

## Apropriação de práticas populares por educadores e educandos de EJA: revisitando materiais da Educação Popular

---

CLARICE WILKEN DE PINHO

*"Eu compreendo  
algo quando  
faço  
parte do  
compreendido"*  
Heidegger

Esta pesquisa tem o objetivo de compreender em que medida os princípios oriundos da Educação Popular estão presentes nas práticas dessa natureza desenvolvidas na atualidade. Verificar quais eram as propostas artísticas desenvolvidas a partir da década de sessenta pelos diversos Movimentos Sociais e quais as suas contribuições para a educação no país. Pretende refletir acerca da relevância de possibilitar o envolvimento dos alunos jovens e adultos em atividades artísticas de diversas naturezas e refletir acerca da formação do educador de jovens e adultos, verificando em que medida estes educadores são apresentados à Educação Popular. Portanto, pretende-se analisar as possibilidades de *diálogos* na Educação de Jovens e Adultos, a partir das relações existentes entre *professor-aluno* e das intervenções dos próprios sujeitos em seu processo de *ensino-aprendizagem*.

A atenção aos múltiplos sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos - EJA - é uma questão de fundamental importância para a compreensão das características próprias do campo da EJA, sua história, suas conquistas e seus desafios. O olhar sobre a diversidade de seu público e as particularidades de seus tempos e espaços estão presentes em debates de várias instâncias, no país e no mundo.

A Declaração de Hamburgo, fruto da V Conferência Internacional de Educação de Adultos - CONFINTEA -, realizada na Alemanha, em 1997, vincula a EJA ao desenvolvimento da autonomia e do senso de responsabilidade das pessoas e das comunidades. Para tanto, afirma:

É essencial que as abordagens referentes à educação de adultos estejam baseadas no patrimônio cultural comum, nos valores e nas experiências anteriores de cada comunidade, e que estimulem o engajamento ativo e as expressões dos cidadãos nas sociedades em que vivem (Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, UNESCO, MEC, 2004, p. 43).

Mais recentemente, o Marco de Ação de Belém, documento resultante da VI CONFINTEA, realizada no Brasil em 2009, reconhece que:

Aprendizagem e educação de adultos representam um componente significativo do processo de aprendizagem ao longo da vida, envolvendo um 'continuum' que passa da aprendizagem formal para a não formal e para a informal. (Marco de Ação de Belém, UNESCO, MEC, 2010, p. 6).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, apresenta sinais de preocupação a essas especificidades, estabelecendo, no inciso VII do art. 4º, a necessidade de uma atenção às características específicas dos trabalhadores matriculados nos cursos noturnos (BRASIL, 1996). Reafirmando seu caráter específico, o Parecer CEB/CNE 11/2000 ressalta que o público da EJA, englobando trabalhadores e outros segmentos sociais como donas de casa, migrantes, aposentados e encarcerados, desenvolveram, ao longo dos anos:

uma rica cultura baseada na oralidade da qual nos dão prova, entre muitos outros, a literatura de cordel, o teatro popular, o cancioneiro regional, os repentistas, as festas populares, as festas religiosas e os registros de memória das culturas afro-brasileira e indígena (BRASIL, 2000, p. 5).

De acordo com Soares (2002) tais dispositivos legais rompem com o modelo padronizador, centralizador e tecnicista da Lei anterior, a LDB 5692/71, que regulamentava o ensino supletivo, ignorando experiências anteriores existentes no Brasil, como:

os CPCs (Centros Populares de Cultura) da UNE, o MCP (Movimento de Cultura Popular) da Prefeitura de Recife, a Campanha de Pé no Chão também se aprende a ler, da Prefeitura de Natal, o MEB (Movimento de Educação de Base) nas regiões Norte e Nordeste e a Alfabetização de Adultos de Paulo Freire (SOARES, 2002, p. 10).

Essa efervescência que marcou o país na década de 60 e as diversas ações que surgiram ao longo dos anos, ajudam-nos a perceber as permanências e rupturas que tem caracterizado a EJA nas últimas décadas.

Segundo Paulo Freire (1979), o homem possui uma vocação ontológica de ser sujeito e não objeto, por isso "*nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais*" (p. 61).

Sendo assim, nesse *ir e vir* de iniciativas que envolveram a EJA, uma condição fundamental que não poderia de maneira alguma ter ficado à margem dos processos, é a situação espaço-temporal do homem, um ser que guarda em si sua pluralidade e sua criticidade. Para Freire (1979):

O homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir 'ser' do 'não ser'; de travar relações incorpóreas. Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã (p. 63).

Observando atentamente esse sujeito "temporalizado e situado", torna-se imprescindível o exercício constante de dialogar com os sujeitos jovens e adultos que compõem uma turma de EJA, seja em espaços escolares ou não-escolares.

Neste sentido, faz-se necessário uma abordagem diferenciada para se trabalhar com este público que tem um perfil cultural tão peculiar. Uma *Educação do Olhar*, que segundo Eiterer e Pereira (2009) consista em "um projeto de educação de homens e mulheres, e não apenas de ensino de conteúdos focados em si mesmos, muitas vezes aprisionados unicamente no âmbito de um currículo escolar" (pág. 71).

Possibilitar que o educando faça atividades que o permitam "falar", "jogar" com as palavras, as "suas" palavras, as palavras carregadas de intencionalidades e vivências, torna-se fundamental para que ele se sinta sujeito do seu processo de (re)escolarização. Abrir espaço para esse diálogo é deixar que o educando fale de suas marcas, dos sentidos que essas marcas fizeram dele o sujeito que hoje é (LARROSA, 2004).

Nesse processo dinâmico de reconhecer o que fazem e podem fazer os educandos, o educador pode valer-se das mais variadas formas de expressão dos sujeitos, sendo talvez a arte a mais antiga ferramenta que a humanidade tenha criado.

Segundo Marques (1999):

Cada linguagem artística que conhecemos possibilita-nos um novo olhar e uma nova vivência de mundo. As linhas, cores, texturas, volumes propostos pelas artes visuais abrem-nos para leitura dos mundos de imagens em que vivemos. As formas, a ocupação do espaço, as qualidades do movimento presentes na linguagem da dança, abrem as portas para o corpo no mundo, para o ser corpóreo que somos. Os timbres, ritmos, melodias da linguagem da música, por sua vez, abrem as janelas dos sons, das diversas paisagens sonoras que compõem o nosso cotidiano. Pelo teatro, abrimos as portas das relações pessoais, das personagens, do texto, do espaço cênico. A visualidade, a sonoridade e a forma das palavras tomam novo sentido ao estudarmos a linguagem da poesia. (p. 97)

A partir do momento que o homem vai criando e recriando, por intermédio do conhecimento e vivência das linguagens artísticas, vai se posicionando de maneira crítica no mundo, tornando-se seres mais complexos e conscientemente inacabados. É nesse sentido que Paulo Freire afirmava:

Na medida em que o homem cria, recria e decide, vão se formando as épocas históricas. (...) É por isso que obtém melhor resultado toda vez que, integrando-se no espírito delas, se apropria de seus temas e reconhece suas tarefas concretas (FREIRE, 1979, p. 64).

Com base nestas considerações, este projeto se propõe a refletir acerca das intervenções dos próprios sujeitos, através de suas múltiplas expressões, permitidas nas turmas de EJA. Como os educadores de EJA permitem *sons* na sala de aula que não sejam de suas próprias vozes? Como ele descortina o mundo de falas, valores e imagens de seus educandos jovens e adultos? Por que o educador bebe tanto na fonte da Educação Popular

em sua formação acadêmica e os educandos ficam presos ao currículo, interessados ou direcionados a aulas tradicionais? O que esperar de uma nova fase da EJA, que não engloba práticas populares?

As questões que permeiam este trabalho buscam identificar quais são os momentos em que os educandos da EJA intervêm no próprio processo de ensino-aprendizagem. Eles têm espaço para falar de seus saberes, de suas culturas, de suas trajetórias de vida? Eles conseguem dialogar com o professor sobre suas experiências? Possuem algum tipo de atividade ou momento cultural para contar sobre o que fazem, sobre o que já fizeram ou sobre o que gostariam de fazer? Quando levamos nossos educandos da EJA para o museu, para o teatro ou para o cinema, estamos envolvendo-os em práticas populares? Educandos de EJA, 60 anos após o legado da Educação Popular, apropriam-se das práticas populares? São levados aos museus, teatros e cinemas, mas também fazem exposições, peças e filmes?

Para enriquecer tais reflexões, proponho um breve resgate dos movimentos populares que eclodiram no Brasil, principalmente a partir da década de sessenta. Quais as contribuições da Educação Popular para a atual configuração do campo da EJA? Quais as especificidades dos sujeitos jovens e adultos percebidas já naquela época por tais movimentos? Quais eram as propostas artísticas desenvolvidas nos diversos movimentos culturais e como a arte pode continuar sendo um caminho fecundo para a formação dos sujeitos?

Tendo reconhecido que os sujeitos que compõem as turmas de EJA possuem marcadas trajetórias de exclusão, falta-nos abrir espaços para que estes falem de suas marcas. Nesse significativo momento de voltar às experiências, faz-se necessário deixar que tal experiência lhe toque, lhe proporcione sentidos, o sentido de ser sujeito de um processo, e não objeto.

Para Larrosa (2004) *"... é incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada lhe toca, nada lhe chega, nada lhe afeta, a quem nada lhe ameaça, a quem nada lhe fere"* (pág. 161). Por isso que quando fazemos *coisas com a palavra* tornamo-nos sujeitos da experiência, aquele que permite que algo lhe afete, lhe marque, lhe deixe algum vestígio, algum efeito.

Neste sentido, a escolha pelo tema deste projeto está relacionada com a minha trajetória e com as marcas que elas me deixaram, desde a entrada no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), iniciada no segundo semestre de 2004, até me tornar, hoje, uma educadora de jovens e adultos.

Desde os primeiros períodos do curso, os trabalhos, seminários e eventos que sempre chamaram minha atenção, eram justamente aqueles que traziam à tona a necessidade de trocar com o outro o olhar, o falar e o saber. A autora Ana Maria Araújo Freire (1998),

esposa de Paulo Freire, destaca nele essa peculiaridade de tocar, olhar e escutar: "*Paulo transformava o ato de tocar, de escutar e de olhar o outro em momentos ético-estético-políticos da comunicação profunda, de diálogo comumente*" (p.10). Para a autora, a gênese da *teoria do conhecimento* proposta por Freire partiu da sua qualidade de saber escutar o outro:

Quando nos anos quarenta e cinquenta no nordeste brasileiro, Paulo se sentou com os trabalhadores de Pernambuco (como diretor do setor de Educação e Cultura do SESI), praticou esse ato epistemológico-político-ético-estético de escutar. Foi das verdades do senso-comum, do mito e do místico - dessa leitura de mundo mágica e ingênua dos pescadores, dos camponeses e dos operários que ele partiu - portanto os superou - para compor uma nova pedagogia, uma nova compreensão de educação sistematizada a partir dos anos sessenta (p. 11).

As leituras das obras de Paulo Freire permitiram-me uma melhor compreensão da dinâmica da Educação de Jovens e Adultos na atualidade. Porém, o aprofundamento na temática se deu quando, no quarto período do curso, entrei como bolsista de iniciação científica na pesquisa "A Formação Inicial do Educador de Jovens e Adultos: um estudo da habilitação de EJA dos cursos de pedagogia do país.

Além de ter lido diversos autores que discutiam a formação do educador, a política, o currículo e a organização da EJA, para compreensão e desenvolvimento da pesquisa, participei de eventos importantes na área<sup>1</sup>. Outros momentos que proporcionaram trocas de experiência com pesquisadores envolvidos com a EJA foram as apresentações da pesquisa em semanas de iniciação científica (2005/UFOP<sup>2</sup>; 2006/UFMG e 2007/UFSJ<sup>3</sup>) e na 59ª Reunião Anual da SBPC<sup>4</sup>, em 2007/Belém.

Em especial, minha participação no X Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos – X ENEJA, ocorrido em Rio das Ostras/RJ, em 2010, ocasionou minha inserção no trabalho organizado pelo professor Osmar Fávero, do Núcleo de Estudos e Documentação sobre Educação de Jovens e Adultos – NEDEJA, da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF. Na ocasião, eu, o professor Osmar e o colega do curso de Pedagogia, João Felipe Souza, da Universidade de Brasília - UnB, nos reunimos com a intenção de trabalhar com a virtualização do então recente DVD "Educação Popular,

---

<sup>1</sup> VII, VIII, IX e X ENEJA's (Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos), em 2005/Brasília, 2006/Recife, 2007/Curitiba e 2008/Rio das Ostras; I e II Seminário Nacional de Formação do Educador de Jovens e Adultos, em 2006/Belo Horizonte e 2007/Goiânia; Grupo de Trabalho de Educação de Jovens e Adultos da 28ª, 29ª, 30ª e 31ª Reunião Anual da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação), em 2005, 2006, 2007 e 2008, na cidade de Caxambú/MG; Fóruns mensais de EJA em Minas Gerais; Encontro Estadual Preparatório à VI CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), em 2008/Belo Horizonte.

<sup>2</sup> Universidade Federal de Ouro Preto.

<sup>3</sup> Universidade Federal de São João del-Rei.

<sup>4</sup> Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.

1947-1966", diretamente no portal <http://forumeja.org.br/edupopular>, ampliando, desta forma, seu acesso de forma virtual.

No 6º período do curso, fizemos a opção por uma habilitação ou área de aprofundamento. Optei pela Educação de Jovens e Adultos, entre outras três que eram oferecidas no currículo antigo: "Gestão educacional e coordenação pedagógica", "Educação Infantil" e "Alfabetização, leitura e escrita". Além de aprofundar em várias leituras na temática da EJA, fiz estágio curricular e monografia no Colégio Imaculada Conceição, no qual sou educadora de EJA, desde 2009.

Em relação às contribuições e à relevância desse projeto de pesquisa, cabe destacar que os estudos acerca das especificidades dos educandos e dos educadores de jovens e adultos podem contribuir para o desenvolvimento do corpo de conhecimento no campo da EJA, ou ainda, para os debates acerca do currículo de formação de profissionais para atuarem nesta área.

Após aprofundar os estudos na área da Educação Popular e da EJA, pretendo selecionar 3 instituições que trabalham com Educação de Jovens e Adultos na cidade de Belo Horizonte, buscando contemplar diferentes espaços, como o público, o privado e o alternativo, no intuito de observar o envolvimento dos educandos em práticas populares.

Para o estudo inicial, será utilizado o site oficial dos fóruns de EJA, no item que corresponde ao acervo documental sobre as campanhas de alfabetização e os movimentos de cultura e educação popular, buscando obter informações que possam contribuir com os objetivos propostos para esta pesquisa. Assim, pretende-se utilizar a abordagem qualitativa, privilegiando, nesta etapa de investigação, algumas contribuições acerca de tal metodologia, sendo elas:

Descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos (PATTON apud ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p.132).

Desta forma, além da observação e análise de documentos, realizarei entrevistas com educandos e educadores. Primeiramente, distribuirei questionário semi-estruturado, de forma a conhecer algumas particularidades da vida, pessoal e profissional, de cada um e levantar a disponibilidade de tempo e interesse em contribuir com a pesquisa. Após esse levantamento, realizarei a escuta aos sujeitos através de observação nas aulas e entrevistas individuais, em um universo de aproximadamente 03 pessoas por Instituição, buscando compreender, a partir de experiências concretas, quais as contribuições da Educação Popular nas práticas da atualidade.

Neste sentido, a análise de tais práticas educativas parte do princípio de que a ideologia não se explicita somente no discurso; explicita-se, sobretudo na prática. Como é bastante explorado, normalmente o discurso encobre, mascara a prática (FAVERO, 2006).

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação popular na escola cidadã*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: maio de 2000. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.Br/cne/arquivos/pdf/pceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.Br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf)>

BRASIL. *Lei 9394: diretrizes e bases da educação nacional*. 1996.

CONSELHO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PESSOAS ADULTAS, ICAE. Documento Público do Conselho Internacional de Educação de Pessoas Adultas. Belém: maio de 2009. Disponível em:

<<http://www.icae.org.uy/spa/icaestrategicport.pdf>>

EITERER, C. L. ; [PEREIRA](#) . Proposta de trabalho no currículo da EJA. *Presença Pedagógica*, v. 15, p. 70-76, 2009.

FAVERO, Osmar. *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: seu tocar, seu olhar e seu escutar*. Brasília: Revista de Educação AEC, nº 106, 1998.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação Depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, Leôncio José Gomes. *Educação de Jovens e adultos*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

UNESCO, MEC. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFINTEA. Brasília: MEC, 2004.

UNESCO, MEC. Marco de ação de Belém – VI CONFINTEA. Brasília: MEC, 2010.