu dar uma nota, daria nota dez, porque **é uma festa muito bonita, é uma festa pra nós adultos**, não tem crianças e as coisas que lá apresentam é só coisa de adulto, eu gosto disso. **É uma festa nossa**. Eu vou a festas, mas não danço muito, porque as festas de hoje não são iguais as de antigamente. As festas de hoje, até as danças são diferentes das de antigamente, não é assim de sanfona, nem nada. Antigamente era de sanfona. Gosto dessas músicas antigas, as de Luiz Gonzaga, por exemplo, eu adoro. As festas de hoje em dia só tocam essas músicas da juventude, um barulho que doem os ouvidos da gente e a gente não entende nada (Patrícia, aluna, 54 anos, grifos nossos).*

A preferência dos adultos e idosos da escola por músicas que retratavam a realidade nordestina como as de Luís Gonzaga ficou evidente. Três outras escolas (que não a deles) foram mencionadas pelos entrevistados por apresentarem músicas desse cantor e compositor nordestino, um dos fatores que embelezou o evento. Essa menção reforça a nossa hipótese da necessidade do diálogo com a cultura dos sujeitos. Em contraposição, os jovens e adolescentes preferiam outros estilos de música como funk, para eles, as mais tocadas no

momento. A aluna Lucíova reforçou essa ideia, assinalando a importância de participar de atividades entre iguais:

*Foi muito bonita, muito bonita mesmo. Todas elas foram bonitas, mas aquela apresentação que as pessoas usaram luzes nas roupas, a do índio, a música de Luis Gonzaga, foram mais bonitas ainda e também achei muito bonita a nossa apresentação. Não achei nada de ruim na festa, só achei difícil o momento da saída, foi um aperto total, eu fiquei muito cismada naquele momento, pois era muita gente e tinha pessoas que andavam ligeiro, mas eu as deixei passar, preocupada com o meu pé. **Foi uma festa linda.** Estava uma beleza. Não tem nada de mais a gente dançar. Lá todo mundo dançou, jovens, idosos, gordos, magros.... Ano que vem se Deus quiser e eu estiver com saúde vou participar da apresentação (Lucíova, aluna, 67 anos, grifos nossos).*

Ela, ainda, referiu-se à possibilidade de fechamento da escola, no ano seguinte deslocando os alunos do turno noturno para uma escola de maior porte.

*Mas, não vai ter mais aula aqui à noite, não é? Ouvi uns colegas falarem que essa escola vai fechar e a gente vai pra outra escola, um colégio maior. Se for todo mundo pra outra escola eu também vou. **E lá deve ter essa festa.** E mesmo se eu não estiver estudando e eu souber da data eu venho assistir, eu venho com o meu menino que é motorista do transporte escolar (Lucíova, aluna, 67 anos, grifos nossos).*

Aliás, essa questão, do fechamento da escola, ficou evidente durante o período de observação na *Flor do Sertão*, lócus desta pesquisa. Percebemos certa tensão tanto nos educandos quanto nos educadores em relação ao encaminhamento das turmas da EJA das escolas menores para as maiores, uma ação da SME que se justificava como contenção de despesas. Quando da realização desta investigação, duas escolas que atendiam a esse campo de ensino haviam sido fechadas e os alunos e professores encaminhados para outras escolas. No entanto, a escola *Flor do Sertão*, apesar dos boatos, não foi fechada. O relato da professora Maria comprova essa ideia:

Estamos ouvindo rumores de que os alunos da EJA desta escola serão deslocados para outra, e de acordo depoimentos deles mesmos, preferem que permaneçamos aqui. Eles gostam daqui e, além disso, a outra escola também não quer recebê-los, não sabemos os motivos da rejeição. Soube que assinaram um documento rejeitando a proposta de junção das duas escolas no turno noturno. Essa é uma proposta da Secretaria Municipal de Educação, a nossa proposta é que fiquemos aqui. Acredito que a outra escola por atender os Anos Finais do Ensino Fundamental e EJA II, não queira trabalhar com as EJA I/Anos Iniciais (Maria, professora).

Essa professora, no mesmo depoimento revelou que lutaria em prol da permanência dessa modalidade de ensino na *Flor do Sertão*:

Como professora desse segmento e ingressando agora no processo seletivo da gestão para os próximos dois anos, uma de nossas metas é que a EJA permaneça nesta instituição. Essa será uma luta nossa, iremos engajar e fazer uma campanha. Aqui já funcionou até 05 turmas. Quando em entrei em 2006 eram apenas três turmas e aí chegaram até 05 turmas, como no ano passado, por exemplo. O problema aqui é a evasão. No início eram muitos os matriculados. Esse ano iniciou-se com as cinco turmas, depois por conta do número de alunos reduziram de cinco para três turmas porque legalmente não poderiam funcionar classes com poucos alunos. Por isso, foi necessário o remanejamento de professores da EJA para o diurno (Maria, professora).

Todos esses fatores mostram infelizmente, que essa modalidade de ensino ainda é vista como uma segunda chance para pessoas que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental, na idade considerada oportuna, ou dele se evadiram. Nessa direção, Arroyo (2006) ressalta que a EJA só encontrará seu sucesso e real sentido quando for vista como um tempo para os jovens e adultos, garantindo-lhes o direito à educação.

Como já dito anteriormente, a *Noite Cultural* para os alunos foi comentada em termos de festa, não de atividade, de momento de alegria, diversão, lazer, encontro entre iguais e diferentes. Já os professores fizeram referência ao processo de desenvolvimento da proposta, conforme demonstrou esta professora:

*Eu gostei demais, embora, no início da proposta, dia que começou no CETEP, os professores demonstram medo, insegurança, às vezes não acreditam na potencialidade dos alunos. Mas isso se dá, porque no noturno quando a gente apresenta para eles uma proposta, dificilmente eles acatam de imediato, começa uma rejeição, eles parecem não querer. Porém, quando começa a atividade, eles empolgam e às vezes nem pode inseri-los mais na apresentação. Aqui mesmo foi assim. No início poucos dispuseram a ensaiar, **depois foi preciso retirar pessoas** pela quantidade já ultrapassada. Quando começa animando, todo mundo quer participar. Toda vida é assim, quando a gente começa o ensaio, **eu não quero, eu não quero**, mas quando eles veem o entusiasmo, a música, o engajamento dos outros, eles engajam e começam a despertar o interesse em participar também. Eu achei a Noite deste ano muito rica (Maria, professora, grifos nossos).*

A nosso ver, é importante destacar dois aspectos que abordaremos a seguir. Primeiro, a passagem acima também não destaca a ligação do evento com o projeto desenvolvido ao longo do ano letivo. Assim, os identificamos como sendo dois momentos distintos, embora a proposta os apresente associados, como um todo. Percebemos, portanto, distância entre o processo de desenvolvimento da *Noite Cultural da EJA* que se realizou no contexto escolar,

do momento por nós denominado aprendizagem do tema (Meio Ambiente) e o momento da Festa (que deveria ser a culminância do projeto). Não nos parece haver relação entre um momento e outro nos depoimentos coletados.

Outro ponto crítico, a nosso ver, é que a escola *escolarizou* a festa, não houve um processo de aprendizagem especificamente desenvolvido para as apresentações que se realizaram, demonstrando que tudo fora decidido por outros que não os educandos.

Diríamos, ainda, com base nos dados analisados, que a escola não dialoga, de modo pleno com as culturas de seus alunos que são diversas para a construção de conhecimentos sistematizados e/ou científicos. Como sabemos, a aprendizagem escolar só ganha sentido se possibilitar a quem aprende, e também a quem ensina, novas formas de compreensão e (re)significação da realidade vivida, além de preparação do sujeito para inserção no mundo social, político-econômico e do trabalho.

Para isso, vale repetir, é necessário conhecer os espaços dos quais vêm, principalmente, os educandos. É preciso que eles se percebam no espaço escolar, que a sua cultura se faça presente também nesse contexto. Um desafio para a escola, como pondera Sacristán (2000):

Os desafios básicos da escola estão em oferecer outro sentido da cultura, distinto do que distribui através de seus usos acadêmicos, e romper a carapaça com a qual se encerrou a si mesma, para se conectar melhor com a cultura exterior, cada vez mais ampla, mais complexa, mais diversificada e mais atrativa. Ao mesmo tempo, seria preciso conceber a reforma do currículo da escolaridade obrigatória de forma coerente com uma política cultural geral, recuperando para o âmbito escolar meios e possibilidades não-utilizados que existem fora dele (SACRISTÁN, 2000, p.74).

Para nós, assim como para muitos autores (FORQUIN, 1993; SILVA 1995; MOREIRA, 2007; ARROYO, 2011, entre outros), é preciso que a escola repense o currículo, tornando-o mais integrado e, ao mesmo tempo, considere os saberes e fazeres externos, aliados a uma política de culturas diversas.

Esta professora, em seu depoimento, apontou possíveis justificativas do não envolvimento dos estudantes jovens nas apresentações, o ponto alto do projeto.

No início eu não engajei, devido aquele problema⁵¹ que me deixou muito chateada, mesmo que depois eu tenha superado. Vi que não valia a pena, os alunos estavam com vontade de participar e com a vinda daquele rapaz pra nos orientar durante os ensaios, eu deixei pra lá, pois os alunos não têm culpa de problemas entre professor e SME. Eu percebi que hoje os alunos

⁵¹ O problema se trata da relação entre a professora e a SME, após um processo de avaliação de desempenho dos professores da RME para ampliação de carga horária, realizado pela Secretaria.

estão encarando com mais vontade, os depoimentos depois do evento demonstram que eles gostaram muito, que querem participar dos próximos eventos. Afirmam que se soubesse que seria daquela forma teriam participado... Três dos meus alunos (os mais jovens) que não participaram do número de dança da escola, depois que assistiram aos colegas apresentarem no palco, estão demonstrando mais interesse em socializar seus próprios pensamentos e ideias. Eles disseram que não participaram antes porque aqui na escola não tem jovens para fazer pares com eles durante os ensaios, por isso, não participam de atividades dessa natureza. Aqui tem muitos adultos e ou idosos e eles preferem pessoas da mesma faixa etária da qual eles pertencem, além disso, o ritmo também influencia, não pode ser o mesmo para faixas etárias diferentes. Por exemplo, Dona Alice dar conta dos ritmos mais aligeirados por ela já participar de grupos de dança. O ritmo para o adulto e o idoso tem que ser mais lento, senão eles não conseguem dançar ou nem se inscrevem para a apresentação. O ritmo e a forma deles apresentar, a gente percebe que é diferente, já o jovem é outro rebolation, outro mexido. Isso faz com que eles não participem (Maria, professora).

Ainda ao avaliar o desempenho dos estudantes, durante as apresentações na 8ª edição da *Noite Cultural*, ela apontou mais uma vez, o entusiasmo, a alegria e o prazer dos alunos na culminância da proposta, o momento da festa em si:

A noite deste ano foi demonstrado realmente o que foi trabalho em sala de aula, embora tivesse apresentações que fugiram um pouco da temática, como aquela das luzes, tipo boate, eu achei meio estranho, apesar que os jovens adoraram. A primeira apresentação mesmo, eu achei supercriativa, eles engajaram muito, trabalharam demais para organizar aquela apresentação.

*Quanto à apresentação da escola Flor do Sertão, eu gostei muito, embora houvesse aquela falha, apesar de ser falha técnica, penso que quebrou um pouco o entusiasmo dos alunos que estavam no palco apresentando. Eles começaram muito bem, quando o CD parou, mesmo que retornou, mas já não foi com o mesmo entusiasmo, porque todo mundo é assim. Quando você faz uma coisa e que vai dando certo desde o início o nosso comportamento é de uma forma, quando algo dá errado, atrapalha e infelizmente, poda o nosso entusiasmo. Não é o mesmo do início da atividade. Mas eu achei muito bonito, muito criativo, **os alunos ajudaram no desenvolvimento da coreografia**, eles fizeram com gosto e prazer (grifos nossos).*

Como vimos, o que ela destacou foi, principalmente, o aspecto belo e lúdico das apresentações. A avaliação feita pelos entrevistados acerca da *Noite Cultural da EJA* centrou-se nos resultados do evento em si, no produto do processo, não sendo analisado o desenvolvimento da proposta. Dessa maneira, não percebemos a relação entre o processo de construção e a culminância do projeto. Assim a professora Filomena e também os estudantes destacaram a dança como elemento importante no desenvolvimento da proposta da *Noite Cultural*, pois facilitou o processo de ensino e aprendizagem ao dizer: “*nós trabalhamos*

procurando desenvolver o diálogo com a dança, através dela os alunos aprendem. É uma atividade positiva para o processo de ensino e aprendizagem” (Filomena, professora).

Apesar de o evento ser lembrado, principalmente, por todos da escola como festa e não como processo de ensino e aprendizagem, cujo discurso se distanciava das vivências do aluno, da proposta e a culminância dele, as entrevistas mostraram que, além da aprendizagem o evento era importante para a socialização, reconhecimento, acolhimento, com foco na dança.

3.5 A escola e a realidade dos estudantes da EJA na Flor do Sertão

Tomaremos como base, para a discussão deste tema a opinião de Dayrell (1996):

O estudante aprende quando, de alguma forma, o conhecimento se torna significativo para ele, ou seja, quando estabelece relações substantivas e não arbitrárias entre o que se aprende e o que já conhece. É um processo de construção de significados, mediado por sua percepção sobre a escola, o professor e sua atuação, por suas expectativas, pelos conhecimentos prévios que já possui. A aprendizagem implica, assim, estabelecer um diálogo entre o conhecimento a ser ensinado e a cultura de origem do aluno (DAYRELL, 1996, p. 156).

A propósito, o aluno João (35 anos), em seu depoimento, revelou a importância de a escola reconhecer as reais necessidades de aprendizagem do educando, citando a leitura no seu cotidiano de trabalhador:

*O que a escola ensina tem muito coisa a ver com a minha vida. Igual no meu trabalho, eu preciso saber ler pra pegar uma bebida, um cerveja, uma Coca-Cola. Tem que saber o preço porque senão o patrão pega no pé. A escola está sendo muita coisa pra mim. Sem a escola, ninguém vai pra frente não. Tem que ter pelo menos um pouquinho de **leitura** pra viver nesse mundo (grifo nosso).*

Rosa também, comentou a importância de o trabalho, no espaço escolar, priorizar conteúdos que tenham função social para a vida do estudante. Também, denunciou a perda de tempo, os horários ociosos e sem atividades:

*Eu gosto de tudo nessa escola, gosto dos colegas, da professora, de todos daqui. Posso confessar uma coisa? Só uma coisa que eu não gosto dessa escola. O que me chateia é com o horário de começar a aula. A gente chega 19h, fica enrolando e isso eu perdo a paciência, sou muito ansiosa. Trabalho o dia todo e venho pra escola pra estudar, não pra ficar sentada, **esperando a professora começar a aula**. Não gosto de perda de tempo (Rosa, aluna, 58 anos, grifos nossos).*

A respeito do tempo ocioso assinalado por esse estudante, um episódio chamou-nos a atenção em uma turma. A professora distribuiu uma atividade que seria pintura de objetos (destinada à Educação Infantil) aos alunos presentes de modo que eles não ficassem *sem fazer nada* enquanto esperavam o restante da turma. Alguns estudantes comentaram em tom muito baixo: “*não vou fazer isso, é coisa de criança, eu vim aqui para aprender a ler e a escrever*”, Mas mesmo assim, resolveram a atividade e mostraram a professora que nada explorou. Na verdade, verificamos que se tratava apenas de ocupar o tempo dos alunos enquanto aguardava a chegada dos colegas.

Aliás, é comum, no cotidiano escolar, a preocupação em cumprir os conteúdos curriculares desconectados da vida dos sujeitos que compõem o próprio contexto da escola. Neste sentido, Silva (1995, p.185) assegura:

Há [...] uma distância enorme entre as experiências atualmente proporcionadas pela escola e pelo currículo e as características culturais de um mundo social radicalmente transformado pela emergência de novos movimentos sociais, pela afirmação das identidades culturais subjugadas, pelas lutas contra o patriarcado, pelos conflitos entre poderes imperialistas e resistências pós-coloniais, pelo processo de globalização e pela generalização dos novos meios e técnicas de comunicação. No novo mapa cultural traçado pela emergência de uma multiplicidade de atores sociais e por um ambiente tecnicamente modificado, a educação institucionalizada e o currículo continuam a refletir, anacronicamente, os critérios e os parâmetros de um mundo social que não mais existe (SILVA, 1995, p.185).

Entretanto, ainda que reclame do desperdício de tempo, Rosa afirma que gosta de participar de tudo que a escola propõe, destacando os benefícios a sua saúde:

Estou me dando muito bem mesmo. Tudo que a escola faz eu participo porque gosto. Até a minha saúde está melhorando. O médico me pediu pra fazer caminhada. Eu minto para o médico que eu estou caminhando. No mês de julho eu fiz os exames de ossos – densiometria óssea e ele me disse que esses foram os melhores resultados desde que ele me acompanha há 4 anos atrás. Perguntou-me se eu estou continuando com as atividades físicas, já que houve avanço no meu quadro de saúde, eu disse a ele que no momento estou sem tempo pra fazer caminhada, muita costura pra fazer para manter as despesas da casa. Então me perguntou o que estava fazendo. A única atividade que tenho feito é caminhar para ir até a escola. Já cortei até os remédios que eu tomava toda noite pra dormir, não tomo mais. Então ele disse, se isso está me fazendo bem que eu continuasse a vir para a escola (Rosa, aluna, 58 anos).

Como Rosa, Fernanda também (aluna, 20 anos) reclamou da questão da perda de tempo, como prejuízo a sua aprendizagem. Ainda assim, afirmou que gostava da escola

porque, além de ser um ambiente tranquilo, era uma instituição reconhecida pela comunidade local.

Quando eu fui matricular tinha outra escola de jovens e adultos, mais próxima da minha casa, só que eu ouvi falar que essa era melhor, que a educação era mais adiantada, aí eu arrisquei pra ver se eu conseguia uma vaga nessa escola. Eu até cheguei a pensar, não vou achar vaga porque dizem que o povo corre muito pra conseguir uma vaga. Fiquei com medo de chegar e não achar mais vaga. Aí eu vim e achei vaga e me matriculei aqui. Eu gosto muito de ficar dentro da sala lendo. Gosto dessa escola porque o ambiente aqui é tranquilo, sossegado, não tem bagunça, não fica muito longe da minha casa, não tem problema para eu voltar para casa sozinha, a rua é iluminada (Fernanda, aluna, 20 anos).

Fernanda também descreveu algumas atitudes de que não gostava na escola, mas relacionadas à professora e não à instituição. Vale ressaltar que a estudante reclamou apenas da maneira como a professora ensinava, mas destacou as qualidades dela como pessoa.

O que eu não gosto, não é a escola, é a professora mesmo, porque ela chega e fica conversando com as outras pessoas, ao invés de está começando o assunto entendeu? Ela começa o assunto e fica até o final da aula com o mesmo assunto, e tipo assim, como eu sou um pouco mais rápida que os outros, eu termino, fico ali olhando eles conversarem. Alguém começa a contar um caso que aconteceu em Guanambi, ela entra no assunto e fica a noite toda, esquece o assunto que ia explicar. Isso me irrita, porque eu estou tentando saber mais e ela fica no mesmo assunto e, além disso, ela falta muito. Eu queria que ela fosse mais atenciosa, só isso, mas ela é uma pessoa muito boa. Como pessoa, é maravilhosa, mas como professora deixa a desejar, não ensina a gente direito (grifos nossos).

Ainda que muitos estudantes, sujeitos desta pesquisa, enxerguem questões relacionadas a metodologias do professor e à perda de tempo, reconheciam a escola como espaço de aprendizagem que proporcionava boas relações interpessoais, oportunidade para progressão no trabalho. Vimos que a escola favorece aos estudantes segurança e tranquilidade. O relato abaixo revela a importância das relações interpessoais, nos espaços escolares e a presença do aluno nesses lugares:

Eu gosto muito desta escola. O que eu mais gosto dela são as professoras e alguns alunos. Têm uns meio encrenqueiros, eu fico na minha, não dou muita ousadia, eles fazem resenha de mim. Aqui tem tudo, tem brincadeiras, tem ensaios, quadrilha, tem São João, eu gosto disso. Moro no bairro Beija Flor, lá no meu bairro tem uma escola que fica perto da casa da minha vó, eu não estudo lá porque dizem que os alunos são muito bagunceiros, rolam brigas lá eu não gosto disso. E essa escola é tranquila. Eu não tenho medo de vir pra cá porque ao voltar pra casa, na entrada do meu bairro sempre fica uma viatura da polícia militar. Nunca aconteceu nada comigo, graças a Deus. E, além disso, tem muito aluno de lá que estuda no centro da cidade.

Hoje em dia em qualquer lugar corre perigo (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).

No mesmo depoimento, o estudante apontou os benefícios que a escola trazia para a sua vida, principalmente, na realização de sonhos voltados para o mercado de trabalho. Para ele, esse espaço proporcionava, além do ensino, o esporte e a diversão:

*Neste ano, a escola está oferecendo o curso de computação. **Eu mesmo tinha o maior sonho de fazê-lo, mas não tinha condições de pagá-lo**, porque é muito caro e lá onde eu trabalho tem computador, mas o patrão não deixa eu usar, penso que aprendendo, quem sabe um dia ele me promova da área de churrascaria para o caixa. Ganha melhor e não pega quentura. Além de cursos que a escola faz de graça, até o ano passado, a gente jogava bola na quadra, não sei por que este ano acabou o futebol no noturno, era muito bom. As festas juninas na escola eram muito boas. A quadrilha então, era animada e bonita. Eu já participei, já dancei umas três vezes. Na última quadrilha (ano passado) fui até o noivo, foi linda demais, uma festona. As professoras ensaiavam com a gente aqui no pátio e no dia da festa apresentávamos na quadra, muita gente assistia (João, aluno, 35 anos, grifos nossos).*

Como já dito, embora alguns estudantes tenham assinalado situações-problema vivenciadas na escola, como ociosidade, infantilidade no ensino da EJA, distanciamento entre a cultura popular do educando e a cultura escolar, entre outras, eles mencionaram aspectos relevantes que contemplam seus gostos, desejos e necessidades proporcionados pela instituição. Em especial, apontaram o espaço escolar, como lugar para diversão, enfatizando a dança como elemento de distração. Nesse sentido, a aluna Ana (71 anos) revelou que gostava da escola como um todo ao dizer: “*gosto de tudo nesta escola, todas as pessoas daqui são boas para mim (os alunos, as professoras, as merendeiras). Gosto muito de estudar, e quando tem uma dançazinha pra gente dançar, eu adoro, distrai a gente, é bom demais*”.

Aliás, os momentos festivos realizados pela escola como os festejos juninos, a festa da EJA de encerramento do ano letivo, entre outros foram muito enfatizados por essa aluna. São palavras dela: “*A escola faz também uma festa muito bonita e animada que é só da EJA. A gente vai apresentar no palco pra todo mundo, é uma alegria total e o povo nos aplaude*”. Mais adiante, ressaltou:

Esta escola sempre faz o aniversário dos alunos que completam ano na sala que eu estudo. Inclusive foi feito o meu aniversário, completei meus 71 anos, foi uma festa linda. Todo mundo da escola participou, porque sou amiga de todos, até meus filhos, noras, netos e amigas do Centro do Idoso vieram pra minha festa. Fiquei muito satisfeita. Eu ainda me considero jovem, pois tem muitos jovens por aí, inclusive na escola que não querem nada com a vida, nem perspectiva de viver tem, por isso que a maioria das mortes é de jovens

que entram no mundo das drogas, na violência, na bebedeira, na bagunça (Ana, aluna, 71 anos).

Entendemos que o processo de socialização e interação do sujeito da EJA é contínuo e construtivo. Nos espaços escolares, essas relações são importantes para a permanência ali da sua clientela. Ao referenciar ao papel da escola em suas vidas, os estudantes reforçaram que, além da aprendizagem dos conteúdos curriculares, estabeleciam relações com colegas e isso fortalecia o campo da EJA. Nesse sentido, Lucíova (aluna, 67 anos), assim como Ana (aluna, 71 anos) revelou:

Eu gosto de todo mundo daqui, das professoras, dos colegas, das meninas da cozinha e da limpeza. Nunca achei que falar nada daqui. O que está ensinando aqui me ajuda muito no meu dia a dia lá em casa. Tem dia que fico sozinha, sem graça com os problemas da vida, aí me lembro de algo ensinado na escola e me distraio de certas coisas ruins que penso. A escola distrai muito a gente. Tem hora mesmo que eu estou sozinha em casa, porque eu moro com o meu marido e o menino, ele vem cedo, chega meio dia e sai pra trabalhar de novo, chega às 5 horas e já é hora de nós arrumarmos pra vir à noite. Nesses momentos, penso: Meu Deus eu aqui sozinha, lembro-me de uma coisa daqui e aquilo que estou pensando eu esqueço. O que a professora ensina ajuda muito a gente, eu não sabia muita coisa. Quando eu vim pra cá, mal, mal sabia assinar o meu nome, não fazia direito a assinatura, só o nome e agora graças a Deus eu já assino o meu nome completo.

Nessa mesma direção, Patrícia frisou que, também, gostava da escola e de todos que dela faziam parte, destacando as relações interpessoais e os momentos festivos, e explicou:

Já fui aluna de todas as professoras dessa escola, sou amiga de todo mundo aqui. Outra coisa que gosto muito nesta escola são as festas que acontecem aqui (mães, natal, São João), participo de todas elas. Além dessas festas na escola também acontece a festa da EJA lá no Centro de Cultura com muita gente, juntam os alunos dessa escola com outras escolas, todos jovens, adultos e idosos, têm uns adolescentes também (Patrícia, aluna, 54 anos).

Já Joana enfatizou: “gosto dos alunos, gosto da professora. Os meninos mais novos zoam muito, mas isso não me incomoda, não ligo e nem dou ousadia no que eles dizem. Sento na frente e tento prestar atenção nas aulas da professora”. E sobre as festas realizadas na escola, disse: “gosto muito de participar dessas atividades, é um divertimento” (Joana, aluna, 59 anos). Para esta aluna,

O que eu mais gosto da escola é estudar matemática, o que não entra na minha ideia é português. A matemática eu consigo aprender, entra na minha cabeça, mas o português não tem jeito, eu já fiz de tudo e não aprendo, não entra na cabeça. Outro problema que me atrapalha na escola é o problema de vista, os meus óculos estão vencidos e não consigo marcar o exame. Vou

tentar marcar no postinho, tenho que levantar bem cedo amanhã pra tentar agendamento. Se eu não conseguir vou ter que fazer pago, porque as minhas vistas estão doendo demais, eu não estou aguentando, até a minha cabeça está doendo.

Por outro lado, com relação às disciplinas do curso, essa estudante destacou que tinha afinidade com a matemática dada a relação estabelecida com o trabalho. Ela fazia salgados para vender, assim, a aprendizagem da matemática representava significação social para a sua vida. Outro problema apontado por essa aluna no relato acima, relaciona-se com a visão, enxergando mal. Para os gestores da *Flor do Sertão*, esse era um dos aspectos que contribuíam para o alto índice de evasão nessa modalidade de ensino.

Por fim, os dados fornecidos pelos alunos acerca da avaliação da escola em especial, por Chagas (aluna, 56 anos), permitem-nos afirmar que eles a consideravam um espaço de boa convivência, como enfatizou Chagas, *“me sinto muito bem porque a gente quando está aqui é tão bacana, a gente conversa e as pessoas nos escutam. Eu acho bom. Gosto também das professoras, gosto de tudo mundo”*. Ela apenas ressalva: *“Se não fosse o barulho dos meninos, melhor seria, eles fazem muito barulho e a gente fica perdido. Se tivesse uma turma dos mais velhos e outra dos mais novos, os mais velhos aprenderiam melhor, pois os mais novos sabem mais, estão com a cabeça melhor, não tem preocupações”*.

Está claro, pois, que os estudantes da *Flor do Sertão* encontram nela, além de um espaço de aprendizagem de conteúdos, momentos de encontro, diversão, entretenimento, estabelecimento de novas relações pessoais, elementos esses de fundamental importância para os espaços educativos. Nesse sentido, mais uma vez concordamos com Freire (1996) ao assinalar que a escola é um local de troca de saberes e afetividade, daí, a necessidade do diálogo e reflexão entre os sujeitos que ocupam esse espaço.

Em resumo, a análise da *Noite Cultural* evidenciou que a escola, embora não tenha estabelecido uma relação mais profícua entre a cultura escolar e a dos educandos provindos dos meios populares, propiciou o diálogo e o bom relacionamento entre todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Isso foi valorizado e ressaltado por todos eles. A esse respeito, sugere Freire (1979, p. 21):

É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, [...] adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história...

Por tudo isso a escola representa, para esses estudantes, diferentes perspectivas, espaço de sociabilização e diversão, de inserção e/ou aprimoramento para o mercado de trabalho e de construção do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das limitações e dificuldades dos processos vividos na EJA, que revidem, sobretudo, os valores e saberes provenientes do universo da cultura popular divergentes dos, da escola, pressupomos que existam experiências no âmbito da educação formal, em classes de EJA, que buscam o diálogo entre o saber acadêmico-científico e o saber popular. Em suas propostas curriculares não têm, de fato, a inclusão e validação dos saberes e experiências advindas da cultura popular.

Em nosso entendimento, essa questão nos leva a pensar num projeto de sociedade, logo de educação que seja libertador, como nos sugere Freire. Desse modo, além do conhecimento científico, a força e a sabedoria das pessoas oriundas dos meios populares do nosso país, também deveriam ser reconhecidas como um grande manancial de experiência e humanidade. Para tal, é preciso que os elementos que constituem a cultura popular façam parte da construção e efetivação das propostas curriculares da educação de jovens e adultos.

Por isso, ao iniciar esta pesquisa, tínhamos, por hipótese, que a Noite Cultural da EJA em Guanambi/BA, constituía uma prática educativa na perspectiva da cultura popular. Após a inserção no campo investigativo e acompanhamento do processo de construção, desenvolvimento e avaliação da atividade, edição 2012, numa escola da Rede Municipal de Ensino, redirecionamos nossa questão de pesquisa, de maneira que pudéssemos compreender como se dá o diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular, no desenvolvimento da referida atividade.

Assim, para atingir esse objetivo, precisávamos averiguar como se relacionavam a cultura popular e a cultura escolar na atividade *Noite Cultural da EJA*, na *Flor do Sertão*, objetos desta investigação. Para tal, começamos descrevendo a atividade, procurando identificar quem eram os participantes da atividade e o que os motivava a participar dela, como avaliavam o evento. Queríamos, assim, detectar o caráter educativo das práticas ali desenvolvidas e como se dava o diálogo entre a cultura escolar e a cultura popular.

Para isso, valemo-nos dos princípios da abordagem qualitativa de pesquisa, por meio de instrumentos como a observação e a entrevista semiestruturada. Assim, coletamos os dados referentes ao nosso objeto de investigação. Além disso, recorremos a documentos que de alguma maneira, referenciavam à *Noite Cultural da EJA*. Desse material emergiram questões sobre essa atividade que sugeriam o distanciamento entre o discurso expresso nos depoimentos orais e os documentos da SME por um lado, e por outro, entre o vivenciado

pelos educandos e educadores dessa modalidade de ensino. A passagem transcrita a seguir revela essa ideia:

Na verdade, esse projeto já vem pronto para a escola, ou seja, a escrita e sistematização dele, já recebemos prontas. A coordenadora pede opinião do que trabalhar, só depois ela sugeriu esse tema e acabou sendo a proposta dada por ela, deste ano por exemplo, depois ela pediu-nos que ouvíssemos os alunos, mas a proposta já estava posta. Inclusive ano passado houve essa divergência entre a gente porque, a coordenadora começou a invocar com teatro e foi colocando teatro, teatro, e nós ficamos meio pé atrás por não termos o convívio com o teatro, então ela disse que ia dar tudo certo, que iríamos aprender trabalhando com o teatro. No fim, acabou sendo o teatro. Apesar de que os alunos dão conta por algumas coisas já fazerem parte do seu cotidiano. É tanto que houve escolas que não deram conta de apresentarem o teatro em si, porque é muito difícil, tentaram adaptar o ato de dramatizar com a dança. Eu penso que antes de propor um trabalho como esse, deveríamos ter uma formação com um especialista acerca de teatro (Maria, professora, grifos nossos).

Passando, então à análise das entrevistas, percebemos semelhanças quanto às referências à atividade em pauta. Assim, o evento havia proporcionado momento de festa, alegria, diversão, encontro e socialização, principalmente das danças que eram ensaiadas em cada escola. A atividade foi considerada também, um elemento importante na aprendizagem de conteúdos curriculares, na visão da aluna Fernanda (20 anos): “a gente aprende sobre o assunto (meio ambiente) com as explicações da professora na sala de aula e durante as apresentações a gente relembra o que foi trabalhado pela professora”.

Por outro lado, associando os dados obtidos nas entrevistas semiestruturadas, às leituras dos textos que discutem cultura popular e escolar, à análise dos documentos referentes à *Noite Cultural da EJA*, daquela escola, às anotações e registros que realizamos no período de onze meses na escola, *locus* desta pesquisa, compreendemos, progressivamente, que, embora essa atividade tenha emergido de uma experiência de cultura popular, a construção, desenvolvimento e avaliação dela se distanciava do que propõe Freire, na qual baseamos este estudo. Segundo esse autor, os Círculos de Cultura estimulam a educação de jovens e adultos mediante a discussão de suas experiências de vida entre si, ou seja, os participantes da mesma experiência, através de tema/palavras gerador (as) de sua realidade, que é decodificada, para a aquisição da palavra escrita, ampliarão a compreensão do mundo, tendo como referência o seu contexto.

Contudo, como já aludimos antes, concluímos que atividade como a *Noite Cultural da EJA*, desenvolvida na escola *Flor do Sertão* em 2012, representa, para os sujeitos desse campo educacional, momento de descontração/diversão, ensinamento, aprimoramento de valores e melhoria da autoestima, na visão dos professores. E quanto aos sujeitos participantes

da presente pesquisa, da atividade apenas seu ponto mais alto, a festa, a culminância do projeto é mencionada. Nesse sentido, uma das professoras, durante um encontro de planejamento, após a realização do evento, ressaltou que essa atividade proporcionara um momento de socialização dos trabalhos entre as escolas da rede, além de ter sido incentivo para os alunos, fora, também, uma forma de encorajá-los a continuarem os estudos.

Ainda nesse encontro de avaliação da atividade em 2012, nas escolas da Rede Municipal de Ensino, os professores do 1º segmento do Ensino Fundamental, correspondente à Aceleração I, Estágios 1 e 2, assinalaram que, das *Noites Culturais* já realizadas na EJA, em Guanambi, a VIII edição tinha superado, principalmente, quanto à construção do conhecimento, vinculada à conscientização acerca do meio ambiente e sustentabilidade - temática emergente da sociedade contemporânea. Apontaram, também, que o evento fora rico em boniteza e criatividade, não só boniteza estética, mas como proposta por Freire (1996), boniteza imbuída de prazer, vontade, desejo e brilho vigoroso no olhar dos atores e autores da festa. E assim, destacaram o envolvimento da comunidade escolar com a proposta, a produção de convites, *banners*, cartazes de divulgação pelos próprios sujeitos da EJA e a exploração da temática/projeto pelos demais segmentos das escolas.

Assim sendo, tanto os estudantes quanto os professores, ao avaliarem essa atividade, salientaram a dimensão lúdica do evento. Afinal todos concordavam que a *Noite Cultural da EJA* fora uma festa bonita envolvendo, principalmente, seus pares. Por isso gostaram de participar da atividade, ou melhor, do momento de culminância da proposta.

Por conseguinte, para os sujeitos da pesquisa, os significados relativos à participação nessa atividade, na maior parte é de cunho pessoal, mas, ao mesmo tempo, eram semelhantes e bastante singulares, como revelados no Capítulo 3, especificamente, na seção 3.3. Ganha destaque, nesses significados, preponderantemente, a vinculação do evento com as experiências de vida dos estudantes, com destaque da dança. Ela foi apontada, ora como instrumento de fuga dos problemas e ao mesmo tempo prazeroso; ora como subsídio de diversão desde a adolescência e juventude, mesmo com impedimento dos pais e/ou maridos. Essa relação dos educandos da EJA com a dança, em outros espaços que não os escolares, matiza os significados da *Noite Cultural* em suas vidas. As palavras de Ana (aluna, 71 anos), uma das participantes desta pesquisa, revelam isso: “*gosto de participar da festa da EJA porque as professoras colocam a gente pra dançar e isso é o que eu mais gosto de fazer, foi a dança que me ajudou a esquecer de muitos sofrimentos que passei na vida*”.

Dessa forma, os resultados da pesquisa mostram que a participação e o envolvimento dos sujeitos em atividades como essa se dão na culminância do projeto, considerada, no caso

em estudo, um momento *festivo e bonito*. Por outro lado, como verificamos nas entrevistas, a proposta foi definida pela SME, por meio da coordenação pedagógica da EJA e executada, nas escolas, pelos estudantes e professores. Isso está claro quando a professora Filomena disse: ***“a gente recebe o projeto, comunica aos alunos que demonstram entusiasmo e participam de livre e espontânea vontade. Eles gostam pelo fato que vão apresentar para outras pessoas da mesma faixa etária, é um dia importante para eles”***. Reforça essa colocação a professora Maria, em seu relato recorda que, nas edições anteriores, realmente, a participação da escola se deu no momento de culminância do projeto, porém, na edição em foco deu-se mais atenção ao processo de desenvolvimento da proposta. Assim diz:

Este ano, essa atividade está sendo mais trabalhada do que nos outros anos, visto que em outras edições eram postas e nós preparávamos apenas para apresentarmos no dia da culminância do projeto. Este ano estamos trabalhando a temática com bastante profundidade na sala de aula. Pouca coisa se trabalhava na sala de aula (Maria, professora).

Ao contrário do que revelam esses depoimentos, verificamos, nos discursos da SME e coordenação da EJA, que o processo de construção, desenvolvimento e avaliação da *Noite Cultural da EJA* se dava, de maneira coletiva, *emergindo das necessidades, desejos e experiências dos sujeitos* desse campo educacional.

De acordo com esses discursos, diríamos que havia sim preocupação com diálogo o entre a cultura popular e/ou outras culturas dos estudantes da EJA e a cultura escolar. No entanto, por cultura popular entendemos um conjunto de criações e manifestações espontâneas, originais e autênticas, nascidas, consumidas e transformadas pelos próprios sujeitos que as geraram, influenciados por outros tipos de expressões culturais (a erudita e principalmente, a de massa). Se assim fosse, não descaracterizaria seu caráter popular. Já a cultura escolar expressa os valores, hábitos, comportamentos, transmitidos pela forma escolar de educação conforme determinações exteriores. Sendo assim, a cultura popular não é um receptáculo passivo de instruções exteriores, mas um elemento ativo na sua reinterpretação e operacionalização (BARROSO, 2004).

Assim, entendemos que, por um lado, a cultura popular revigora-se dada sua capacidade de incorporar o novo ao tradicional e, por outro, a cultura escolar alarga seus horizontes e viabiliza o efetivo alcance de seus objetivos, ao considerar a pertença dos alunos das camadas populares dando vitalidade ao processo de aprendizagem.

A respeito do envolvimento dos sujeitos da EJA da *Flor do Sertão*, em ações educativas na perspectiva da cultura popular, tiramos conclusões. Por exemplo, os alunos,

quando lhes proporcionam espaço, participam, ativamente de atividades dessa natureza, planejadas e desenvolvidas pela escola. Procuram superar os medos relacionados *ao falar em público e uso de palavras corretas, os medos de apresentar para outras pessoas, medo de não gaguejar* entre outros. Para isso, a escola precisa promover ações como as da *Noite Cultural* e a professora *tem que ser animada, caso contrário, os alunos sentem-se desmotivados e desistem da escola.*

Deduzimos, também, dos resultados dessa atividade, a relevância da participação e do envolvimento dos sujeitos da EJA em encontros dessa natureza, pois propiciam a rotação entre as culturas popular e escolar.

Diante do exposto, diríamos então, que, a construção da proposta da atividade *Noite Cultural da EJA*, se elaborada de forma coletiva, envolvendo mais amplamente os sujeitos desse campo educacional (alunos e professores) garantiria, na prática educativa, um diálogo mais efetivo entre a cultura popular e a cultura escolar. No entanto, isso não ocorreu.

Assim sendo, defendemos a construção de uma proposta curricular que valorize a pluralidade e a diversidade cultural local e o intercâmbio da escola com as culturas dos estudantes, provindos dos meios populares. Em nosso entendimento, um dos caminhos para a prática do diálogo entre culturas. Sendo a escola um espaço privilegiado para essa aproximação, no caso da EJA, cujo público provém de contextos populares, os alunos trazem experiências que emergem das manifestações da cultura popular as quais devem ser reconhecidas e incorporadas nas tarefas rotineiras ou nas atividades desenvolvidas pela instituição.

A propósito, segundo Nóvoa (1995), as organizações das instituições escolares, ainda que estejam integradas num contexto cultural mais amplo, produzem uma cultura interna que lhes é própria e que exprime os valores e as crenças das quais membros da organização partilham.

Assim, entendemos que a cultura escolar consolidada conduz a interpretações particularizadas a respeito das mudanças propostas pela sociedade contemporânea, especialmente, no que se refere à mistura de culturas, como por exemplo, a cultura de massa, cultura popular e/ou outras culturas das quais os educandos fazem parte. Essas interpretações podem instituir mudanças na própria cultura escolar, constituindo um contexto híbrido.

Nesse sentido, concordamos com Arroyo (2006), ao atestar que é importante “acertar com projetos que deem conta de sua realidade e de sua condição. Sabemos muito pouco sobre a construção dessa juventude, desses jovens e adultos populares, com trajetórias humanas cada vez mais precarizadas” (p.24).

Além do mais, não podemos esquecer que a escola para as classes populares, representa mudança de vida, como revela Fernanda, aluna da *Flor do Sertão*:

Eu acho que a escola vai mudar a minha vida, se eu deixar de aprender agora pode ser muito tarde lá na frente. E como eu tenho muita vontade de estudar, passar de ano, formar. Formar é o meu maior sonho. E depois procurar um emprego bom, porque hoje eu sou babá, trabalho o dia todo e ganho menos da terça parte do salário mínimo (aluna, 20 anos).

Esse depoimento revela o que, Oliveira, Marta (1999) já dizia há quase 15 anos: o educando da EJA “[...] geralmente tem uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente [...]” (p. 59). Nessa mesma direção, Arroyo (2007), aponta que a vida desses sujeitos é marcada pela instabilidade do trabalho.

Ainda que os participantes da pesquisa tenham sinalizado a falta de diálogo entre os sujeitos (educandos, educadores e gestores/coordenação pedagógica/SME), a cultura escolar e a cultura dos estudantes, no processo de construção e desenvolvimento da *Noite Cultural da EJA*, consideram a escola um lugar de construção de conhecimento (aprendizagem da leitura, da escrita e da matemática), de oportunidade de inserção no mercado de trabalho, de encontro e convivência com os pares e demais componentes da instituição, de construção de boas relações interpessoais, além de proporcionar-lhes diversão e prazer, principalmente, nos momentos festivos organizados por ela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“Toda bibliografia deve refletir uma intenção fundamental de quem a elabora: a de atender ou a de despertar o desejo de aprofundar conhecimentos naqueles ou naquelas a quem é proposta. Se falta, nos que a recebem, o ânimo de usá-la, ou se a bibliografia, em si mesma, não é capaz de desafiá-los, se frustra, então, a intenção fundamental referida.” Paulo Freire

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ARANTES, Antônio Augusto. **O que é cultura popular**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão**. Alfabetização e Cidadania. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n. 11, abril 2001.

_____. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

_____. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: vozes, 2011. 374p.

_____. **Da Escola Carente à Escola Possível**. 5.ed. Volume 8. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

_____. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.

_____. Fracasso-Sucesso: o Peso da Cultura Escolar e do Ordenamento da Educação Básica. **Em Aberto**, Brasília, ano 11, n.53, jan./mar, 1992.

_____. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio (org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

_____. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares? In: **REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108. NEJA-FaE-UFG. Belo Horizonte, agosto de 2007.

AYALA, Marcos; AYALA, Maria Ignez Novais. **Cultura Popular no Brasil**. São Paulo: Ática, 1987, 2006.

BARDIN. L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Editora Persona, 1977.

BARRETO, Vera (coord.). Trabalhando com a educação de jovens e adultos: o processo de aprendizagem dos alunos e professores. **Caderno nº 5 – MEC**. Brasília (DF), 2006.

Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno5.pdf. Acesso em 21 de dezembro de 2012.

_____. Trabalhando com a educação de jovens e adultos: alunos e alunas da EJA. **Caderno nº 1** – MEC. Brasília (DF), 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno1.pdf. Acesso em 21 de dezembro de 2012.

BARROSO, João. **Políticas educativas e organização escolar**. Lisboa: Universidade Aberta, 2004.

BASTOS, Ludimila Corrêa; EITERER, Carmem Lucia. Traçando metas, vencendo desafios: experiências escolares de mulheres egressas da EJA. In: EITERER, Carmem Lucia; Campus Rogério Cunha (org.). **Sujeitos sociais, processos educativos e enfrentamentos da exclusão**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1997.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOSI, Ecleia. **Cultura de Massa e Cultura Popular: leituras de operárias**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

BOTELHO, Isaura. **A política cultural e o plano das ideias**. In: UFBA. III ENECULT, 2007. <http://www.cult.ufba.br/enecult2007/IsauraBotelho.pdf>>. Acesso em: 20 Dez. 2012.

_____. **Dimensões da cultura e políticas públicas**. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 15, n. 2, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392001000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02/04/2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A cultura na rua**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

_____. **A educação como cultura**. Ed. rev. e amp. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

_____. **A educação popular na escola cidadão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002 a.

_____. **A festa do santo preto**. Rio de Janeiro: Funart / Instituto Nacional de Folclore; Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 1985.

_____. Algumas palavras sobre a cultura e a educação. In: ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. – (Coleção Temas & Educação; 10).

_____. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **De tão longe eu venho vindo:** símbolos, gestos e rituais do catolicismo popular em Goiás. Goiânia: Ed. da UFG, 2004.

_____. **Educação Popular.** São Paulo: Brasiliense, 1984.

_____. **O festim dos bruxos:** estudos sobre a religião no Brasil. Campinas: Editora da UNICAMP; São Paulo: Ícone, 1987.

_____. **O que é educação.** 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984 b.

_____. **O que é folclore.** Brasília – DF: Editora Brasiliense, 1993.

_____. Algumas poucas palavras sobre esses errantes de Deus In: PESSOA, Jadir de Moraes. **Meu senhor dono da casa:** os 50 anos da Folia de Reis das Lages. Goiânia: [s.n.], 1993.

_____. **Memória do sagrado:** estudos de religião e ritual. São Paulo: Paulinas, 1985.

_____. **Saber e ensinar:** três estudos de educação popular. Campinas, SP: Papyrus, 1984a.

_____. **Sacerdotes de viola.** Petrópolis: Vozes, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPCÃO, Raiane. **Cultura Rebelde:** escritos sobre a educação popular ontem e agora. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. MEC. CAPES. **Banco de Teses.** Disponível em <[HTTP://capes.gov.br/servicos/bancoteses.html](http://capes.gov.br/servicos/bancoteses.html)>. Acesso em abril de 2011.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em março 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA,** 2008.

BRASIL. Resolução nº 1/2000, aprovada em: 5 de jul. 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília DF, 9 jun. 2000.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas Híbridas:** estratégias para entrar e sair da modernidade. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. São Paulo: Edusp, 1998. 392p.

CANEDO, Daniele. “**cultura é o quê?**” reflexões sobre o conceito de cultura e a atuação dos poderes públicos. In: UFBA. V ENECULT, 2009. Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/enecult2009/19353.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2012.

CARVALHO, Renato Gil Gomes. Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. Revista Ibero-americana de Educação. ISSN: 1681-5653. Disponível em <http://www.rioei.org/deloslectores/1434GilGomes.pdf>. Acesso em 10 de fevereiro de 2013.

CARVALHO, Maria de Fátima Pereira; OLIVEIRA, Dulina Dalva Pereira de. NOITES CULTURAIS DA EJA: Uma experiência em Guanambi. In: **XV SEMANA ACADÊMICA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO - CAMPUS XII - GUANAMBI**, 2010.

CATENACCI, V. **Cultura popular entre a tradição e a transformação**. In: São Paulo em Perspectiva, 2001. Disponível em: www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8574.pdf, acesso em 20 de abril de 2012.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

_____. Cultura política e política cultural. São Paulo: **Estudos Avançados 9** (23), 1995, p.71-84.

DAYRELL, Juarez. (Org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, UNESCO, 2001.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.) **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre, Artmed Bookman, 2006.

ESPINHEIRA, Carlos Geraldo D' Andrea, et al. **Encontros e Caminhos: Formação de Educadores Ambientais**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2007. 352 p.

ESTRELA, Albano. **Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores**. 2. Ed. Lisboa: INIC, 1986.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves. **O Currículo na Educação de Jovens e Adultos: entre o formal e o cotidiano numa Escola Municipal em Belo Horizonte**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2004.

FÁVERO, Osmar; RUMMERT, Sônia Maria; DE VARGAS, Sônia Maria. Formação de profissionais para a educação de jovens e adultos trabalhadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 30, p. 39-49, dez., 1999.

FÁVERO, Osmar. Lições da História: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Beatriz Muniz. O que é, o que é: Folclore e Cultura Popular. In: **Boletim Salto para o Futuro – Cultura Popular e Educação.** Rio de Janeiro: TV Escola, fevereiro 2003.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis: Vozes, 1989, 2009.

FREIRE, Paulo. **A experiência do MOVA.** SP/ Brasil. Ministério da Educação e Desporto. Instituto Paulo Freire; Organização de Moacir Gadotti. São Paulo, 1996.

_____. **Ação cultural para a liberdade.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981;

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989;

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996;

_____. **Política e Educação: ensaios.** São Paulo: Cortez, 1993, 2001.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousam ensinar.** São Paulo: Olho D'água, 1997;

_____. **Teoria e Prática da Liberdade: Uma Introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.). **Pedagogia da tolerância.** São Paulo: UNESP, 2005.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta.** 7 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005;

GADOTTI, Moacir. **Estado e Educação Popular: políticas de educação de jovens e adultos.** Paixão de Aprender: escola, conhecimento e cidadania. Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura Municipal de Porto Alegre, out. 1993, n. 5. Disponível em http://pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo7/eja/estado_e_educacao_popular_moacir_gadotti.PDF. Acesso em 22 de dezembro de 2012.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira e SOARES, Leôncio. História da Alfabetização de Adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana e LEAL, Telma (org.) **A alfabetização de Jovens e Adultos em uma Perspectiva de Letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GARCIA, Pedro Benjamim; FARIA, Hamilton. EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR: UM ESTADO DA ARTE DE 1999 A 2006. **Revista e-Curriculum**, Vol. 5, Núm. 1, dezembro, 2009, pp. 1-23. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/766/76613025006.pdf>. Acesso em 20 de dez de 2012.

GASKELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1 ed. (Reimpr.). Rio de Janeiro: LTC, 2011.

_____. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989, p. 13-41.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2005.

GOLDEMBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**. Atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **A educação continuada e as políticas públicas no Brasil**, RIBEIRO, V. M. (org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05 nov. 2007 às 10h10min.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **Diagnóstico da situação educacional de jovens e adultos**. Brasília: INEP, 2000.

_____. **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2002. (Estado do Conhecimento, 8).

_____. **Novos Caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA: Um estudo de ações de poder público em cidades metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Global, 2007.

_____. **Tendências atuais na educação de jovens e adultos**. *Em Aberto*, Brasília, out./dez. 1992, vol. 11, nº 4, p. 3-12.

HADDAD, Sergio; Di Pierro, Maria Clara. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985/94**. São Paulo, Ago.1994.

_____. **Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de jovens e adultos no Brasil: contribuições para uma avaliação educação para todos**. São Paulo: Ação Educativa; São Paulo em Perspectiva, vol. 14 n.1 p.29-40, mar. 2000.

_____. **Escolarização de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, nº14, maio-agosto, 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

HERNÁNDEZ, F. & VENTURA, M. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

JEZINE, Edineide. **Universidade e saber popular: o sonho possível**. João Pessoa: UFPB/PPGE/Editora Universitária, 2003.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, jan./jun. 2001.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 19 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Venício A. de. **Comunicação e cultura: as ideias de Paulo Freire**. 2ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Fundação Perseu Abramo, 2011.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Elisa D. A de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANFREDI, Silvia Maria. **Política: educação popular**. São Paulo: Símbolo, 1978.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003, p. 11-25.

MENDES, Elzi Ivo Fernandes (et al). **Memorial da Educação de Guanambi, Parte I: alunos e professores da Rede Municipal de Ensino**. Guanambi: Gráfica Papel Bom, 2004. 245 páginas. CDD 370.78.

MOLL, Jaqueline (org.); SITA, Maria Lopes Sant'Anna [et. al.]. **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: mediação, 2004.

MONTENEGRO, Zilda Mara Coelho; PIMENTEL, Edna FuruKawa. Cultura, educação popular e educação de jovens e adultos: perspectivas atuais. In: NUNES, Claudio Pinto; SANTOS, José Jackson Reis dos; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro (orgs.). **Itinerários de Pesquisa: políticas públicas, gestão e práxis educacionais**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2008.

MOURA, Eliana P. G. de; ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MENEZES, Magali Mendes de. **Cultura e resistência: a criação do popular e o popular como criação**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 92, n. 232, p. 663-677, set./dez. 2011.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: **Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

NÓVOA, António. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NUERNBERG, Adriano Henrique; ZANELLA, Andréa Vieira. A relação natureza e cultura: O debate antropológico e as contribuições de Vygotski. In: **Interação em Psicologia**, jul./dez. 2003, (7)2, p. 81-89.

OLIVEIRA, Inês Barbosa. **O currículo e as propostas curriculares para EJA**. I Seminário com professores de EJA da rede pública estadual da Bahia, em processo de reformulação curricular, maio de 2001.

_____. Práticas curriculares emancipatória no cotidiano escolar. **Revista pedagógica Pátio**. Artmed editora. SA. Porto Alegre. Fev / Abr. 2006.

OLIVEIRA, Dulina Dalva Pereira. VIII Noite Cultural da EJA: Meio Ambiente e Sustentabilidade. In: Revista **Educação em Re-Vista**, n. 2. Secretaria Municipal de Educação de Guanambi. Guanambi/Ba. Dez. 2012.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, n. 12, 1999.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural**: novos itinerários para a educação. Instituto Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2004.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Editora DP&A, Rio de Janeiro, 2004.

PAIVA, Jane; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Timothy (orgs.). **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004. Brasília: UNESCO, MEC, 2007.

PALUDO, Conceição. Educação popular: dialogando com redes latino-americanas (2000-2003). In: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy. **Educação popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Brasília: Ministério da Educação, UNESCO, 2009 (Coleção educação para todos; 4).

PARREIRAS, Patrícia da Conceição. **Jovens e adultos em processo de escolarização**: contribuições à formação do professor alfabetizador. Belo Horizonte: PUC/MG, 2000. (Dissertação de Mestrado em Educação)

PEREIRA, Lindomar Santana Aranha. Planejamento Pedagógico. In: **Memorial**: experiências, reflexões e esperanças – um recorte histórico da educação municipal de

Guanambi. Guanambi: Prefeitura Municipal de Guanambi. Secretaria Municipal de Educação, 2008. 186p. CDD 370.

PEREZ GOMES, A.L. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (ORGs). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2006. 264 p (Coleção Educação para Todos; v. 4).

POL Milan. Et al. Em busca do conceito de cultura escolar: Uma contribuição para as discussões atuais. Tradução do Inglês de Gabriela Lopes. **Revista Lusófona de Educação**. Universidade de Masaryk em Brno, República Checa, p. 63-79, 10/2007. Disponível em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n10/n10a06.pdf>. Acesso em 15 de fevereiro de 2013.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **A inserção dos egressos da educação popular na escola pública: tensão entre regulação e emancipação**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão. **Educação para Jovens e Adultos: ensino fundamental: proposta curricular – 1º segmento**. São Paulo: Ação Educativa: Brasília: MEC, 2001.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. – (Coleção Temas & Educação; 10).

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Traduzido por Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998, 2000.

SACRISTÁN, Gimeno José; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

SANTOS, M. **Território e sociedade: entrevista com Milton Santos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no ensino**. Editora: Autores Associados, Campinas/SP, 1994.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**. São Paulo: Cortez, 1988.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**. n. 28, p. 201-216. Editora: UFPR, Curitiba, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Os novos mapas culturais e o lugar o currículo numa paisagem pós-moderna. In: TOMAZ, Tadeu da Silva; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.). **Territórios contestados: o currículo e novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

- SIMÕES, Ana Maria; EITERER, Carmem Lúcia. A didática na EJA: contribuições da epistemologia de Gaston Bachelard. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- SIMON, Roger e GIROUX, Henry. Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: BARBOSA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- SOEK, Ana Maria. **Fundamentos e metodologia da educação de jovens e adultos**. Curitiba: Fael, 2010.
- SOARES, Leôncio e FÁVERO, Osmar (Orgs.). **Primeiro Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular**. Brasília: MEC/UNESCO, 2009. 353p.
- SOARES, Leôncio José Gomes. **As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e Adultos**. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.
- SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia de Castro; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- STRECK, Danilo R., REDIM, Euclides, ZITKOSKI, Jaime J. (orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- SOUZA, Carmen Rosane Segatto e; AZAMBUJA, Guacira de; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Rejuvenescimento da educação de jovens e adultos- EJA: práticas de inclusão ou exclusão? In: **Revista Ibero-americana de Educação**, n.º 59/2. Santa Maria/ RS, 2012. Disponível em <http://www.rioeoi.org/deloslectores/5391Pavao.pdf>. Acesso em 08 de fevereiro de 2013.
- TITTON, M. B. P. Profissionais da Educação Integral: Que atores e que formação entram nesse jogo? In: BRASIL. **Salto para o futuro**, Ano XVIII, boletim 13, p.30-34, ago. 2008. Disponível em <[http:// tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu_int.pdf](http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/173859Edu_int.pdf)>. Acesso em 05 de março de 2013.
- TRIVINOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas, 1987.
- VANNUCCI, Aldo. **Cultura brasileira – o que é, como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- VASCONCELOS, Maria Lúcia Marcondes Carvalho; BRITO, Regina Helena Pires de. **Conceitos de Educação em Paulo Freire: glossário**. 5 ed. São Paulo: Vozes, 2011.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e Projeto Político-Pedagógico: Uma Relação Regulatória ou Emancipatória? In: **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>. Acesso em 22 de novembro de 2012.

VIANNA, Heraldo. **Pesquisa em Educação** – a observação. Brasília: Plano, 2003.

VIÑAO-FRAGO, Antônio. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: WARDE, M. J. (org). **Contemporaneidade e Educação**. Temas de História da Educação. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura da Educação, 2000.

ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília P. e VILELA, Rita Amélia T. (Orgs). **Itinerários de pesquisa**: pesquisa qualitativa em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/tabelas_pdf/total_populacao_bahia.pdf . Acesso em 12 de fevereiro de 2013

ANEXO 01



**PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO**

Av. Troiano de Freitas, 136 – Santo Antônio
CEP 46.430-000 – Guanambi/BA
Telefone (77) 3451-8723

REGULAMENTO DA 3ª EDIÇÃO DO CONCURSO DE REDAÇÃO DA EJA

I. JUSTIFICATIVA

No sentido de analisar a realidade socioambiental para compreendê-la e transformá-la que se percebe a necessidade de trabalhar a Educação Ambiental na EJA, tendo presente que grande parte dos sujeitos que se utilizam dessa modalidade educativa são homens e mulheres com pouca escolarização, que de alguma forma, em um tempo, foram evadidos da escola formal. Além disso, em sua grande maioria, os sujeitos da EJA pertencem a classes sociais em situação de vulnerabilidade socioambiental decorrente dos riscos a que estão submetidos em função de preconceitos e desigualdades econômicas na sociedade. A Educação Ambiental surge então, como um processo educativo, de formação da cidadania ecológica. É prioritária uma mudança de postura, de hábitos e de costumes. É preciso conservar e preservar, mas, principalmente, educar.

Para que o processo da leitura e escrita dos jovens e adultos seja visto como parte fundamental para a própria vida dos educandos, é necessário que a contribuição do educador fique clara e objetiva, facilitando o entendimento. Os alunos da EJA necessitam a todo momento de aulas relacionadas com o seu dia-a-dia, com a sua cultura; é neste ponto que o uso de gêneros textuais torna-se um instrumento eficiente para trabalhar com essa modalidade de ensino, garantindo a formação de leitores e escritores, desenvolvendo a autonomia da leitura e escrita, apropriando da língua e também de suas finalidades.

Nesse sentido a Secretaria Municipal de Educação de Guanambi, na III Edição do Concurso de Redação realizado com os alunos da modalidade EJA, propõe a temática “*Meio ambiente e sustentabilidade*”.

O concurso, na sua 3ª edição, traz uma inovação ao propor a vinculação com a Noite Cultural da EJA. Além de utilizar a mesma temática, os textos a serem produzidos assumirão a sua função social: as produções em cada categoria, propaganda (cartaz), banner e convite, serão reproduzidas e utilizadas para divulgação da VIII Noite Cultural.

II. DA PARCERIA

São parceiros dessa iniciativa as Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino do município de Guanambi / BA.

III. DOS PARTICIPANTES

Este Concurso é dirigido aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, estágios I e II da Rede Municipal de Ensino de Guanambi / BA.

IV. DAS REGRAS

- Qualquer aluno da EJA –Aceleração I (Estágios 1 e 2) e Aceleração II (Estágios 1 e 2), da Rede Municipal de Ensino, poderá participar do concurso fazendo a sua produção obedecendo os critérios do gênero proposto.
- As escolas deverão fazer uma pré-seleção das produções e encaminhar duas produções de cada gênero para o **CETEP** – Centro de Treinamento Pedagógico até o dia **25/10/2012**.
- Cada escola receberá, no momento da entrega das produções, um protocolo que comprova a entrega das produções que concorrerão em uma das categorias.

V. DA PRODUÇÃO

As turmas da EJA trabalharão durante o desenvolvimento do projeto “*Meio ambiente e sustentabilidade*” com os gêneros textuais; convite, banner e propaganda (cartaz). A produção poderá ser individual, em dupla ou até em grupo e elaborada segundo as orientações a seguir explicitadas.

Vale ressaltar que as produções escolhidas serão reproduzidas pela Secretaria Municipal de Educação para divulgação da Noite Cultural nas Unidades de Ensino da Rede e demais instituições.

EJA I – ESTÁGIO 1 e 2

O aluno deverá produzir um **CONVITE** para a Noite Cultural da EJA, caracterizando-o com o tema “*Meio ambiente e sustentabilidade*”. O convite deverá ser produzido observando as características do gênero. Além da parte verbal o convite poderá utilizar um suporte que se relacione com a temática.

EJA II – ESTÁGIO 1

O aluno deverá produzir um **BANNER** a partir do tema da Noite Cultural para ser exposto no dia do evento. O BANNER deverá apresentar um slogan e uma ilustração relacionados com a temática da Noite Cultural. O modelo do banner escolhido pela comissão escolar deverá ser encaminhado em papel cartolina e com qualidade que permita a reprodução gráfica (legível e com cores vivas).

EJA II – ESTÁGIO 2

O aluno deverá produzir uma **PROPAGANDA** que será o instrumento de divulgação da Noite Cultural nas Unidades de Ensino da Rede. A propaganda a ser produzida terá como portador um cartaz e deve trazer as seguintes informações:

- Nome do evento ; VIII Noite Cultural da EJA
- Dia, local e horário ; 08/11/2012, às 19 :00 horas, no Centro de Cultura de Guanambi.
- Temática. Meio Ambiente e Sustentabilidade.

É importante lembrar que o objetivo da propaganda é convencer, seduzir, despertar o interesse do leitor pelo produto anunciado.

VI. DA PRÉ- SELEÇÃO

As escolas participantes do Concurso deverão organizar uma **COMISSÃO AVALIADORA** com a seguinte composição:

- Representante da direção;
- Coordenador pedagógico;
- Professor de Língua Portuguesa e/ou Redação;
- Professor de Geografia ou Ciências da instituição.

A COMISSÃO se responsabilizará por pré-selecionar 2 produções de cada gênero produzidas pelos participantes do concurso na escola.

As produções selecionadas na escola deverão ser encaminhadas para o **CETEP** – Centro de Treinamento Pedagógico até o dia **25/10/2012**.

VII. DA PREMIAÇÃO

Os textos selecionados na avaliação final pela comissão de professores indicada pela Secretaria Municipal de Educação serão premiados na modalidade da EJA, mediante a seguinte classificação:

- Categoria CONVITE - 1º lugar – *EJA I (estágio 1 e 2) R\$ 500,00*
- Categoria BANNER - 1º lugar – *EJA II (estágio 1) R\$ 500,00*
- Categoria PROPAGANDA (cartaz) 1º lugar – *EJA II (estágio 2) R\$ 500,00*

VIII. DOS CRITÉRIOS DE CORREÇÃO E CLASSIFICAÇÃO

Os textos produzidos serão avaliados na pré-seleção e na avaliação final levando em consideração:

- Adequação à proposta e ao gênero solicitado;
- Coerência (clareza e organização das ideias)
- Coesão (ligação de ideias)
- Estrutura do texto;
- Gramática do texto (acentuação, ortografia, pontuação, concordância, regência, etc.)
- Originalidade / criatividade

Serão classificados apenas os textos que obtiverem pontuação igual ou superior a 70%.

As questões omissas neste regulamento serão resolvidas pela equipe organizadora do Concurso, indicada pela Secretaria Municipal de Educação.

IX. DA DIVULGAÇÃO

- As informações sobre o Concurso serão divulgadas nas escolas através deste Regulamento.
- Os alunos classificados serão premiados durante a VIII Noite Cultural da EJA.

Guanambi, 26 de setembro de 2012.

Deisy Léia Silveira dos Santos Nogueira
Diretora de Departamento de Ensino

Dulina Dalva Pereira de Oliveira
Coordenadora do EJA

ANEXO 02

**PREFEITURA MUNICIPAL DE GUANAMBI
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE ENSINO**

Educação de Jovens e Adultos: EJA I – (Estágio 1 e 2); EJA II – (Estágio 1 e 2)

PROGRAMAÇÃO**VIII NOITE CULTURAL DA EJA****TEMA – MEIO AMBIENTE E SUSTENTABILIDADE**

DATA: 21/11/2012 HORÁRIO: 19:00 Local: CETEP

1º MOMENTO

- Mestre cerimônia cumprimenta o auditório e convida a secretária de educação, a professora Elzir para fazer a abertura.
- Convida a coordenadora da EJA, a professora Dulina Dalva, para relatar alguns resultados do projeto.
- Convida o prefeito para fazer uso da palavra

2º MOMENTO- premiação dos alunos vencedores do 3º concurso de redação da Educação de Jovens e Adultos.

A 3ª edição do concurso de redação na modalidade EJA trouxe uma inovação ao propor a vinculação com a Noite Cultural. Além de utilizar a temática meio ambiente e sustentabilidade os textos produzidos assumiram a sua função social: as produções em cada categoria (convite, banner e propaganda) foram reproduzidas e utilizadas para divulgação da VIII Noite Cultural.

É com grande satisfação que convidamos a aluna Maria Aparecida Cardoso da Silva para representar as turmas vencedoras do primeiro segmento da EJA (1ª A 4ª SÉRIES) autoras da produção vencedora na categoria Convite das Professoras Maria de Fátima Martins Assis e Dulina Eliete de Oliveira do Colégio Municipal JOSEFINA TEIXEIRA DE AZEVEDO. Receberá neste momento o Prêmio entregue pelo Prefeito Charles Fernandes.

A Propaganda convenceu a banca avaliadora, seduziu e despertou o público da EJA e convidados para participar deste grandioso evento.

Convidamos o aluno Ademilson Prates dos santos Filho, do segundo segmento da (7ª e 8ª Séries), do Colégio Pedro Barros Prates, orientado pela professora Astéria Pereira dos

Santos Prates. Vencedor na categoria propaganda que receberá o prêmio entregue pela Secretária Municipal de Educação, Elzir Ivo.

Produzir uma imagem e ser capaz de interpretá-la, são duas competências básicas que se inter-relacionam e se completam. As imagens podem fazer brotar formas estéticas de pensamentos e sentimentos. Promover a aprendizagem do olhar é sensibilizá-lo para o cotidiano e também para a preservação ambiental.

Nesse momento convidamos a receber o prêmio, o aluno Marcilio Barbosa Alves Pereira, do segundo segmento (5ª e 6ª séries), do colégio professora Josefina Teixeira de Azevedo, autor da produção gênero, vencedor na Categoria Banner. Orientado pela professora Dora Souto Bonfim Soares.

Receberá o prêmio entregue pela professora Emanoela Batista membro da comissão avaliadora do 3º concurso da Rede Municipal de redação da EJA.

3º MOMENTO- As apresentações

1 - Musical é um adjetivo de música. Pode também se referir a uma apresentação ao vivo no teatro onde o drama avança através de músicas, canções e danças. A apresentação do musical “As cores do planeta” do **Colégio Municipal Professora Enedina Costa de Macêdo** revela a atuação do homem em relação ao meio em que vive desde a criação do mundo até os dias atuais. A encenação enfoca a necessidade urgente de sustentar um mundo melhor por meios de atitudes conscientes para a garantia da nossa qualidade de vida bem como das gerações futuras. **Neste momento convidamos os alunos do colégio professora Enedina Costa de Macêdo.**

2- A Escola Municipal **Getúlio Vargas** entende que, sustentabilidade é a capacidade de um indivíduo, grupo de indivíduos ou empresas e aglomerados produtivos em geral têm de manterem-se inseridos num determinado ambiente sem, contudo, impactar violentamente esse meio.

Para tanto, se faz necessário educar e fazer com que o cidadão comum entenda que tudo o que ele faz ou fará, gerará um impacto no meio ambiente que o cerca. E que só com práticas e ações que visem a sustentabilidade dessas práticas, estarão garantindo uma vida melhor e mais satisfatória, para ele mesmo, e para as gerações futuras. **Com vocês o Grupo Escolar Getúlio Vargas apresenta a dramatização o poder está em nossas mãos.**

3-O colégio Pedro Barros

Quer sua atenção chamar

Para apresentar um cordel
 Que tem muito a lhe falar
 Meio ambiente e sustentabilidade
 Tema que vamos abordar!
 Como dizia Luiz Gonzaga
 Muita seca no sertão
 Mas o povo nordestino
 Sempre luta com união
 Nesta noite somos nós
 Alunos e professores da EJA
 Buscando a conscientização!

Vamos apreciar a literatura de cordel, produzida pelos alunos da EJA do Colégio Pedro Barros Prates.

4- Nosso planeta possui recursos naturais finitos, por isso há necessidade de uma escola que ensine a nossa sociedade a respeitar os três principais pilares da sustentabilidade: ser economicamente viável, socialmente justa e ambientalmente correta. **O Colégio Josefina** e toda a sua equipe lançam novos olhares para essa problemática, estando disponíveis e conclamando a todos para integrar a linha de frente deste movimento em busca de soluções para que o planeta possa continuar existindo e sendo um lugar habitável para as futuras gerações.

Como pequena prova desta integração, teremos agora a apresentação de uma coreografia da música: “Elegia pela Terra ferida” de autoria do Padre Zezinho. Apresentada pelas alunas da EJA: Ana Carolina, Gabriela, Luciana, Nádia, Patrícia, Shirley e Simara.

5- É sabido que, na pluralidade da diversidade cultural o profissional da educação torna-se o mediador de conhecimentos. Nessa proporção **o Colégio Municipal José Neves Teixeira**, engajado na conscientização da problemática ambiental que nos norteia, harmoniza o nosso evento exaltando à preocupação para com a preservação e conservação do meio ambiente. Dessa forma, encontramos nas temáticas apresentadas a afirmação da nossa sobrevivência. Eis aqui neste momento, jeitos, estilos e linguagens diferentes para compreendermos o contexto vivenciado. Assim, **o Colégio José Neves Teixeira apresenta diversidades de linguagens.**

6-Tal como uma pequena semente guarda dentro de si a essência de uma bela árvore... Pequenos gestos de nossa parte podem preservar a vida de todo o planeta. Nesse sentido a Escola Emília Mila de Castro traz em sua apresentação uma **coreografia dramatizada** fazendo reflexão a cerca da vida no planeta, enfocando o respeito pelo meio ambiente e do lugar em que Deus nos coloca. Não só para vivermos e convivermos, mas também, para fazer

deste o paraíso com o qual tanto sonhamos. **AGORA COM VOCÊS A ESCOLA EMÍLIA MILA DE CASTRO.**

7- Ao analisarmos a vida do homem em qualquer civilização, da mais antiga às mais recentes, percebemos que a dança sempre esteve presente, a partir das suas diversas formas, sentidos, significados e possibilidades. Em todas as épocas, a dança sempre significou manifestações humanas, representando características culturais de diferentes povos, diferentes sociedades e formas de vida. Portanto, **o Colégio Colônia Agrícola de Ceraíma** almeja conseguir através da arte, da dança e do teatro, transmitir uma mensagem que chegue aos corações e consciência de todos em relação a esta temática: Meio Ambiente e Sustentabilidade. O palco agora é dos alunos do colégio **COLÔNIA AGRÍCOLA DE CERAÍMA.**

8- Um dos primeiros defensores da natureza foram os índios. Para eles a terra é sagrada e é vista como uma “Mãe”. **A “Mãe natureza”.** Da terra eles tiram todo o seu sustento. Porém, de forma equilibrada!

E nós agimos dessa mesma forma?

Agora, iremos assistir uma adoração “**A Mãe Natureza**”, com o **Grupo Maria Regina** e suas Índias “Muiraquitã”.

3º MOMENTO

Agradecimentos (convidar a diretora do departamento de ensino, Deisy Leia).

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação

Belo Horizonte, 07 de fevereiro de 2012.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Aluno(a):

Venho por meio desta convidá-lo(a) a participar da pesquisa “**A cultura popular nas Noites Culturais da EJA em Guanambi/BA – uma investigação**”, desenvolvida por mim, Maria de Fátima Pereira Carvalho, e por minha orientadora, Professora Doutora Carmem Lúcia Eiterer, como parte do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação – FaE/UFMG.

O objetivo da pesquisa é compreender a experiência das Noites Culturais da EJA numa escola no município de Guanambi/BA, identificando quem são os sujeitos envolvidos e como avaliam o processo de construção e realização dessa atividade, além de interrogar se a atividade das Noites Culturais da EJA contribui para a permanência dos alunos na escola.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas, que serão gravadas e transcritas. Essas entrevistas se constituirão principalmente de relatos acerca do processo de construção, desenvolvimento e avaliação da atividade intitulada – Noite Cultural da EJA. Os locais e horários das entrevistas serão combinados com você, respeitando sua disponibilidade e preferência. Você não terá nenhum custo com a pesquisa.

Gostaríamos de esclarecer que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e que sua identidade ficará assegurada por meio do uso de um nome fictício. Vale ainda ressaltar que, estamos disponíveis para qualquer esclarecimento no decorrer da pesquisa e que você tem a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, não tendo nenhum constrangimento por isso.

Eu _____, declaro que fui consultado (a) pelas responsáveis pelo projeto de pesquisa, Carmem Lúcia Eiterer, telefone (31) 8707 0934 e Maria de Fátima Pereira Carvalho, telefone (77) 81017476 e respondi positivamente à sua demanda de realizar a coleta de dados de sua pesquisa por meio de entrevistas. Terei liberdade para manifestar minha adesão ou não ao projeto, sem qualquer prejuízo. Entendi as informações fornecidas pelas pesquisadoras e sinto-me esclarecido (a) para participar da pesquisa. Participo da pesquisa, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido.

Nome: _____

Assinatura: _____

Local e Data: _____, ____/____/____

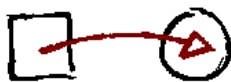
Atenciosamente,

Profª Dra Carmem Lúcia Eiterer
Orientadora

Maria de Fátima Pereira Carvalho
Mestranda em Educação

COEP- Comitê de Ética em Pesquisa/UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar, sala 2005 - Campus Pampulha -
Belo Horizonte, MG – telefax (031) 3409-4592 . CEP 31270-901 e-mail: coep@prpq.ufmg.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação

Belo Horizonte, 07 de fevereiro de 2012.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a):

Venho por meio desta convidá-lo(a) a participar da pesquisa **“A cultura popular nas Noites Culturais da EJA em Guanambi/BA – uma investigação”**, desenvolvida por mim, Maria de Fátima Pereira Carvalho, e por minha orientadora, Professora Doutora Carmem Lúcia Eiterer, como parte do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação – FaE/UFMG .

O objetivo da pesquisa é compreender a experiência das Noites Culturais da EJA numa escola no município de Guanambi/BA, identificando quem são os sujeitos envolvidos e como avaliam o processo de construção e realização dessa atividade, além de interrogar se a atividade das Noites Culturais da EJA contribui para a permanência dos alunos na escola.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas, que serão gravadas e transcritas. Essas entrevistas se constituirão principalmente de relatos acerca do processo de construção, desenvolvimento e avaliação da atividade intitulada – Noite Cultural da EJA. Os locais e horários das entrevistas serão combinados com V.Sa, respeitando sua disponibilidade e preferência. V.Sa não terá nenhum custo com a pesquisa.

Gostaríamos de esclarecer que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e que sua identidade ficará assegurada por meio do uso de um nome fictício. Vale ainda ressaltar que, estamos disponíveis para qualquer esclarecimento no decorrer da pesquisa e que V.Sa tem a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, não tendo nenhum constrangimento por isso.

Eu _____, declaro que fui consultado (a) pelas responsáveis pelo projeto de pesquisa, Carmem Lúcia Eiterer, telefone (31) 8707 0934 e Maria de Fátima Pereira Carvalho, telefone (77) 81017476 e respondi positivamente à sua demanda de realizar a coleta de dados de sua pesquisa por meio da concessão de uma entrevista e autorização de observação em minha sala de aula. Terei liberdade para manifestar minha adesão ou não ao projeto, sem qualquer prejuízo. Entendi as informações fornecidas pelas pesquisadoras e sinto-me esclarecido (a) para participar da pesquisa. Participo da pesquisa, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido.

Nome: _____

Assinatura: _____

Local e Data: _____, _____ / _____ / _____

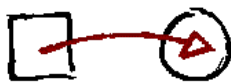
Atenciosamente,

 Profª Dra Carmem Lúcia Eiterer
 Orientadora

 Maria de Fátima Pereira Carvalho
 Mestranda em Educação

COEP- Comitê de Ética em Pesquisa/UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II - 2º andar, sala 2005 - Campus Pampulha -
 Belo Horizonte, MG – telefax (031) 3409-4592. CEP 31270-901 e-mail: coep@prpq.ufmg.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação

Belo Horizonte, 07 de fevereiro de 2012.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Gestor(a):

Venho por meio desta convidá-lo(a) a participar da pesquisa **“A cultura popular nas Noites Culturais da EJA em Guanambi/BA – uma investigação”**, desenvolvida por mim, Maria de Fátima Pereira Carvalho, e por minha orientadora, Professora Doutora Carmem Lúcia Eiterer, como parte do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação – FaE/UFMG .

O objetivo da pesquisa é compreender a experiência das Noites Culturais da EJA numa escola no município de Guanambi/BA, identificando quem são os sujeitos envolvidos e como avaliam o processo de construção e realização dessa atividade, além de interrogar se a atividade das Noites Culturais da EJA contribui para a permanência dos alunos na escola.

A coleta de dados será feita por meio de entrevistas, que serão gravadas e transcritas. Essas entrevistas se constituirão principalmente de relatos acerca do processo de construção, desenvolvimento e avaliação da atividade intitulada – Noite Cultural da EJA. Os locais e horários das entrevistas serão combinados com V. Sa, respeitando sua disponibilidade e preferência. V.Sa não terá nenhum custo com a pesquisa.

Gostaríamos de esclarecer que o uso do material coletado será destinado exclusivamente para a realização desta pesquisa e que sua identidade ficará assegurada por meio do uso de um nome fictício. Vale ainda ressaltar que, estamos disponíveis para qualquer esclarecimento no decorrer da pesquisa e que V.Sa tem a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, não tendo nenhum constrangimento por isso.

Eu _____, declaro que fui consultado (a) pelas responsáveis pelo projeto de pesquisa, Carmem Lúcia Eiterer, telefone (31) 8707 0934 e Maria de Fátima Pereira Carvalho, telefone (77) 81017476 e respondi positivamente à sua demanda de realizar a coleta de dados de sua pesquisa por meio da concessão de uma entrevista e autorização de observação numa sala de aula da escola sob minha gestão e de encontros de planejamento realizados nessa instituição. Terei liberdade para manifestar minha adesão ou não ao projeto, sem qualquer prejuízo. Entendi as informações fornecidas pelas pesquisadoras e sinto-me esclarecido (a) para participar da pesquisa. Participo da pesquisa, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido.

Nome: _____

Assinatura: _____

Local e Data: _____, ____/____/____

Atenciosamente,

 Prof^a Dra Carmem Lúcia Eiterer
 Orientadora

 Maria de Fátima Pereira Carvalho
 Mestranda em Educação

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PROFESSORES)

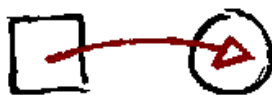
1. Qual curso você fez? Depois fez algum outro?
2. Tempo de atuação na EJA
3. Já participou de quantas edições do evento nomeado “Noite Cultural da EJA”?
4. Conte um pouco, como se dá o processo de construção e desenvolvimento da atividade “Noite Cultural da EJA” na sua escola e especialmente, na sua sala de aula?
5. Existe alguma dificuldade em trabalhar essa atividade em classes da EJA? Quais? O que você faz pra saná-las?
6. O que você entende por cultura popular? Existe alguma relação entre essa atividade e a cultura popular? Qual?
7. Como é o seu envolvimento e participação na atividade nomeada “Noite Cultural da EJA”?
8. Essa atividade é fundamentada em algum posicionamento teórico específico? Qual? Por quê?
9. Como você avalia o processo de construção e realização das Noites Culturais da EJA?
10. Como você descreve esse evento?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (ALUNOS)

1. Quantos filhos têm? Quanto tempo tem na EJA?
2. O que mais gosta na escola da EJA?
3. A escola promove algum evento e ou atividade específica com a EJA? Qual? Quando? Quem faz? Você participa? Como?
4. Você já participou alguma vez da Noite Cultural da EJA? Quantas vezes? Como? Por que você participou?
5. Como acontece a Noite Cultural da EJA em sua escola?
6. E este ano, você está participando dessa atividade? Como?
7. O que te motiva a participar da atividade “Noite Cultural da EJA”?
8. Como você avalia essa atividade?
9. Nas atividades desenvolvidas pela escola estão postas questões que fazem parte da sua comunidade, do seu dia a dia?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
Conhecimento e Inclusão Social
Faculdade de Educação**

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GESTORES)

1. Qual curso você fez? Depois fez algum outro?
2. Como é o seu envolvimento com a EJA, há quanto tempo?
3. Como você caracteriza a atividade nomeada “Noite Cultural da EJA”?
4. Como essa atividade é pensada, planejada e executada em sua escola?
5. Existe alguma motivação que leve sua escola a participar dessa atividade?
6. Como você avalia essa atividade?
7. Essa atividade é fundamentada em algum posicionamento teórico específico? Qual? Por quê?
8. O que você entende por cultura popular? Existe alguma relação entre essa atividade e a cultura popular?