

**A Produção de Loas por Estudantes no Processo de
Letramento em uma Turma de Eja**
Abertura de Caminhos para a Inovação Pedagógica?

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Josilene Jorge da Silva

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

ORIENTAÇÃO

Ana Maria França Freitas Kot Kotecki
Maria Sandra Montenegro Souza Leão



UNIVERSIDADE da MADEIRA

**Faculdade de Ciências Sociais
Departamento de Ciências da Educação
Mestrado em Ciências da Educação, Inovação Pedagógica**

Josilene Jorge da Silva

**A PRODUÇÃO DE LOAS POR ESTUDANTES NO PROCESSO DE
LETRAMENTO EM UMA TURMA DE EJA: ABERTURA DE CAMINHOS
PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA?**

Dissertação de Mestrado

FUNCHAL – 2019

Josilene Jorge da Silva

**A PRODUÇÃO DE LOAS POR ESTUDANTES NO PROCESSO DE
LETRAMENTO EM UMA TURMA DE EJA: ABERTURA DE
CAMINHOS PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA?**

Dissertação apresentada ao Conselho Científico da Faculdade de Ciências Sociais da Universidade da Madeira, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Orientadores: Professora Doutora Ana Maria França Freitas Kot Kotecki

Professora Doutora Maria Sandra Montenegro Souza Leão

RECIFE - 2019

[...] a priorização da “relação dialógica” no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento de que o educando traz, enfim, um trabalho a partir da visão de mundo do educando é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professoras e professores (FREIRE, 2000, p.82).

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pelos esforços e incentivos para que seus filhos estudassem, apesar de não terem tido oportunidade de estudar devido as limitações da época, mesmo assim, ofereceram condições para que seus filhos concluíssem seus estudos. Manoel Jorge da Silva (In Memoriam) e Júlia Jorge da Silva. Eterna gratidão e profundo agradecimento pelo amor e incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente por ter me dado sabedoria e determinação para não desistir nos momentos de cansaço e dificuldades, tornando-me uma pessoa mais decidida a conseguir meu objetivo, que era concluir a escrita da minha Dissertação de Mestrado, em segundo lugar, a toda minha família. Em especial, a meus filhos e aos amigos e amigas, pelo apoio.

Aos professores dos seminários, proporcionando fundamentação teórica e incentivos para mudar de concepção com relação a minha atuação como professora, graças às temáticas abordadas no curso de Mestrado. Como podemos ressaltar: Construcionismo e Inovação Pedagógica, Metodologia Científica, entre outros.

Ao Professor Doutor Carlos Nogueira Fino, diretor e professor do curso Mestrado, obrigada pela iniciativa de trazer o referido curso para o Brasil, o qual possibilitou discutirmos e nos aprofundarmos no paradigma da inovação pedagógica, uma teoria que considero muito importante para redimensionar a escola nessa sociedade multifacetada.

À Professora Doutora Jesus Maria Sousa, professora do curso supracitado, por nos despertar a pensar no futuro incerto para a escola e para os cidadãos em geral. Sabemos que as mudanças e transformações vividas pela sociedade demoram anos para chegar aos muros da escola. Através do seu direcionamento e estudos teóricos, nos colocamos como agentes corresponsáveis na construção de um novo ambiente escolar, respeitando os princípios humanos e éticos dos sujeitos envolvidos. Obrigada pela sua contribuição relevante para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

À Professora Ana França, por seu desprendimento e conhecimentos teóricos, durante toda a tessitura do texto, numa perspectiva de construirmos um trabalho relevante e de qualidade, atendendo às exigências da Universidade da Madeira - UMa.

À professora Doutora Sandra Montenegro da Universidade Federal de Pernambuco-Brasil, pela orientação durante todo o processo de escrita da dissertação, com seriedade e desprendimento, não medindo esforços para concluirmos a escrita deste trabalho e divulgarmos os resultados para a comunidade científica e para o mundo.

À equipe gestora da Escola Deputado Torquato Ferreira Lima, à Diretora Marta Guedes; diretora adjunta Venice Patrício; à secretária Lenice Barata; à Coordenadora

Josilene Maria Gonçalves e à professora Lenilda que leciona a 1ª e 2ª fase da EJA, pela contribuição e desprendimento agindo como parceira neste estudo. A todos os funcionários da escola, pelo acolhimento e amizade, e principalmente, aos estudantes da turma citada, pela colaboração e participação na pesquisa.

A minha família: Mãe, Júlia Jorge da Silva; filhos; Maria Beatriz Paulino da Silva e Jemerson Jorge Paulino da Silva, pela compreensão e incentivo nos momentos de estresse e cansaço. Aos meus irmãos, em especial José Jorge da Silva (*In Memoriam*), pelo apoio e contribuição no decorrer de todo o curso.

À irmã Suely Jorge, pelo apoio nos momentos de escrita do texto, oferecendo sugestões e palavras de incentivo durante todo o percurso do mestrado. Em fim agradeço a todos parentes, sobrinhos e sobrinhas, amigos que direta ou indiretamente me apoiaram nessa grande jornada, mas de crescimento incontestável de saberes científicos que me servirão como base para trilhar novos caminhos profissionais.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar se a construção de loas pelos estudantes da EJA – Educação de Jovens e Adultos, facilita o seu processo de letramento e possibilita abrir caminhos para a inovação pedagógica. Abordamos as seguintes categorias: construtivismo, educação popular, EJA, letramento e a inovação pedagógica. Numa perspectiva: a teoria construtivista como sendo uma teoria cognitivista relevante na qual se explica que o conhecimento é construído pelos sujeitos na interação com o objeto a ser apreendido. A educação popular ou se consolidava como um paradigma geral da educação, com base na educação democrática visando uma educação de qualidade para todos, ou se confinaria na importante, mas limitada, educação para os excluídos. A Educação de Jovens e Adultos, na concepção construtivista passa ser entendida num novo âmbito: uma perspectiva que não os infantiliza, mas os percebe como sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem. O letramento depende da forma que a leitura e a escrita são concebidas no contexto social; daí a importância das loas do maracatu, pois as mesmas retratam a realidade em nível local e global, servindo para integrar os saberes prévios e sistematizados. Ressaltamos a inovação pedagógica como paradigma emergente visando à superação da prática tradicional que excluiu muitos educandos da escola regular, por isso a necessidade deste novo olhar para a EJA. A metodologia utilizada foi qualitativa com característica etnográfica, com as técnicas: observação participante, entrevista e diário etnográfico, tendo como locus e sujeitos a Escola Municipal Torquato Ferreira Lima e os estudantes bem como a professora da segunda fase da Educação de Jovens e Adultos. Os resultados demonstram que a produção de loas por estudantes no processo de letramento no primeiro segmento da EJA contribuiu para a emergência de evidência de inovação pedagógica.

Palavras-chave: Paradigma Construtivista, Educação Popular, EJA, Letramento, Inovação Pedagógica.

ABSTRACT

The present research aimed to investigate whether the general building LOAs by students of the EJA makes your literacy process and enables open paths to the pedagogical innovation. We cover the following categories: constructivism, popular education, ADULT and YOUTH EDUCATION, literacy and innovation pedagogically. In: constructivist theory as a theory relevant cognitive at which it is explained that knowledge is constructed by subject in the interaction with the object to be seized. The popular education or consolidated as a general paradigm of education, based on democratic education aimed at a quality education for all, or if confinaria in important, but limited, education for the excluded. The Adult and youth education, constructivist design passes be seen in a new context: a perspective other than the infantiliza, but the see how active your subjects learning process. The literacy depends on the way that reading and writing are designed in the social context; Hence the importance of the loas of maracatu, do the same depict reality local and global level, serving to integrate previous knowledge and systemized. We emphasize the pedagogical innovation as a paradigma emerging aimed at overcoming the traditional practice which excluded many students from the mainstream school, hence the need for this new look for the EJA. The methodology used was qualitative-ethnographic techniques: participant observation, interview and ethnographic journal, with locus and subject to Torquato Ferreira Lima Municipal school and students and teacher of the second phase of adult and youth education. The results show that the production of loas by students in the literacy process in the first segment of the EJA contributed to pedagogical innovation.

Keywords: Constructivist Paradigm, Popular education,

RÉSUMÉ

La présente recherche vise à étudier si la générale du bâtiment SATL par des étudiants de l'EJA rend votre processus d'alphabétisation et permet ouvrir des chemins d'accès à l'innovation pédagogique. Nous couvrons le suivant catégories : constructivisme, éducation populaire, adulte et jeunesse éducation, alphabétisation et innovation pédagogiquement. Dans : la théorie constructiviste comme une théorie pertinentes cognitive à laquelle il est expliquée que la connaissance est construite par sujet dans l'interaction avec l'objet à saisir. L'éducation populaire ou consolidés comme paradigme général de l'enseignement, basé sur l'éducation démocratique vise à une éducation de qualité pour tous, ou si confinaria important, quoique limitée, de l'enseignement pour les exclus. Le Éducation adulte et jeunesse, passes de conception constructiviste être vu dans un nouveau contexte : un point de vue autre que l'infantiliza, mais la voir processus de vos sujets d'apprentissage comment active. Le taux d'alphabétisation dépend de la manière que la lecture et l'écriture sont conçus dans le contexte social; D'où l'importance de la SATL de maracatu, faire la même chose dépeignent la réalité niveau local et mondial, qui sert à intégrer les connaissances antérieures et systématisé. Nous insistons sur l'innovation pédagogique comme un paradigme émergents visant à surmonter la pratique traditionnelle qui exclut beaucoup élèves à l'écart l'école, d'où la nécessité pour ce nouveau look pour le EJA. La méthodologie utilisée a été techniques qualitatives ethnographique : l'observation participante, interview et journal ethnographique, avec locus et sous réserve de Torquato Ferreira Lima Municipal école et les étudiants et enseignant de la deuxième phase de l'éducation adulte et jeunesse. Les résultats montrent que la production du SATL par des étudiants dans le processus d'alphabétisation dans le premier segment de l'EJA a contribué à l'innovation pédagogique.

Mots-clés: Paradigme constructiviste, éducation populaire,

RESUMEN

La presente investigación pretende investigar si la general del edificio LOAs por alumnos de la EJA hace su proceso de alfabetización y permite abrir caminos a la innovación pedagógica. Cubrimos los siguientes Categorías: constructivismo y educación popular, adulto, Educación de la juventud, alfabetización, innovación pedagógicamente. En: la teoría constructivista como una teoría relevante cognitiva en el cual se explica que el conocimiento se construye por sujeto en la interacción con el objeto que se agarrará. La educación popular o consolidado como un paradigma general de educación, basado em Educación Democrática para una educación de calidad para todos, o si confinaria de educación importante, pero limitada, para los excluidos. El Educación de adultos y jóvenes, ser constructivista diseño passa visto en un nuevo contexto: una perspectiva que no sea la infantiliza, pero la ver cómo activo los objetos de aprendizaje del proceso. La alfabetización depende de la manera que la lectura y la escritura están diseñados en el contexto social: De ahí la importancia de las loas de maracatu, lo mismo representar realidade nivel local y global, que sirve para integrar conocimientos y sistematizada. Hacemos hincapié en la innovación pedagógica como un paradigma emergentes encaminadas a superar la práctica tradicional que excluía a muchos estudiantes de la corriente principal de la escuela, por lo tanto la necesidad de esta nueva imagen para la EJA. La metodología utilizada fue cualitativa etnográfica técnicas: observación participante, entrevista y diario etnográfico, con locus y sujeto a Torquato Ferreira Lima municipales y estudiantes y Profesor de la segunda fase de la educación de adultos y jóvenes. Los resultados muestran que la producción de loas por los estudiantes en el proceso de alfabetización en el primer segmento de la EJA contribuyeron a la innovación pedagógica.

Palabras clave: Paradigma constructivista, Educación Popular,

SUMÁRIO

EPIGRAFE.....	v
DEDICATÓRIA.....	vii
AGRADECIMENTO.....	ix
RESUMO.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
RESUMÉ.....	xv
RESUMEN.....	xvii
LISTA DE SIGLAS.....	xxi
LISTA DE IMAGENS.....	xxi
LISTA DE QUADROS.....	xxiii
LISTA DE APÊNDICES.....	xxiii
LISTA DE ANEXOS.....	xxiii
INTRODUÇÃO.....	1

PARTE I FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A TEORIA CONSTRUTIVISTA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	6
1.1. As Teorias de Aprendizagem.....	6
1.1.1. Ensino Tradicional X Ensino Tecnicista.....	6
1.1.2. A Teoria Construtivista e sua contribuição para a EJA.....	12
1.3. A Educação de Jovens e Adultos em uma perspectiva popular.....	16
1.4. Trajetória Histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.....	21
2. O LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	29
2.1. A Importância do Currículo Comum.....	29
2.2. As Loas no Maracatu Rural.....	36
2.3. O Letramento como parte da cidadania.....	41
3. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA.....	51
3.1. Mudanças Paradigmáticas.....	51
3.2. As Tecnologias X Construcionismo.....	55
3.3. O Novo Paradigma Educacional - Inovação Pedagógica.....	58

PARTE II
ESTUDO EMPÍRICO

4.	PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	68
4.1.	Pesquisa Qualitativa – Etnográfica.....	68
4.2.	Objetivos da Pesquisa	73
4.3.	Técnicas utilizadas para coleta de dados.....	74
4.3.1.	Observação Participante.....	75
4.3.2.	Entrevista Etnográfica.....	78
4.3.3.	Diário Etnográfico.....	80
4.4.	Universo dos sujeitos da pesquisa.....	81
5.	AS LOAS DO MARACATU RURAL: TRATAMENTO E	
	EXPOSIÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	82
5.1.	Atividades pedagógicas com o universo cultural dos estudantes.....	89
5.1.1	Análise da Atividade com a música Xote Ecológico-Aguinaldo Batista e Luiz Gonzaga.....	90
5.1.2	Análise da atividade: Bingo da Amizade.....	91
5.1.3.	Análise da Atividade de Matemática: Medida de Capacidade.....	92
5.1.4.	Análise da atividade interdisciplinares com Língua Portuguesa e História.....	94
5.1.5.	Análise da atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa e Geografia.....	95
5.1.6.	Análise da atividade de Matemática: Compondo Gráfico.....	97
5.2.	Oficina cultural.....	98
5.2.1.	Oficina de construção de loas com os estudantes da EJA.....	99
5.2.2.	As falas dos estudantes e do docente.....	103
5.2.2.1.	Entrevista com os estudantes da EJA.....	103
5.2.2.2	Entrevista com a professora da EJA.....	106
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
7.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	117
8.	APÊNDICES E ANEXOS.....	125

LISTA DE SIGLAS

- CIE-UMa** - Centro de Investigação da Universidade da Madeira.
- CONFINTEA**- Conferência Internacional sobre Educação de Adultos.
- CPCs**- Centros Populares de Cultura.
- CRUZADA ABC**- Ação Básica Cristã.
- DCE** - Departamento de Ciências da Educação.
- EJA**- Educação de Jovens e Adultos
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- MEB**- Movimento de Educação de Base.
- MOBRAL**- Movimento Brasileiro de Alfabetização.
- MOVA-SP**- Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da cidade de São Paulo.
- PE**- Pernambuco.
- PEE**- Plano Estadual de Educação.
- PME**- Plano Municipal de Educação.
- PNAC**- Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania.
- PNE**- Plano Nacional de Educação.
- TIC** - Tecnologias da Informação e da Comunicação.
- UMa** - Universidade da Madeira.
- UNESCO**- União das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
- ZDP** - Zona de Desenvolvimento Proximal.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Caboclo de lança.....	39
Imagem 02 – Letra da música “Xote Ecológico.....	91
Imagem 03 – Atividade realizada a partir da análise da música Xote Ecológico.	91
Imagem 04 – Bingo da Amizade.....	92
Imagem 05 – Atividade de Matemática.....	93
Imagem 06 – Letra da Música “Menino de Rua”.....	95
Imagem 07 – Atividade realizada com a música “As Quatro Estações”.....	96
Imagem 08 – Atividade de construção de gráfico.....	97

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Conteúdo no cotidiano escolar.....	103
Quadro 02 – Construção de loas.....	104
Quadro 03 – Letramento.....	105
Quadro 04 – A criticidade dos estudantes.....	106

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 01 - Diário etnográfico.....	126
Apêndice 02 - Entrevista com a educadora da EJA.....	138
Apêndice 03 - Entrevista com os educandos da EJA.....	139

LISTA DE ANEXOS

Anexo 01 – Atividade de construção de gráfico.....	140
Anexo 02 – Construção de gráfico.....	140
Anexo 03 – Atividade realizada com a música “As Quatro Estações”.....	141
Anexo 04 – Letra da Música “Menino de Rua”.....	141
Anexo 05 – Pesquisa de campo em supermercado.....	141
Anexo 06 – Pesquisa de campo em farmácia.....	141
Anexo 07 – Loas criadas pelos estudantes da EJA.....	142

INTRODUÇÃO

A escola é uma organização burocrática, hierárquica, rígida, estruturada e organizada por especialidades ou funções, com uma visão fragmentada do conhecimento e, conseqüentemente, com uma prática pedagógica, com sistemas rígidos, com um currículo arcaico e obsoleto. Entretanto, análises e pesquisas têm sido desenvolvidas para tornar possível a superação de tantos obstáculos (Fino, 2007; Freire, 2002; Piaget, 1980). Considerando que a cultura escolar possui uma pedagogia que normatiza a conduta e o pensamento de alunos e professores, assim como suas condutas e os modos como significam o mundo, as relações sociais e nela interferem, acreditamos que o paradigma da inovação pedagógica potencialmente contribui para mudar culturas escolares, embora saibamos que a inovação pedagógica não é uma ideia a ser imposta por decreto ou de fora para dentro.

Nesta direção, nos apoiamos na visão construtivista de educação e de ser humano, uma vez que vislumbra uma educação que contempla o ser humano com suas múltiplas inteligências, capaz de construir conhecimento na interação do sujeito com o objeto estudado. Nessa teoria muda as concepções da escola, do educador, o foco passa a ser a aprendizagem e não mais o ensino.

O construtivismo é uma linha pedagógica, na qual os educandos têm oportunidades de participar ativamente do seu próprio aprendizado. O princípio da transformação está na essência do próprio ser. Piaget reflete essa ideia na filosofia e na psicologia, principalmente na epistemologia, construindo uma nova ciência, a epistemologia genética, onde o sujeito desenvolve sua inteligência em constante interação com o meio, apesar de ser afetado por fatores biológicos. Para Piaget:

[...] o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo, nem dos objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que se lhe impoariam: resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre sujeito e objeto, e que dependem, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em virtude de uma indiferenciação completa e não de trocas entre formas distintas (PIAGET, 1980, p.8).

Diante do exposto, entendemos que o conhecimento é construído na interação entre o sujeito e o objeto, existindo uma inter-relação entre os dois. Destacando nessa concepção, que os sujeitos são vistos como construtores do seu próprio conhecimento, por meio de sua interação com o meio social e tomando por base os esquemas mentais.

A pesquisa teve por objeto de estudo: A produção de loas por estudantes no processo de letramento na EJA segundo segmento: aberturas e caminhos para inovação pedagógica.

A Loa é conhecida e muito utilizada na nossa cidade, que é Nazaré da Mata, conhecida como a cidade do Maracatu Rural. A mesma representa uma plena expressão criada pelas populações do nosso país. Por exemplo, a música do maracatu rural é chamada de “samba de matuto”, onde os versos se assemelham com o do aboio e do repente (ASSIS, 1996). A improvisação própria deste tipo de música permite que os Mestres deem sua opinião sobre diversos assuntos relacionados com atualidade. “Isso confere a essas loas um caráter dinâmico, possibilitando que o mestre imprima sua marca pessoal, conquiste o respeito dos demais e acrescente autoridade à sua figura” (NASCIMENTO, 2005, p.97).

Muitos estudantes de escolas públicas do município participam dos Maracatus rurais e tem conhecimentos prévios sobre o mesmo, no entanto, não percebem a riqueza cultural que possuem. Por isso a importância da mediação do professor, numa perspectiva de fazer um elo entre saberes culturais e saberes formais nas diversas áreas de conhecimentos. Destacamos que a aprendizagem toma sentido quando os envolvidos percebem a função social do objeto de conhecimento. Isso é possível com a utilização das Loas, porque são abordados diversos temas, como podemos citar: educação, saúde, política, economia, meio ambiente, entre outros.

Daí o nosso interesse em analisar o papel das loas no processo de letramento em uma turma de EJA. As loas têm sido utilizadas em salas de aulas, entretanto, pretendemos saber se as produções dos estudantes contêm posicionamentos críticos, se rompem com formato tradicional de aprender, de compreender e re-significar sua produção de leitura e de escrita.

Para isto, fomos observar o contexto de aprendizagem e de ensino da EJA no intuito de perceber se esse ambiente é organizado para provocar, ou pelo menos, demonstre que busca romper com o modelo tradicional de aprender. Os sujeitos desta pesquisa foram os estudantes da EJA, porque nos confrontamos com tantas dificuldades e insatisfações dos mesmos diante da prática tradicional, na qual o professor ensinava de forma descontextualizada, utilizando o alfabeto com sequência de letras isoladas sem contexto, sem envolvê-los no processo de ensino e aprendizagem. Numa perspectiva de

avançar nestas discussões, nesta pesquisa almejamos contribuir de forma positiva em vários setores. No mundo científico, aprofundando conceitos importantes como o construtivismo, educação popular, Educação de Jovens e Adultos, letramento e o paradigma da inovação pedagógica; no âmbito social, pretendemos desenvolver nos educandos da EJA, autonomia, criticidade com a valorização de seus saberes cotidianos numa perspectiva de atribuir significados partindo aos saberes acadêmicos.

A pesquisa teve como embasamento teórico, as contribuições de: Piaget (1990), Gadotti (2011), Freire (1987), Vygotsky (1988), Moraes (2006), Toffler (1970), Fino (2008), Papert (2008), Soares (2000), Marcuschi (2007), entre outros.

Considerando Freire (2002), a educação, especificidade humana, como um ato de intervenção no mundo. Uma educação que aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito no trabalho, à terra, à educação, à saúde, quanto a que, pelo contrário, racionariamente pretende imobilizar a história e manter a ordem injusta. Nesse entendimento, uma educação que não valorize o meio social do educando e que não promova a criticidade não tem função alguma. É inútil.

A presente pesquisa teve como objetivo geral, investigar se a construção de loas pelos estudantes da EJA facilitou o seu processo de letramento e possibilita abrir caminhos para a inovação pedagógica. O interesse em pesquisar o tema surgiu por sua trajetória e experiência de educadora da EJA, observando a insatisfação dos educandos diante da prática tradicional, onde os ensinamentos são transmitidos sem que haja o respeito nos conhecimentos prévios dos mesmos e isso causava um descompasso entre os saberes informais e formais.

Para facilitar o desenrolar da pesquisa, desmembramos o objetivo geral nos seguintes objetivos específicos: identificar se as loas, cantigas orais, improvisos (versos), contribuem para a melhoria da aprendizagem da língua portuguesa na EJA; vivenciar a rotina de criação de loas pelos estudantes, para verificar seu grau de autonomia em sua aprendizagem; compreender como se realiza o processo de diálogo entre a cultura da escola e a cultura dos estudantes, para tornar possível o enfrentamento do currículo imposto.

Sendo assim, a pesquisa foi estruturada em cinco capítulos:

No primeiro capítulo A Teoria Construtivista e a Educação de Jovens e Adultos.

Apresentamos a teoria construtivista e a educação de jovens e adultos, como a mesma foi evoluindo na sociedade contemporânea e os impulsos dados pelos avanços tecnológicos, exigindo ruptura do paradigma cartesiano, no qual o conhecimento era concebido com algo estático, os educandos seres amorfos e adesão aos paradigmas emergentes. Destacamos a Educação Popular, pois como enfatizam Gadotti e Romão (2011), a dimensão global da educação popular contribui também para a compreensão geral do ser humano em torno de si como ser social seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos unidirecionada e mais aberta.

O segundo capítulo trata acerca do Letramento na Perspectiva da Inovação Pedagógica

O letramento na perspectiva da inovação pedagógica, onde destacamos a importância de valorizarmos o currículo comum através do ensino contextualizado para torna-se compreensível o entendimento dos conhecimentos científicos abordados nos ambientes de aprendizagens. Apresentamos este capítulo na concepção crítica de autores de renome como: Piaget (1982); Freire (1996). Vygotsky (1984); Moreira (2011); entre outros. Faremos também uma viagem pela cultura popular para descrever a importância das loas do Maracatu Rural, conhecida como Samba de Matuto onde os versos se assemelham como aboio e de repente (ASSIS, 1996). Culminando no Letramento como parte da cidadania.

No terceiro capítulo: Inovação Pedagógica

Inicialmente apresentamos as mudanças e transformações paradigmáticas impostas pelos desenvolvimentos científicos e tecnológicos no final do século XX e sua projeção para o século XXI. Enfatizamos que os paradigmas da ciência afetaram toda a sociedade e principalmente a educação. Apresentando que estes paradigmas não se sucederam linearmente, mas foram sendo construídos e acabaram se interpenetrando e criando novos pressupostos e novos referenciais que caracterizam diferentes posturas na sociedade (BEHRENS,1999). Destacamos as Tecnologias numa dimensão construcionista, utilizando-a como facilitadora na aprendizagem dos estudantes da EJA. Enfatizamos ainda os conceitos e fundamentos da inovação pedagógica, apresentando-a como premissa para defendermos e apresentarmos a importância da educação escolar para todos os indivíduos, como meio de libertar-se da consciência ingênua. Abordamos este

paradigma fundamentados nos principais autores: Fino (2011), (2008); Sousa (2000), (2011); Piaget (1982), Vygotsky (1989); Moraes (2006); Ausubel (1980); entre outros.

No quarto capítulo, Percursos Metodológicos, apresentamos os caminhos que a pesquisa empreendeu durante o processo de vivência da mesma. Por ser uma análise na área de educação, realizamos uma pesquisa qualitativa – etnográfica por considerarmos que esta abordagem proporciona resultados significativos no campo educacional, no sentido de oportunizar ao pesquisador uma visão mais vasta no cotidiano escolar, além de produzir conhecimentos e proporcionar modificação da realidade estudada. As Técnicas utilizadas para coleta de dados foram, observação participante, entrevista e diário etnográfico. Apresentamos no texto, as ideias dos seguintes autores: Bardin (2011); Bogdan e Biklen (1994); Lapassade (2005); Macedo (2010); Oliveira (2008), entre outros.

No quinto e último capítulo, Tratamento e exposição dos dados coletados, apresentamos a análise e interpretação dos dados com bastante seriedade, pois como afirmam Bogdan e Biklen (1994), é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições das entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram coletados, visando aumentar a compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar os achados e enfatizando que a análise dos dados envolvem a organização, a divisão em unidades manipuláveis, sínteses entre outros. Como a pesquisa é de cunho qualitativo será realizado um estudo minucioso do material coletado e registrado, para em seguida, realizar a interpretação do mesmo.

Nos anexos encontramos os elementos produzidos contextualmente, que são as atividades dos estudantes, bem como os instrumentos construídos e utilizados pela professora da turma foco da pesquisa.

Os apêndices são os instrumentos construídos e utilizados pelo pesquisador, na recolha de dados da observação participante, das entrevistas e do diário etnográfico do trabalho empírico.

PARTE I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. A TEORIA CONSTRUTIVISTA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

1.1. As Teorias de Aprendizagem

Os paradigmas de aprendizagem são compostos por aqueles considerados conservadores que visam à reprodução, à repetição de conhecimento, com uma percepção mecanicista da prática educativa. Porém, outros teóricos contextualizam a evolução da educação e a importância dessas teorias de aprendizagem, mostrando que com a evolução das ciências exigiram mudanças de concepções. Apresentaremos no texto o paradigma tradicional versus tecnicista no contexto geral, focando no Ensino de Jovens e Adultos, assim como as teorias construtivistas de aprendizagem.

1.1.1 Ensino Tradicional X Ensino Tecnicista

Este paradigma é caracterizado por uma atitude pedagógica que valorizava o ensino humanístico e da cultura geral. Acreditava-se que a plena realização do educando era advinda do saber, do conhecimento, do contato com as grandes realizações da humanidade. Essa concepção apresentava a escola como se fosse um micromundo sem interferência do mundo externo, visão esta reducionista, positivista e foi bastante criticada por vários estudiosos da área da educação (MORAES, 2006).

Conforme ressalta: (Moraes, 2006, p.136)

- Educação como algo externo ao indivíduo;
- Escola burocrática, hierárquica, rígida, estruturada;
- E organizada por especialidades ou funções;
- Visão fragmentada do conhecimento;
- Prática pedagógica, com sistemas rígidos de controle;
- Dissociada do mundo e da vida.

Diante do exposto, a autora critica o ensino tradicional, porque o mesmo trata o conhecimento como pronto e acabado, sem observar aquilo que acontece fora da escola. Por isso é uma concepção que precisa ser superada em todos os aspectos: pressupostos

teóricos, metodológicos, entre outros. Assim, faz necessário, uma educação voltada para o indivíduo, para o mundo do trabalho, uma educação que desenvolva as inteligências múltiplas que possibilite aos indivíduos potencialidades e competências exigidas na era tecnológica.

Considerando Freire a concepção bancária era vista como ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não proporcionava formação crítica e nem a autonomia dos sujeitos. Pelo contrário mantém a cultura do silêncio imposta pela sociedade dominante (FREIRE, 1987). Esse entendimento acontecia e ainda acontece na prática docente na EJA, mesmo conhecendo que a proposta de alfabetização de Freire apresentava uma concepção diferente, partindo do conhecimento de mundo do estudante para dar sentido o processo de ensino-aprendizagem.

Concordamos com Freire (1987), a educação bancária anulava ou minimizava o poder criador dos estudantes, ao invés de despertar a sua criatividade estimulava a sua ingenuidade, contribuindo para satisfazer os interesses dos opressores para os quais o fundamental não é o desnudamento do mundo e sim a sua transformação. Pregava o humanitarismo e não humanismo, visando preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita manter sua falsa generosidade. Destacando que a prática bancária implica uma espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos estudantes pretendia manter a imersão, assistencialista, negando aos homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se, a ênfase era a permanência do pensamento ingênuo.

Nesse contexto, Freire afirma:

Não é de se estranhar, pois, que nessa visão bancária, os homens sejam vistos como seres em adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (FREIRE, 1987, p. 60).

O autor critica o ensino pautado na memorização dos conteúdos e com a passividade do educando, porque essa prática educativa, não o leva a se tornar um ser crítico capaz de refletir e de transformar a realidade na qual está inserido. Para que isso aconteça, o educando precisa estar envolvido na construção de conhecimento de forma participativa e crítica.

Colocamo-nos contrários às concepções da educação bancária, porque ela é fundamentada no paradigma positivista no qual estudar é um ato isolado, com

memorização, sem significados, anula o poder criador dos educandos estimulando sua ingenuidade e fortalecendo o interesse dos opressores. Portanto, defendemos a educação libertadora, pautada no diálogo, na qual estudar exige apropriação dos conteúdos com significados, procurando interação entre os conteúdos e os aspectos históricos e culturais dos mesmos. Enfatizando que, esse tipo de educação requer que os educandos adotem uma postura crítica e sistemática na construção de conhecimento (FREIRE, 1987).

Nessa concepção, Freire afirma que “o desrespeito à leitura de mundo do educando revela o gosto elitista, portanto antidemocrático, do educador que, desta forma, não escutando, com ele não fala. Nele deposita seus comunicados” (FREIRE, 2002, p. 139). Mais uma crítica feita pelo autor ao ensino antidialógico, porque se não conhecemos o mundo dos educandos/as não haverá a possibilidade de dialogar com eles e interagir, envolvendo-os no mundo científico, no mundo das ideias, das ciências, etc.

Nesse contexto, apresentamos as concepções de Moraes, também se contrapondo aos pressupostos do paradigma tradicional, por serem limitados e agirem como se os sujeitos não possuíssem inteligência, sentimentos, entre outros.

Moraes (2006), afirma que:

O paradigma tradicional parte do pressuposto que o indivíduo desenvolve melhor suas habilidades como sujeito passivo, espectador do mundo, e o currículo é estabelecido antecipadamente, de modo linear, sequencial, cuja intencionalidade é expressa com base em objetivos e planos rigidamente estruturados, sem levar em conta a ação do sujeito e sua interação com o objeto, sua capacidade de criar, planejar e executar tarefas (p.146).

De acordo com a autora, o ensino tradicional apresentava uma concepção equivocada do processo de ensino-aprendizagem. Entendia que o sujeito aprendia de forma passiva, pois pregava uma ideia de aprendizagem por repetição sem participação do sujeito, com um currículo linear a ser seguido sem questionamentos. Pregava uma concepção de educação sem a interação entre o sujeito e o objeto.

Abordaremos no texto as seguintes categorias: escola, professor, aluno, currículo, metodologia e avaliação.

De acordo com Behrens (1999), a escola apresentava-se por um ambiente físico austero, conservador e cerimonioso, tendo como missão reproduzir uma cultura. Vista como local de apropriação do conhecimento, por meio de transmissão de conteúdos e confrontação com modelos e demonstrações.

A escola, no pensamento newtoniano-cartesiano, apresentava a mesma como um ambiente que dividia o conhecimento em assuntos, especialidades, subespecialidades, de forma fragmentada. Nessa concepção, o professor era o único responsável pela transmissão do conhecimento e o aprendiz como uma tábula rasa, seres obedientes, sem criatividade (MORAES, 2006).

Dentro dessa concepção, o papel da escola, segundo Libâneo, (1986), é de preparar os indivíduos para o desempenho da sua função social, de acordo com as suas aptidões. Assim, a visão tradicional, promovia a adaptação do indivíduo às normas da sociedade, com transmissão do saber sistematizado aos alunos. Não havendo nenhuma articulação entre os conteúdos e a realidade social do aluno. O professor repassava os conteúdos, e os alunos os copiavam, memorizavam e reproduziam.

Nesse paradigma, o professor tinha um perfil de dono do saber, autoritário, severo, rigoroso, objetivo. Sua metodologia era pautada em aulas expositivas com repasses de conteúdos prontos e acabados. Transmitia as informações de maneira que os alunos pudessem repetir e reproduzir o modelo proposto. Mantinha-se distante dos alunos sem diálogo, procurava discipliná-los na sala de aula em nome da obediência, da organização e do silêncio. Os conteúdos eram apresentados de maneira fragmentada, com uma organização em partes, visto como verdade absoluta e inquestionável.

A visão fragmentada levou os professores e os alunos a processos que se restringiam à reprodução de conhecimentos. As metodologias utilizadas pelos professores estavam situadas na reprodução, na cópia e na imitação, dando ênfase no produto, nos resultados, como a memorização dos conteúdos. As ações dos estudantes restringiam-se a cumprir tarefas repetitivas que, muitas vezes, não apresentavam sentido e significado para os executores. Os alunos permaneciam organizados nas carteiras, divididos em filas, de preferência em silêncio, sem questionar, não expressam seu pensamento, aceitavam com passividade o autoritarismo e a imposição de quem o dirigia (BEHRENS, 2000).

A escola tradicional negava todos os princípios defendidos por Freire: de humanização, de democracia e diálogo. Não valorizava os conhecimentos prévios, não utilizava a pedagogia da pergunta, não se problematizavam. O currículo era fragmentado e sem conexão com a cultura do povo. Pregava a cultura do silêncio. Para Freire “O currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda

falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores” (1987, p. 97).

A avaliação, nessa prática tradicional, buscava respostas prontas, com questões que visavam, à repetição, à reprodução dos conteúdos propostos, enfatizando a memorização, a repetição e a exatidão.

Defendemos um processo de alfabetização que liberta os indivíduos. Alfabetizar por si só não tem sentido; deve se somar a outros fatores que demonstrem que conhecimento promove autonomia, criticidade, criatividade, entre outros, competências que dignificam as pessoas. De acordo com Freire (2002), ninguém alfabetiza ninguém, pois a aprendizagem é uma ação individual, depende do aprendiz. Portanto, o professor não alfabetiza o aluno, ele é um mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto desse processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, ele precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Essa mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita de mundo.

Constatamos que a prática tradicional ainda está presente na EJA e que infelizmente o analfabetismo encontra-se no cenário brasileiro e percebemos que a escola também ainda atende essa categoria de forma equivocada, sem respeitar seus direitos a um atendimento diferenciado, como por exemplo; com um currículo próprio; com um calendário que permita que os mesmos consigam trabalhar e estudar, visando diminuir a evasão e a repetência desses estudantes. Esta problemática encontra-se também na metodologia utilizada pelo educador, que não parte dos conhecimentos prévios desses estudantes, valorizando assim seu meio social para dar sentido a à aprendizagem. Como dizia Freire, uma educação como prática de liberdade.

Em relação a abordagem tecnicista, a mesma é fundamentada no positivismo e propõe uma ação pedagógica inspirada nos princípios da racionalidade, da eficiência, da eficácia, e da produtividade. A busca de neutralidade científica exigiu uma reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional.

De acordo com Saviani (1988), planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. O elemento principal dessa abordagem é a organização racional dos meios. A partir do pressuposto da neutralidade científica, inspirada nos princípios de

racionalidade, eficiência e produtividade. Essa pedagogia intercede à reordenação do processo educativo de forma a torná-lo objetivo e operacional. Semelhante ao que ocorreu no paradigma fabril, pretendia-se a objetividade do trabalho pedagógico. Dessa forma de atuação, então professores e alunos passaram à posição secundária, relegados à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficariam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos e imparciais (SAVIANI, 1988).

A intensa interferência do positivismo e a cisão entre sujeito e objeto provocam uma educação fragmentada e mecanicista. A ciência transfere para educação, e, por consequência, para o ensino um sistema fechado, compartimentado e dividido. A ênfase da prática educativa recai na técnica pela técnica. Os planos e planejamentos característicos dessa abordagem têm como pressuposto essencial a busca de comportamento responsivo. O advento da revolução industrial exigiu da educação uma abordagem técnica, porém o ponto central do ensino continua sendo a reprodução do conhecimento (BEHRENS, 1999).

Considerando Saviani (1988), do ponto de vista pedagógico, observou-se que, enquanto na pedagogia tradicional a questão central eram “aprender” e para a pedagogia da Escola Nova era “aprender a aprender”; para a pedagogia tecnicista, o que importava era “aprender a fazer”.

Desta forma, faremos uma análise da escola, do professor, do aluno, da metodologia e da avaliação, categorias estas, que consideramos essenciais, segundo Behrens (1999):

A escola do modelo tecnicista tinha um papel fundamental de treinar os alunos, funcionando como modeladora do comportamento humano. Era visto como privativo de criticidade, pois seguir à risca os manuais de instruções demonstrava a eficiência e a competência do indivíduo.

O professor tecnicista caracteriza-se por ter uma prática pedagógica baseada na reprodução do conhecimento. Sendo como um elo entre o aluno e a verdade científica, utilizando o sistema instrucional proposto. Percebe-se aqui, que a influência da teoria do reforço de Skinner permite programar o ensino, prever o comportamento desejável e o produto final.

O aluno, na concepção tecnicista, apresentava-se como um espectador frente à realidade objetiva. Sob a influência da teoria de Skinner, a aprendizagem decorre da modificação dos comportamentos que são observáveis e mensuráveis. O estímulo e o reforço são componentes indispensáveis para o aluno aprender. Por ser uma abordagem comportamentalista exigia respostas prontas e corretas.

A metodologia apresentava modelos a serem seguidos por meio dos quais o comportamento humano deve ser ajustado e reforçado. O ensino repetitivo e mecânico e a retenção do conteúdo era garantido pela repetição de exercícios. Treinos aparecem como meta para atingir a aprendizagem. A ênfase na repetição levava o professor a propor cópia, exercícios mecânicos e premiações pela retenção do conhecimento. A reprodução de conhecimento valorizava as aulas expositivas e os exercícios repetitivos. Destacando que o planejamento das atividades era composto de: objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos e avaliação.

A avaliação, nessa abordagem, visava ao produto. O sistema de instrução levava a desencadear processos de avaliação na entrada chamada de pré-teste e na saída chamada de pós-teste. Esse tipo de avaliação exigia uma forte dose de memória e retenção e, por consequência, ocasionava um alto índice de reprovação. O erro é sancionado com rigorosidade, isso também representava um ponto negativo do tecnicismo.

Refletindo a cerca dos tópicos apresentados, percebemos que os dois paradigmas conservadores abordados, foram importantes para educação e tiveram sua validade naquele momento histórico, mesmo constatando que também apresentaram vários aspectos negativos para o desenvolvimento do ser humano, pois eram impedidos de pensar e expressar suas ideias, experiências e expectativas. Com a evolução das ciências precisaram surgir novos paradigmas que contemplassem melhor a complexidade do ser humano e do processo de ensino-aprendizagem, motivo pelo qual abordaremos a teoria construtivista.

1.1.2. A Teoria Construtivista e sua contribuição para a EJA

Com a evolução da sociedade e os avanços tecnológicos, se exige cada vez mais a ruptura do paradigma cartesiano, no qual o conhecimento era concebido com algo estático, os educandos, seres amorfos, o professor, dono do saber, com aulas expositivas e repasses de informações. Enfatizamos a presença do paradigma construtivista com uma

visão holística, garantindo que construímos conhecimentos com a participação direta de quem aprende.

Na concepção de Freire (2002), no paradigma emergente – construtivista, a construção de conhecimento se dá com a participação ativa do sujeito que aprende, o mesmo apresenta o professor como o mediador, facilitador no processo de aprendizagem mediante experiências de vida dos alunos, onde ele afirma que: “Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (p.25).

Na teoria construtivista, a ênfase está na aprendizagem, uma ação que une professor, educandos e o objeto de conhecimento.

Nesse sentido, Moraes (2006) afirma:

[...] A ênfase deverá estar na aprendizagem e não no ensino, na construção do conhecimento e não na instrução. A aprendizagem resulta da relação sujeito-objeto, que, solidários entre si, formam um único todo. As ações do sujeito sobre o objeto e deste sobre aquele são recíprocas e o importante é a interação entre ambos (p.139).

Diante do exposto, o ensino baseado apenas na instrução perde a valia. A educação escolar deve estar centrada na aprendizagem, destacando que aprendemos na interação sujeito-objeto, na qual as ações acontecem simultaneamente.

A educação escolar, na concepção construtivista, promove o desenvolvimento na medida em que promove a capacidade mental construtiva dos educandos/as, responsável por transformá-los em pessoas únicas, irrepetíveis, no contexto de um grupo social determinado. Essa teoria parte da ideia que a escola torna acessível aos sujeitos aspectos da cultura que são fundamentais para o desenvolvimento pessoal, e não apenas no âmbito cognitivo, já que a educação é o motor para o desenvolvimento global, e isso também supõe incluir as capacidades de equilíbrio pessoal, de inserção social, da relação interpessoal e motora (COLL, 1999).

Considerando Piaget (1980), o homem ao nascer traz consigo bagagens hereditárias. Nesse momento não consegue e nem tem operação de pensamentos e nem algum ato simbólico. Portanto, tanto o objeto quanto o sujeito humano é um projeto a ser construído, eles se constroem mutuamente na interação. O sujeito agindo sobre o objeto assimilando-o, essa ação transforma o objeto, que quando assimilado é capaz de resistir aos instrumentos de assimilação de que o sujeito dispõe. Por isso o sujeito refaz ou

constrói novos instrumentos tornando capaz de assimilar, transformando objetos cada vez mais complexos.

Piaget (1980), entende que além do aspecto cognitivo, o desenvolvimento da inteligência também é influenciado pelo aspecto afetivo, o qual é responsável por tornar a atividade mental mais dinâmica e, também, para a seleção dos objetos ou eventos sobre os quais o sujeito age. Este aspecto influencia no desenvolvimento intelectual, possibilitando acelerar ou diminuir o ritmo desta ação.

O autor supracitado além desses aspectos apresentados no texto, ressalta que a compreensão é uma ferramenta e que é através da ação que somos capazes de compreender.

Nesse contexto:

[...] fazer é compreender em ação uma dada situação em grau suficiente para atingir os fins propostos, e compreender é conseguir dominar, em pensamento, as mesmas situações até poder resolver os problemas por elas levantadas, em relação ao porquê e ao como das ligações constatadas e, por outro lado, utilizadas na ação.

Para Piaget, precisamos executar uma ação para compreendê-la, a partir daí é que se dá a aprendizagem. Assim, vamos dominando as mais fáceis e nos preparando para atingirmos as mais complexas. Destacando que é necessário a ação de pegar, manusear, observar, construir um determinado objeto para desenvolver a ação mental.

A aprendizagem é um processo dinâmico, pois ela só se realiza através da atividade do educando. Sua característica mais importante é a atividade daquele que aprende. Não é, portanto, um processo de absorção passiva, pois envolve a participação total e global do indivíduo, em seus aspectos físicos, intelectuais, emocionais e sociais. É um processo pessoal, intransferível, pois ninguém pode aprender pelo outro. A aprendizagem é um processo gradativo e ascendente que se realiza através de operações crescentemente complexas. Cada nova aprendizagem acresce novos elementos à experiência anterior.

De acordo com Vygotsky (1988), desde início do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, e são dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança.

Concordamos com Coll (1999), que na concepção construtivista, aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre o objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender. Essa elaboração implica aproximar-se de tal forma do objeto ou conteúdo com a intenção de apreendê-lo, lembrando que não se trata de uma aproximação vazia, a partir de nada, mas a partir das experiências, interesses e conhecimentos prévios que, presumidamente, poderão dar conta da novidade.

Para o autor referenciado, a concepção construtivista assume todo um conjunto de postulados em torno da consideração do ensino como um processo conjunto, compartilhado, no qual o/a educando/a, graças à ajuda que recebe do professor, pode mostrar-se progressivamente competente e autônomo na resolução das atividades, na utilização de conceitos, na prática de determinadas atitudes e em numerosas questões.

Destacamos que, segundo Vygotsky, existe uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que define esse percurso apresentado por Coll.

A Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo Vygotsky (1988, p.97):

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, tal como medido por sua capacidade de resolver problemas independentes, e o nível de desenvolvimento potencial, tal como medido por meio da solução de problemas sob a orientação (de um adulto, no caso de uma criança) ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Para autor supracitado, a ZDP define que as funções mentais estão em processo de maturação, enquanto que o desenvolvimento potencial é a região na qual o desenvolvimento mental ocorre, sendo uma região dinâmica que está sempre mudando. Vale ressaltar que se faz necessário a mediação de pessoas mais capazes, que podem ser o educador, um colega etc.

Para Vygotsky (2010), quando a criança consegue solucionar problema independente, é porque ela se encontra no nível de desenvolvimento real, a qual define que a mesma já possui funções amadurecidas. E se uma criança não consegue fazer tal coisa, de forma independente, isso significa que as funções ainda não amadureceram e ela se encontra na zona de desenvolvimento proximal. “O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente” (VYGOTSKY, 2010, p. 98).

Numa perspectiva sócio - construtivista, a intervenção pedagógica deve ter um caráter intencional. Os objetivos a serem alcançados precisam estar claros para o educador, já que ele deve, na construção de conhecimentos partir dos conhecimentos prévios dos educandos, do seu meio social, num intuito de que os novos conteúdos propostos sejam significativos e funcionais para os mesmos. Destacando, principalmente, os educadores que lecionam na EJA, estes, necessitam estimular a autoestima e o autoconceito em relação às atividades propostas, no intuito de ajudar os educandos na aquisição das destrezas relacionadas com o aprender, tornando-os autônomos em suas aprendizagens, estimulando assim, atitudes metacognitivas.

O autor brasileiro que mais contribuiu para uma nova concepção de EJA, foi Paulo Freire, porque ele defendia uma educação que liberta os indivíduos da opressão, uma educação com funcionalidade na vida, visando desenvolver a criticidade de jovens e adultos. O autor referenciado mostrava que seria através do conhecimento que podemos superar os obstáculos encontrados no nosso cotidiano e deixarmos de ser oprimidos, excluídos da sociedade neoliberal, na qual poucos detém o capital, e por isso, o poder.

Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos, passa ter outro olhar, uma perspectiva que não os infantiliza, mas os percebe como sujeitos ativos no seu processo de aprendizagem. Enfatizamos que o paradigma construtivista contribuiu para uma nova concepção de EJA, pois busca promover uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e que desencadeie uma visão de rede, de interdependência, procurando interconectar vários fatores que levem os/as educandos/as a uma aprendizagem significativa.

1.3. A Educação de Jovens e Adultos em uma perspectiva popular

A pesquisa em questão teve como campo de investigação uma turma de EJA e por isso, apresentamos no texto, tudo o que consideramos importante no percurso da mesma, conceitos, percurso histórico das lutas dos movimentos sociais, Leis que garantem essa modalidade de ensino, e, principalmente o importante papel do educador popular no sentido de conquistar a clientela, sendo um mediador que constrói conhecimento sistematizado a partir das experiências sociais trazidas para o ambiente escolar por esses Jovens e Adultos.

Gadotti (2000, p.6), afirma que:

A educação pode ser encontrada em todos os continentes como prática pedagógica e educacional, manifestadas em concepções e práticas muito diferentes e até antagônicas. A educação popular passou por vários momentos, várias fases de organização, convergências e divergências, buscando acertar por meio de apoio teórico sem fugir da prática e sim inovando para se obter uma aprendizagem significativa.

Gadotti nos chama atenção para o fato de que, a educação popular pode ser encontrada em todos os continentes como prática pedagógica e educacional, manifestada em concepções e práticas muito diferentes e até antagônicas. A educação popular foi conquistada pela luta dos movimentos por uma educação pública de qualidade, passou por vários momentos de ajustes e organização, buscando uma prática que resultasse em uma aprendizagem significativa.

A educação popular passou por vários momentos epistemológicos – educacionais e organizacionais, desde a busca pela conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa da escola pública popular comunitária, nos anos 70 e 80, até a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências (GADOTTI, 2000).

A Educação Popular teve origem no século XIX, época em que aconteceram grandes transformações sociais e políticas, fundamentada na existência de um projeto social específico, unindo a ação e prática e não simplesmente uma ideologia. Nesse sentido, a Educação Popular se localiza na ação, da qual tem a função de extrair sua legitimidade. É uma metodologia da educação voltada para os direitos sociais, culturais e políticos, sendo uma ferramenta que incentiva as mudanças sociais, um método libertador baseado nas propostas emancipatórias de Freire como uma concepção de educação, realizada por meio de processos contínuos e permanentes de formação, que possui a intenção de transformar a realidade partindo do protagonismo dos sujeitos.

A educação popular surgiu a partir de 1960, idealizada por Paulo Freire e representava uma de suas primeiras iniciativas de conscientização política do povo, buscando a emancipação social, cultural e política das classes menos favorecidas. Nesse sentido, a Educação Popular era dirigida às vítimas das desigualdades sociais e culturais.

Os princípios da educação popular estão relacionados à mudança da realidade opressora, do reconhecimento, da valorização e da emancipação dos diversos sujeitos individuais e coletivos. Apresentando a educação de forma progressista e democrática, que supere o paradigma bancária; tendo o educando como um sujeito cognoscente, que

se assume como sujeito em busca de, e não pura incidência da ação do educador (FREIRE, 1987).

De acordo com Gadotti e Romão (2011), a dimensão global da educação popular contribui também para que a compreensão geral do ser humano em torno de si, como ser social, seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos unidirecionada e mais aberta.

Na perspectiva emancipatória de Freire (1987), buscava-se a formação crítica do cidadão, com vista a um processo de conscientização, na tentativa de fazer renascer um novo projeto de sociedade, onde o ‘eu e nós’ sejam realmente valorizados.

A metodologia utilizada por Freire era a dialógica. Realizava “círculo de cultura”, nos quais a alfabetização acontecia de forma natural a partir da “leitura de mundo” dos sujeitos. Esse método foi aplicado em diversas cidades brasileiras, conseguindo alfabetizar 300 trabalhadores em 45 dias. Ressaltando que esse acontecimento chamou a atenção do Governo Federal da época, que era João Goulart, e a ideia foi adotada em todo território nacional.

Desta forma, apresentamos ainda as considerações de Fávero (2002, p.115): “Afirmando que a educação popular é uma modalidade de trabalho pedagógico destinado a formar pessoas críticas, criativas e politicamente participantes, através dos movimentos sociais de vocação popular”. Diante do exposto, percebemos que esta não poderia ser uma educação neutra, pois o importante seria politizar as pessoas, desenvolver seu senso crítico, para atuarem no mundo do trabalho e na sociedade.

Considerando Gadotti (2000), a educação popular se constituiu num paradigma teórico que tratava de codificar e decodificar os temas geradores das lutas populares e que buscava colaborar com os movimentos sociais e com os partidos políticos que expressavam essas lutas. Procurava diminuir o impacto da crise social e pobreza, dando voz à indignação e ao desespero moral do pobre, do oprimido, do indígena, do camponês, da mulher, do negro, do analfabeto e do trabalhador industrial. Ressaltando que a educação popular passou por vários momentos epistemológico-educativos e organizativos, desde a busca da conscientização até a defesa dos direitos humanos aniquilados pela ditadura militar, brutal e sangrenta, que custou a vida de muitos militantes populares.

Pressupostos da educação popular segundo Gadotti (2000, p. 290):

a) a ênfase nas condições gnosiológicas da prática educativa; b) a educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimento; c) a luta por uma educação emancipadora que suspeita arbitrária cultural o qual, necessariamente, esconde um momento de dominação; d) a defesa de uma educação para a liberdade, condição para a vida democrática; e) a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge, também ao estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e, por isso, ensina) e o aluno que tem que aprender (e, por isso, estuda); f) a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas; g) a noção de uma ciência aberta às necessidades populares; h) um planejamento comunitário e participativo.

Diante do exposto pelo autor, percebemos que esses pressupostos da educação popular, apresentam um novo modelo teórico, diferente do paradigma tradicional, bancário, como razão instrumental, acredita-se numa educação que liberta os sujeitos, preparando-os para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade. Destacando que o paradigma da educação popular significa enfrentar a irracionalidade e promover a emancipação.

Continuamos apresentando no texto as concepções da educação popular segundo Gadotti (2000):

Com as ideias desenvolvidas numa exposição em La Paz, num seminário latino-americano de educação popular, em julho de 1990 e, posteriormente, na Conferência Mundial da ICEA (Associação Internacional de Educação Comunitária), em 1995, Jomtien na Tailândia e na CONFINTEA V, (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos), em Hamburgo, na Alemanha, em 1997. Nesses eventos, defenderam a necessidade de construir novas alianças entre a sociedade civil e o Estado para enfrentarem, conjuntamente, os problemas educacionais da América Latina, numa perspectiva popular. Almejando uma educação popular que promoveria o diálogo nos conflitos no entendimento de postular uma educação estatal vinculada aos movimentos sociais e às organizações não governamentais.

O novo contexto mundial do século XX com a globalização da economia capitalista e a crise do socialismo real, exercendo influência sobre a prática da educação popular, exigindo renovação constante. Da mesma forma, as mudanças tecnológicas, no mundo do trabalho, vêm influenciando as relações de produção e ampliando o setor informal da economia, exigindo cada vez mais, qualificação e uma formação continuada. Nesse contexto, a educação popular passa da unidade à diversidade, necessitando

observar todos esses fatores e valorizar a diversidade cultural, mesmo combatendo a diversidade econômica, motivada pela má distribuição de renda. Portanto, tornar-se necessário não confundir *uma* educação popular com *a* educação popular.

A crise paradigmática que não atingiu apenas a educação popular, mas a educação num contexto geral; com ênfase no discurso crítico-social de análise da realidade, sem a contrapartida da atuação prática. Mesmo assim, a educação popular, apresentava pontos importantes que justificava sua validade. Como podemos destacar no campo conceitual, a interdisciplinaridade e a transversalidade, ou seja, uma educação associada à qualidade de vida e ao resgate das condições de cidadania. Bem como, a formação continuada e a educação à distância ao lado da multimídia, entre outros. Todos esses fatos apresentados mostram que a educação popular não se restringe à educação de adultos ou à educação das classes populares.

Enfatizando que a educação popular ou se consolidava como um paradigma geral da educação, com base na educação democrática e na extensão da educação de qualidade para todos, ou se confinaria numa importante, mas limitada, educação para os excluídos. O brasileiro Paulo Freire, já pregava essas ideias que são até hoje respeitadas e válidas que defendia sempre a educação para atender as necessidades, modernas teria que ser na perspectiva popular. A qualidade da educação popular é medida pelo atendimento às necessidades do povo, isso justificar o nome popular.

Considerando Gadotti e Romão (2011), o conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção da educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à aptidão científica dos educadores e das educadoras. Uma dessas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores sobre o que vem acontecendo no cotidiano dos estudantes, destacando que os educadores/as que ensinam nesses grupos populares, ao pensarem nos conteúdos e nos procedimentos didáticos a serem abordados, percebam a importância de ligarem os conhecimentos científicos aos conhecimentos do cotidiano dos envolvidos.

O educador deve mediar a aprendizagem envolvendo o educando de tal forma que ele se sinta sujeito e protagonista de uma aprendizagem. “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 2006, p. 26).

A educação popular nas concepções defendidas por Gadotti (2011):

[...] Um dos princípios originários da educação popular tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando esse senso comum, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário (p.p.36 e 37).

Gadotti defende uma educação popular fundamentada em outro paradigma educacional, não mais numa compreensão de educação estimulada pelo estado, desconsiderando os sujeitos, mas uma educação que valorize os próprios conhecimentos prévios, suas experiências, saberes nativos dos diferentes contextos que podem ser: rurais, urbanos, indígenas, africanos, entre outros, partindo dos mesmos através de situações contextualizadas, visando ampliarem ou transformarem em saberes sistematizados. Por isto, encaminhamos o nosso olhar para o letramento de alunos das classes populares e que trazem elementos culturais importantes para suas aprendizagens.

1.4. Trajetória Histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

Apresentamos a evolução histórica do conceito da Educação de Adultos nas concepções de Gadotti (2011, p. 41):

A partir da I Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, realizada na Dinamarca (1949), a educação de adultos foi idealizada como uma espécie de educação moral. A escola não havia conseguido evitar a barbárie da guerra, ou seja, não dado conta de formar o homem para a paz. Por isso, se fazia necessária uma educação “paralela”, fora da escola, cujo objetivo seria contribuir para o respeito aos direitos humanos e para a construção de uma paz duradora, que seria uma educação para jovens e adultos mesmo depois da escola.

Depois da II Conferência Internacional sobre Educação de adultos, realizada em Montreal (1963), aparece dois enfoques distintos: a educação de adultos concebida como uma continuação da educação formal, como educação permanente e a educação de base ou comunitária.

Depois da III Conferência Internacional sobre educação de adultos em Tóquio (1972), a educação de adultos voltou a ser entendida como suplência da educação fundamental. Apresentando como objetivo reintroduzir os jovens e os adultos, sobretudo os analfabetos, no sistema formal de educação.

Em 1985, foi realizada a IV Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, na cidade de Paris, que se caracterizou pela pluralidade de conceitos. Tais como: alfabetização de Adultos, pós-alfabetização de adultos, educação rural, educação familiar, educação da mulher, educação cooperativa, educação em saúde e nutrição, educação vocacional, educação técnica. Desta forma, essa Conferência de Paris implodiu o conceito de educação de adultos.

Aconteceu em 1990 uma Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia, que entendeu que a alfabetização de Jovens e Adultos seria a primeira etapa da educação básica, consagrando assim, a ideia de que a alfabetização seria separada das necessidades básicas de aprendizagem.

No contexto latino-americano, foram surgindo diversas concepções históricas e se dividiram em múltiplas correntes e tendências que se fazem presentes até os dias atuais, organizadas do seguinte modo: até os anos 1940 a educação de jovens e adultos era concebida como uma extensão da escola formal, principalmente na zona rural; na década de 1950, era entendida como educação de base, com desenvolvimento comunitário; no final da mesma década, duas tendências foram mais significativas, a concepção de educação libertadora com Paulo Freire e educação funcional-profissional.

Segundo o autor referenciado, na década de 1970, existiam duas correntes: a primeira, seria a educação libertadora entendida como educação não formal, alternativa à escola e a segunda uma educação funcional-profissional, como suplência da educação formal. No Brasil, se desenvolve nessa corrente o sistema MOBRAL (Movimento Brasileiro de Educação), inspirado nos princípios de Paulo Freire.

No Brasil, a educação de adultos teve dois momentos, um até a Segunda Guerra Mundial, período este, em que foi integrada à educação popular e depois da Segunda Guerra, seguindo tendências mundiais, foi concebida basicamente como independente da educação elementar, muitas vezes, com objetivos políticos.

Continuando a relatar a educação de adultos no Brasil, percebemos que foi dividida em três períodos:

1. De 1946 a 1958, foram realizadas grandes campanhas nacionais de iniciativa oficial, as conhecidas cruzadas, como o objetivo de erradicar o analfabetismo, entendido

no momento, como uma “chaga”, uma doença como a malária. Por isso, se falava em zona negra do analfabetismo.

2. De 1958 a 1964. Em 1958 foi realizado o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a participação de Paulo Freire. Partiu assim, a ideia de um programa permanente de enfrentamento do problema da alfabetização, que resultou no Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, dirigido por Paulo Freire, que foi extinto pelo golpe militar de 1964. Os CPCs (Centros Populares de Cultura), extintos logo depois do golpe militar e o MEB (Movimento de Educação de Base), apoiado pela igreja e que durou até 1969.

3. O governo militar insistia em campanhas como a “Cruzada do ABC” (Ação Básica Cristã) e posteriormente o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização).

Segundo o autor referenciado, na década de 1970 existiam duas correntes: a primeira seria a educação libertadora, entendida como educação não formal, alternativa à escola e a segunda, uma educação funcional-profissional, como suplência da educação formal, no Brasil, se desenvolve nessa corrente, o sistema MOBRAL (Movimento Brasileiro de Educação), inspirado nos princípios de Paulo Freire.

O governo militar trabalhou contra a educação libertadora, a partir do momento em que instituiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Esse, fora concebido como um sistema que visava basicamente o controle da população, principalmente a rural, a partir do momento em que não procurava conscientizar os sujeitos sobre a exploração que passavam as classes populares brasileiras.

Em seguida, com a redemocratização de 1985, foi extinto o MOBRAL e criada a Fundação Educar, que apresentava objetivos mais democráticos, mas infelizmente, não contou com os recursos do programa anterior. O país não conseguiu prosseguir com nenhum programa de alfabetização como, por exemplo, o PNAC (Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania), apresentado em 1990 e extinto no ano seguinte (GADOTTI, 2011).

Com a finalidade de preparar o Ano Internacional de Alfabetização que aconteceria em 1990, foi criada no Brasil, a Comissão Nacional de Alfabetização, coordenada por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão. Essa comissão continua até hoje e suas ideias permanecem presentes no país, na elaboração das diretrizes para a

formulação das políticas de alfabetização, mas que nem sempre são assumidas pelo governo federal (GADOTTI, 2011).

Considerando Gadotti (2011), para pensarmos numa educação básica para a EJA, devemos considerar algumas particularidades:

Em primeira instância, estamos falando de uma clientela, que na sua maioria, são trabalhadores que lutam para superar suas condições precárias de vida, como podemos citar: moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.

Em segunda, ter um educador do próprio meio, lembrando que como nem sempre é possível, precisamos de educadores e educadoras que respeitem as condições culturais do jovem e do adulto analfabeto, conheça profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento, em função da qual, a alfabetização ou aquisição de novos conhecimentos tenham sentido, valorize a cultura dos estudantes, abordem os conteúdos não apenas teoricamente, intelectual e formal, mas no contexto do meio onde vivem os indivíduos.

Em terceira instância, um programa de adultos não pode ser avaliado apenas pelo rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. Portanto, a educação de adultos deve estar condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do estudante-trabalhador.

Orientações e perspectivas da educação popular segundo Paiva (1970):

- 1- A educação popular com a orientação de integração, uma educação instrumental, entendida como popularização da educação oficial sob a hegemonia das classes dominantes, com o objetivo de consolidar o capitalismo dependente, integrando, principalmente o campesinato;
- 2- A educação popular com a orientação nacional - desenvolvimentista, visado a implantação de um capitalismo autônomo, nacional e popular. Seria uma versão brasileira da educação funcional (UNESCO). Pretendia-se distribuir benefícios do progresso social e econômico sem questionar, contudo, a legitimidade social do modelo capitalista dependente;
- 3- A educação popular com a orientação de libertação, com o objetivo de estimular as potencialidades do povo através da conscientização, da capacitação e de ampla participação social. A partir dessa orientação, certos

grupos problematizaram e criticaram a ordem capitalista e começaram a exigir mudanças estruturais profundas.

Para Brandão (1993, p. 196-197) o que se nota hoje no Brasil é:

Uma retratação do Estado e conseqüente ampliação dos setores da sociedade civil; uma ampliação e diferenciação de programas; acentuada ampliação dos trabalhos de educação dos menos qualificados; continuidade das experiências de educação popular de setores de vanguarda da igreja; aumento de agências civis de trabalho pedagógico; aumento de iniciativas populares como educação sindical, educação política etc.

Com a retratação do Estado, sobretudo após a extinção do MOBREAL, multiplicaram-se as iniciativas da sociedade civil, porém surgiu o problema da pulverização dessas iniciativas e de duplicação de esforços que até hoje não foram resolvidos, apesar das várias tentativas dos centros de assessoria dos movimentos populares. Acreditamos que a criação de uma Central de Movimentos Populares poderá ser um caminho de superação desse problema.

Apresentaremos no texto o projeto do MOVA-SP, segundo Gadotti e Romão (2011):

Um grande projeto de alfabetização de Jovens e Adultos foi o conhecido MOVA-SP, (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos da Cidade de São Paulo), projeto criado pelo educador Paulo Freire em 1989, como secretário de educação da cidade de São Paulo, na gestão da prefeita Luíza Erundina de Souza, após realização de um simpósio, no qual foi criado um Fórum dos movimentos populares de alfabetização de adultos da cidade de São Paulo.

A secretaria de educação, através de convênios com as entidades integrantes do Fórum dos movimentos populares de alfabetização, oferecia os recursos financeiros e técnicos. Cabia ao fórum, junto com a Secretaria, definir os critérios para celebração de convênios nos quais as entidades conveniadas se responsabilizavam pela criação dos núcleos de alfabetização, locação de salas, material didático e pagamento aos alfabetizadores e supervisores.

À organização de funcionamento do projeto, a Secretaria de Educação ofertava inicialmente uma capacitação de trinta horas para os alfabetizadores e os supervisores, acompanhava o desenvolvimento dos cursos e promovia encontros dos alfabetizadores com os educandos. Em dezembro de 1990, ano Internacional da Alfabetização, foi

realizado em São Paulo, o primeiro Congresso dos Alfabetizandos, promovido pelo o MOVA-SP. Nesse evento reuniu mais de cinco mil alfabetizandos, ficando registrado na história da educação de Jovens e Adultos.

Destacando que o projeto do MOVA-SP, com início em janeiro de 1990, teve grande repercussão em São Paulo e também em outros estados brasileiros, pela proposta defendida por ele, fortalecimento dos movimentos populares sem estarem atrelados ao Estado, ficando marcado assim, como um dos raros casos de parceria entre a sociedade civil e o Estado.

Considerando Ferreira (1990), a orientação metodológica do MOVA-SP não era imposta, ou, como ligada ao “Método Paulo Freire”, mas procurava manter o pluralismo e só não aceitava métodos pedagógicos anticientíficos e filosóficos autoritários e racistas. O autor destaca que mesmo sem impor uma metodologia, porém era sustentado pelos princípios políticos-pedagógicos da concepção libertadora de educação, evidenciando o papel da educação na “construção” de um do saber, partindo da prática concreta, tendo o educando como sujeito do conhecimento e a compreensão da alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também profundamente afetivo e social.

Apresentamos as Leis que garantem a Educação de Jovens e Adultos:

Na LDB, no artigo 37, destaca que

A Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio em idade própria. Ainda é mais explícito no parágrafo primeiro afirmando oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (LDB, 1996, p.35).

Nesse contexto, jovens e adultos têm direito à educação tanto no ensino fundamental como no ensino médio. Destacando que as instituições escolares devem ter um atendimento diferenciado que contemplem as características, os interesses e o meio cultural de cada indivíduo.

Trazendo essas reflexões para os dias atuais no Brasil, temos:

A Emenda Constitucional nº59/2009 (EC nº 59/2009) mudou a condição do Plano Nacional de Educação (PNE) que passou de disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como

referência. O plano passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação com precisão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. O PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução.

O PNE contempla metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica de qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.

A Meta 10, por exemplo, afirma “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Jovens e Adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (MEC, 2014, p. 10).

Meta 09, elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Com a aprovação do PEE (Plano Estadual de Educação) as metas voltadas à Educação de Jovens e Adultos, EJA, tendem a ficar mais fortalecidas, pois já são contempladas no PNE. No artigo 1º fica aprovado o Plano Estadual de Educação – PEE, com vigência de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta lei, na forma do Anexo Único, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal e no art. 8º da Lei Federal nº 13.005, de 25 de Junho de 2014.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 95,6% (noventa e cinco vírgula seis por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste Plano Estadual de Educação – PEE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir para 15,1% (quinze vírgula um por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 36,3% (trinta e seis vírgula três por cento) das matrículas da Educação de Jovens e Adultos na forma integrada à educação profissional, nos ensinos fundamental e médio.

O Plano Municipal de Educação, do município de Nazaré da Mata, cidade da realização da pesquisa de campo, apresenta a EJA de forma bem estruturada, seguindo as diretrizes do PNE e do PEE.

Meta 9: Elevar taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 85% (oitenta e cinco por cento) até 2018 e, até o final da vigência do PME, reduzir o

analfabetismo absoluto em 60% (sessenta por cento) e em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

O município de Nazaré da Mata - PE tem garantido a oferta da modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A clientela é atendida pelo Programa Paulo Freire-Pernambuco Escolarizado, através de adesão firmada com o Estado, 06 (seis) escolas municipais ofertando 1º e 2º segmento (1ª e 4ª fases). No que diz respeito a Rede Estadual de Ensino temos 2 (duas) escolas que ofertam o segmento e os módulos (1º ao 3º) do Ensino Médio.

O Plano Municipal de Educação apresenta as nove estratégias para a EJA, porém demonstraremos no texto as que consideramos essenciais.

9.1- Assegurar a oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos a todos os que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria;

9.3- Ofertar turmas de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos, cumprindo às 800 h e 200 dias letivos;

9.7- Apoiar técnica e financeiramente projetos inovadores na Educação de Jovens e Adultos que contribuam para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes dessa modalidade de ensino;

9.9- Assegurar formação continuada e em serviço, a professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos.

Acreditamos que com um trabalho sistematizado e fundamentado nas concepções construtivistas, visando o desenvolvimento integral dos indivíduos, promoverá uma aprendizagem de forma crítica e prazerosa para os educandos/as da EJA.

Enfatizamos algumas medidas que podem contribuir para eficácia da EJA como: a integração da educação profissional com a Educação de Jovens e Adultos, aumentando a eficácia de ambas; a associação das políticas de emprego e proteção contra o desemprego com a formação de EJA; as políticas dirigidas para as mulheres, cuja escolarização tem um grande impacto na nova geração, auxiliando na diminuição do surgimento de novos analfabetos; o incentivo à cultura, com a criação de oportunidades de convivência em um ambiente cultural enriquecedor, possibilitando acesso a um universo novo, ampliando a visão do mundo do educando (RIBEIRO, 2001).

De acordo Souza (2006), um projeto de Alfabetização e de Escolarização, não pode ser reduzido a um mero trabalho de alfabetização ou de simples suplementação. Também não se trata apenas de decodificação ou de expressão na linguagem escrita. Mas, sim, de proporcionar, com a aquisição dos mecanismos da leitura e da escrita no código

alfabético, o início da ampliação do desenvolvimento da compreensão, interpretação, explicação, proposição e intervenção nas realidades dos educadores/as e dos educandos/as. Bem como, inserir os mesmos como responsáveis de sua transformação e construção de saberes.

Ainda nos reportando às concepções de Souza (2006), precisamos entender a importância da EJA não apenas do ponto de vista da alfabetização, mas também da escolarização, é que além de ser uma questão de justiça em relação a amplos setores sociais de nossos países, pode possibilitar a luta pela efetivação de uma sociedade democrática, na qual se respeitem e promovam os Direitos Humanos de todas as pessoas na pós-modernidade.

Concluindo este tópico, constatamos que realmente, no país, existem diversas leis que garantem e asseguram a EJA, mas que as mesmas demoram anos, décadas sem chegar às escolas e aos menos favorecidos da sociedade. Muitas delas vemos como utopia, principalmente quando falamos de condições adequadas, transportes, direitos à formação continuada para os/as professores/as, piso salarial, entre outros.

Temos conhecimento de vários fatores presentes no âmbito educacional que interferem diretamente na aprendizagem, tais como: a precariedade de muitas instituições de ensino, professores com os salários defasados, como é caso de Pernambuco, falta de merenda, recursos didáticos e tecnológicos. Especificamente na educação de jovens e adultos, pois são pessoas que trabalham nas atividades da agricultura e chegam à escola muitas vezes sem condições de acompanhar os temas desenvolvidos. Acreditamos, por um lado, que se faz necessário atendimento especializado, uma dinâmica diferente e inovadora que valorize seus saberes prévios, caso contrário, se tornará cada vez mais difícil a manutenção dessas pessoas nas escolas.

2. O LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DE INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

2.1. A Importância do Currículo Comum

O paradigma construtivista trouxe mudanças educacionais nos diversos contextos, o foco no processo de ensino-aprendizagem, passou a ser o educando; o processo deixou de ser centrado no ensino magistral do professor, passando a ter como ponto central a aprendizagem; a importância dada ao espaço pedagógico e principalmente a valorização do currículo comum, pois graças ao ensino contextualizado torna-se mais

compreensível o entendimento dos conhecimentos científicos abordados nos ambientes de aprendizagens. Referimo-nos aos ambientes de aprendizagens, pois, sabemos que os indivíduos aprendem em vários espaços. Nesta pesquisa, trataremos de um público diferenciado, que são, os jovens e adultos, daí a necessidade de valorizar, no processo de aprendizagem, seus conhecimentos do currículo comum.

Como defendia Freire, precisamos, no processo de aprendizagem, valorizar o diálogo, a troca de experiência, pois são fatores que dão sentido ao aprender.

A priorização da relação dialógica no ensino que permite o respeito à cultura do aluno, a valorização do conhecimento que o aluno traz, enfim, um trabalho a partir da visão de mundo do educando é, sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professores e professoras (FREIRE, 2000, p. 82).

Diante do exposto, o autor defende uma proposta pedagógica, partindo dos conhecimentos prévios dos estudantes, para que os novos conhecimentos sejam significativos para os sujeitos. Freire repudia a educação tradicional-bancária e defende a educação libertadora, pautada nas concepções citadas no texto, que estimule o conhecimento sistematizado, construído coletivamente, articulando-o com saber popular para dar significado a aprendizagem.

Segundo Arroyo (2002):

Aprender por exemplo o convívio social, a ética, a cultura, as identidades, os valores da cidade, do trabalho, da cidadania, as relações sociais de produção, os direitos, o caráter, as condutas, a integridade moral, a consciência política, os papéis sociais, os conceitos e preconceitos, o destino humano, as relações entre os seres humanos, entre os iguais e os diversos, o universo simbólico, a interação simbólica com os outros, nossa condição espacial e temporal, nossa memória coletiva e herança cultural, o cultivo do raciocínio, o aprender a aprender, aprender a sentir, a ser... Esses conteúdos sempre fizeram parte da humana docência, da pesquisa, da curiosidade, da problematização. Nunca foram fechados em grades, nem se prestam a serem disciplinados em disciplinas (ARROYO, 2000. p. 75).

A importância atribuída aos conhecimentos do senso comum é porque os mesmos são adquiridos pelo indivíduo a partir das suas experiências e vivências, e por isso, são preciosos e necessários para a construção e reconstrução dos novos conhecimentos. Mesmo sabendo que os mesmos são superficiais e precisam ser apurados, passando de conhecimento ingênuo para sistematizados.

Segundo o autor:

A ciência moderna construiu-se contra o senso comum que considerou superficial, ilusório e falso. A ciência pós-moderna procura reabilitar o senso comum por reconhecer nesta forma de conhecimento algumas virtualidades para enriquecer a nossa relação com o mundo (SANTOS BOAVENTURA, 1995, p.p. 55 e 56).

Considerado um conhecimento mistificado, mistificador, conservador, ele possui uma dimensão libertadora, ampliando o diálogo com o conhecimento científico, sem o mesmo, é impossível a relação com o mundo. Destacamos que a escola, sem essa relação, não constrói a aprendizagem significativa, mas cientes que esses conhecimentos precisam evoluir para conhecimentos científicos - epistemológicos.

Os saberes têm origem no senso comum ou na educação não formal, na experiência educativa, na mídia, na internet, nos lugares afins. Assim, são necessárias as estratégias de ação para suscitação dos saberes prévios que, às vezes repousam no intelecto dos aprendizes. A mente humana tem estrutura organizada de conhecimentos e se altera pela incorporação de novos conceitos, assim o professor cria as oportunidades fazendo a conexão dos conhecimentos identificados e criando novas aprendizagens (AUSUBEL, et. al. 1980).

De acordo com Ausubel, os conhecimentos prévios são essenciais no processo da aprendizagem escolar. “Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fator singular que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra isso e ensine-o de acordo” (AUSUBEL, et. al. 1980, p. 137). Nesta construção do conhecimento, o autor referenciado vem sugerindo que conversar com os educandos a razão de ser desses saberes, é um princípio importante para a aprendizagem.

Neste sentido:

As crianças antes de chegarem à escola têm seus conhecimentos de mundo que aprendem em ambientes vividos. A função educativa deve proporcionar aos alunos um ambiente estimulador, tendo também a obrigação de respeitar e valorizar o conhecimento que a criança carrega consigo, pois a função educativa não está de modo algum confinada as paredes da escola (FREINET, 1966, p.296).

O autor defende que a intenção da escola é mais ampla do que apenas repassar informações contidas nos livros, mas educar e formar cidadãos éticos, dinâmicos, capazes de atuarem de forma positiva na comunidade na qual estão inseridos, enfatizando a

questão dos conhecimentos do currículo comum, bem como proporcionar um ambiente estimulador no intuito de tornar a aprendizagem significativa para a vida dos envolvidos.

É nessa concepção, que o autor Joaquim Francisco Souza nos chama a atenção para o fato de que os diversos saberes dos educandos não podem ser esquecidos na sala de aula, ou fora dela.

O que tenho dito sem cessar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado com o algo imprestável, o que os educandos trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática social. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno do chamado outro mundo, sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (FREIRE, 1992, apud SOUZA, 2001.p.207).

Diante do exposto por Freire, o educador precisa ter uma metodologia de trabalho que dialogue com os sujeitos. Neste caso, específico da EJA, o professor deve atentar para descobrir quais os saberes que eles trazem para sala de aula, pois saberes oriundos da prática social envolvem todas as áreas do conhecimento, e proporcionar situações que possibilitem, fazer um elo entre os conhecimentos do senso comum e os conhecimentos formais.

Como reforça Fávero, é na sala de aula, o saber que vem como bagagem em cada aluno deve entrar como currículo da escola. Neste sentido, Fávero, afirma: “Conhecer significadamente implica em estabelecer conexões e eixos entre os novos conhecimentos que se pretende que sejam aprendidos e aquilo que o educando traz como bagagem” (FÁVERO, 2002 p. 134).

Concordando com Macedo (2011), O aluno chega à sala de aula sem deixar suas referências individuais e socioculturais oriundas dos seus nascimentos ou dos corredores da escola, ele chega com suas bagagens de valores e crenças, pelo que o professor deve desenvolver o diálogo autêntico, criando os meios que facilitam didaticamente a implementação do aprendizado, através da sua aproximação com as cosmovisões dos alunos, não as aceitando passivamente, mas na perspectiva de trabalhar no mundo da diversidade.

Na concepção construtivista, os conhecimentos prévios dos educandos são importantes para o entendimento dos conhecimentos científicos. Para defender essa concepção, traremos no texto, o autor Vygotsky (2010), afirmando que o aprendizado inicia antes dos estudantes chegarem à escola. Ressaltando que os mesmos têm um

conhecimento anterior e mesmo antes de chegarem ao pré-escolar, já sabem lidar com a linguagem e a matemática.

“Não existe estrutura sem gênese, nem gênese sem estrutura” Piaget (1982), ou seja, a estrutura de maturação do indivíduo sofre um processo genético e a gênese depende de uma estrutura de maturação. Segundo essa teoria, o indivíduo só recebe um determinado conhecimento se estiver preparado para recebê-lo e não existe um conhecimento sem que o organismo já tenha sido preparado para poder assimilá-lo e transformá-lo. Nessa perspectiva, apresenta dois polos da atividade inteligente: a assimilação e a acomodação.

Sendo assim, a formação de conceitos começa logo cedo na vida das crianças, neste contexto o professor deve estimular os educandos, através de problematizações, situações problemas contextualizadas, pesquisas de campo na sua comunidade, num intuito de valorização da sua cultura, para que os educandos percebam a importância da educação para a sua vida

Pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, a escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, chegam a ela - saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino desses conteúdos (FREIRE, 1996. p.33).

O autor defende que a educação escolar respeite os saberes dos estudantes como princípio emergente para autonomia dos sujeitos. Torna-se essencial aproveitar as experiências dos educandos, seus conhecimentos adquiridos no meio comunitário, problematizar sobre a realidade vivida no seu cotidiano como: poluição, lixões, saúde, as desigualdades sociais, entre outros, numa perspectiva de integrar os educandos e facilitar a construção de conhecimento com funcionalidade para a vida. Portanto, devemos criar uma intimidade entre os saberes curriculares e a experiência social dos alunos.

Concordamos com Freire, pois a comunhão entre o senso comum e a rigorosidade é o caminho necessário para a apropriação da teoria. “A única verdade afinal está no sentido comum, na base popular, a única verdade está nas massas populares. Então é com elas que devemos ficar” (FREIRE, 1998, p.59), porém, o autor nos remete a rigorosidade científica, não podemos achar que os conhecimentos do currículo comum, são suficientes para a sociedade tecnológica e globalizada, eles são importantes como ancoradores entre o saber comum e o epistemológico.

As atividades pedagógicas devem aproximar a mente do educando do discurso científico, buscando integrá-lo nesse novo horizonte. Sabemos que essa aproximação se dá partindo do conceito Vygotskiano de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Admitimos que o trabalho da educação científica é impetrar que os educandos construam nas aulas atitudes, procedimentos e conceitos com mediação do educador para facilitar a aproximação entre o conhecimento cotidiano ao conhecimento científico.

Os conhecimentos prévios são fundamentais para a aprendizagem significativa. Dependendo dos princípios da mesma, às vezes torna-se necessário uma desaprendizagem, ou seja, aprender a desaprender os conceitos irrelevantes é uma condição prévia para aprendizagem. Todo indivíduo possui uma Zona de Desenvolvimento Proximal e para que a mesma seja valorizada e utilizada de forma a capaz de promover aprendizagem, precisa da mediação do educador na reorganização do ambiente pedagógico, dando auxílio individual ao educando, facilitando para que o mesmo seja capaz de atingir um nível mais elevado na construção de conhecimento (Vygotsky, 1984).

Vygotsky (1984) considera a existência, na mente de cada educando de uma Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que representa a diferença entre o que ele pode fazer sozinho e aquilo que é capaz de atingir com ajuda de uma pessoa mais capaz, como o professor, ou em colaboração com outro educando mais apto na matéria.

Moreira (2011), recomenda o uso de organizadores prévios, uma estratégia proposta por Ausubel para os conhecimentos prévios, são fundamentais para a aprendizagem significativa. Dependendo dos princípios da mesma, às vezes torna-se necessário uma desaprendizagem, ou seja, aprender a desaprender os conceitos irrelevantes é uma condição prévia para aprendizagem. Neste caso, os conceitos e as estratégias irrelevantes não servem para a sobrevivência no mundo em transformação. “Para aprender de maneira significativa, é fundamental que se perceba a relação entre o conhecimento prévio e o novo conhecimento” (MOREIRA, 2011.p.236).

Freire ainda reforça a valorização dos conhecimentos prévios:

[...] de um lado, de desenvolver e de conhecer ou de refazer o conhecimento existente; de outro, de desvelar e de conhecer o ainda não conhecido. Se assim não fosse, isto é, se a consciência que pode conhecer o conhecimento existente não fosse capaz de buscar novos conhecimentos, não haveria como explicar o próprio conhecimento hoje existente, uma vez que, como processo, o conhecimento que hoje existe foi viabilidade e logo depois conhecimento novo, com relação ao conhecimento existente ontem e assim sucessivamente (FREIRE, 2002, p.117).

Nessa concepção defendida por Freire, entendemos como acontece o processo de aprendizagem, sendo contínuo e sucessivo. Aprendemos baseados no que já sabíamos antes, ou seja, o que tínhamos armazenado na nossa estrutura cognitiva. Destacamos que os conhecimentos prévios servirão de elos para os novos conhecimentos, as dificuldades sentidas pelos educandos em compreender certos conceitos dependem da maturidade da estrutura cognitiva de cada um.

Como assinala Coll (1999), quando o estudante enfrenta um novo conteúdo a ser aprendido, sempre o faz armado com uma série de conceitos, concepções, representações e conhecimentos adquiridos anteriormente, que utilizará como instrumentos de leitura e interpretação e que determinam, em boa parte, as informações que selecionará como as organizará e que tipo de relação estabelecerá entre elas. A aprendizagem se tornará mais significativa dependendo da quantidade de relações com sentido que o educando for capaz de estabelecer entre o que já sabe e o novo conhecimento que lhe foi apresentado como objeto de aprendizagem.

Os educandos trazem para sala de aula seus conhecimentos oriundos do seu contexto de vida, neste espaço escolar, constroem suas identidades.

Para Freire:

O conhecimento não é apenas o que é ensinado pelo professor, mas os significados produtivos dos alunos que trazem para sala de aula. Eles constroem suas identidades pessoais e sociais, tem sua leitura de mundo e da palavra, e constroem subjetividades como autores ativos dos seus mundos nas relações de interação com o professor (FREIRE,1990. p.17).

Para Freire, não é o professor quem ensina o aluno, como um ato isolado, já que os educandos, logo cedo, têm seus conhecimentos do mundo, que precedem o conhecimento da palavra. Isto significa que antes dos alunos chegarem à escola, já possuem a leitura do seu mundo, antes do desenvolvimento da linguagem falada, a criança já possui a leitura do seu universo. A leitura do mundo é construída antes da escola, antes

do desenvolvimento da linguagem. “A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra” (FREIRE, 1994, p.32).

Temos, nesta pesquisa, um público específico da EJA, o qual tem uma experiência de vida muito importante, pois os mesmos trabalham, estudam, participam da cultura do Maracatu Rural, por isso, decidimos acompanhar esse público na questão das Loas criadas e cantadas por muitos desses jovens e adultos.

Crianças, adolescentes, jovens e adultos, homens e mulheres, aprendemos com os conflitos sócios cognitivos gerados entre os saberes que cada um já possui e as informações que podem ser recebidas nos diferentes ambientes sociais e educativos, inclusive na escola e na sala de aula (SOUZA, 2001.p. 89).

Concordamos com Souza, os conhecimentos são construídos nos conflitos no processo de ressocialização (reconhecimento e reinvenção), nas novas formas de convivências, incluindo das crianças a adultos. Destacando que esses saberes construídos são múltiplos, intrincados, fascinantes e surpreendentes. Sabemos que esses saberes são construídos nos processos socioculturais desenvolvidos mundialmente, atravessando fronteiras, territórios, mesclando culturas e civilizações. Isso é o que almejamos para a escola pública, um centro cultural onde preparasse seres humanos para o mundo multifacetado.

Diante desses pressupostos, valorizando os conhecimentos do currículo comum dos estudantes da EJA, que nos sentimos instigados a utilizar tais conhecimentos, no caso específico, as loas do maracatu rural, numa perspectiva de letramento como parte da cidadania. Almejamos não apenas, que os estudantes saibam codificar, mas tornarem-se cidadãos críticos e politizados, desenvolvendo a autonomia e a metacognição.

2.2. As Loas do Maracatu Rural

Iniciaremos falando da importância da cultura, como forma de perpetuar os conhecimentos de cada povo, sua etnia, seus mitos, linguagens, entre outros. Para Gardner (1994), somos criaturas da cultura e do contexto e ambos influenciam a maneira como os potenciais evoluem. A mesma deve ser entendida como um ‘pano de fundo’, com seus produtos e seus sistemas influenciando o desenvolvimento pessoal.

Nessa concepção, faz necessário um novo perfil de escola, a que valorize esses saberes culturais, num intuito de dar sentido à aprendizagem. As escolas devem confrontar sua relação com a comunidade, reconhecer a importância de se fazer uma

ponte com a família, com os profissionais e outras instituições. Entretanto, a escola continua ignorando essas forças na tentativa de funcionar de forma independente (idem).

Para Papert (1986), os meios culturais fornecem os materiais em maior abundância, facilitam o aprendizado construtivo defendido por Piaget. O autor referenciado, afirma que o que aprendemos e como aprendemos depende dos materiais colocados à nossa disposição pela cultura, da riqueza ou não do ambiente de aprendizagem. A cultura e o contexto são relevantes na construção de conhecimento, afirma que “todos os construtores necessitam de materiais para sua obra” (PAPERT, 1986, p.20).

O homem está no mundo e com o mundo. Está na realidade e com a realidade, agindo e refletindo sobre a realidade, inserido nela. Estando no mundo, nos relacionamos com ele. Como seres no mundo e com o mundo, estamos inseridos neste contexto (FREIRE, 1980).

De acordo com Moraes (2006):

Os esquemas, as estruturas mentais, os estágios e os estados de equilíbrio sofrem modificações no decorrer do tempo, vão se transformando no processo de construção do conhecimento, mediante troca de energia com o meio ambiente. Dessa forma, a mente, o pensamento e os conhecimentos vão sendo construídos em um processo de interação do organismo com o meio físico e social (MORAES, 2006, p.92).

Diante do exposto pela autora, temos nossos esquemas mentais, nosso sistema biológico, e tudo no nosso corpo sofrem influência do meio físico e cultural. Entendemos que ao fazermos uma conexão entre os conhecimentos culturais, como âncoras, para introduzirmos os conhecimentos, obteremos maiores possibilidades de construirmos uma aprendizagem significativa para os nossos educandos/as.

O Brasil é um país multirracial, por isso num processo de integração, não se pode contrapor enraizamento e desenraizamento, identidade e unidade, pois, a unidade que se busca encontrar está na própria identidade humana, na origem e na raiz. Como podemos citar: negros, brancos, índios, guaranis, tupis, etc. retornar às nossas origens não significa buscar a humanidade comum que existe em todos (MORIN, 1993).

Integrar, interagir, respeitar, entender o outro e aprender com o outro é o que retrata uma educação na perspectiva multicultural. O mundo evoluiu e no novo cenário, a educação deve acolher as diversidades culturais. Adequar os currículos às

especificidades das culturas negras e indígenas, configura-se uma ação essencial para as escolas brasileiras, precisam mais do que educar, já que precisam ser educadas para abrir mão do seu etnocentrismo cultural, entendendo que temos muito a aprender com o sistema de referência cognitiva das demais culturas. Os currículos multiculturais, tanto em escolas públicas quanto nas privadas ou comunitárias, deveriam ser baseados no pluralismo de ideias e na cultura popular, como defendia Freire e Snyders, garantindo a eficácia dessa estratégia. “Equacionar, adequadamente, ou não a relação entre a identidade cultural e o itinerário educativo para as camadas populares pode representar a grande diferença na extensão ou não da educação para todos” (GADOTTI, 1992, p.p. 19 e 20).

Corroborando com as ideias de Snyders (1986), é necessário transformar os currículos monoculturais e multiculturais. Isso significaria deixar de produzir um conhecimento elaborado, para transformar profundamente os conteúdos, passando a valorizar as diferentes culturas.

“Uma educação para a cidadania planetária deveria nos levar à construção de uma cultura da sustentabilidade” (GADOTTI, 2000, p. 80). Entendida como uma cultura para a vida, da convivência harmônica entre os seres humanos e entre estes e a natureza.

Temos como objeto de estudo as loas do maracatu rural, numa perspectiva que, através da valorização da cultura própria do município de Nazaré da Mata, tenhamos possibilidades de promover o letramento de forma significativa, crítica, criativa. Percebemos também, que através do maracatu rural estão surgindo vários empreendedores como: costureiras e artesãos que trabalham na fabricação das golas, caboclinhos em miniaturas, baianas, entre outros.

A cidade Nazaré da Mata passou a ser conhecida por "Terra do Maracatu". Esta cidade possui 19 grupos e no período carnavalesco sedia o maior encontro de maracatus rurais do Estado. Na ocasião, mais de 50 grupos de brincantes participam da apresentação para milhares de visitantes. A praça principal enche-se de cores com os caboclos de lança e baianas, que vão às ruas.

Não se sabe ao certo quando o maracatu rural passou a ser uma festa carnavalesca. Sua origem encontra-se nas senzalas dos engenhos de cana-de-açúcar de Pernambuco. Enquanto as festas aconteciam na casa-grande, os escravos também procuravam se divertir. E, com o passar do tempo, a brincadeira foi se popularizando em toda a Zona da Mata Pernambucana. Enfatizando ainda, que com a introdução das mulheres que

representavam rainha, princesa, damas da sociedade imperial, quebrou a forma violenta característica do caboclo de lança.

Em Nazaré da Mata está o maracatu rural mais antigo do Estado, “o Cambinda Brasileira”. O grupo foi fundado em 1898 e sua sede permanece no mesmo lugar, no engenho do Cumbe, onde mora a viúva do fundador, Dona Joaquina. O caboclo de lança mais antigo de Pernambuco também faz parte do Cambinda. Zé de Rosa veste-se de tradição todo carnaval e orgulha-se do posto. Ele mesmo faz sua própria gola, costurando lantejoula por lantejoula.

Além dos maracatus, o município tem belos engenhos que podem ser visitados, com imagens deslumbrantes, onde o sol se põe em meio ao canavial. Todos eles com uma igreja localizada no ponto mais alto, completando a paisagem. Nazaré da Mata não brilha só no Carnaval. O São João também é animado, com tudo que manda a tradição pernambucana: fogueiras, forró e comidas típicas.

Nazaré da Mata é conhecida como a “**Capital Estadual dos Maracatus**”. O maracatu não é apenas uma dança, uma brincadeira das camadas menos favorecidas, mas uma tradição passada de pai para filho, tanto os passos, ou seja, a coreografia, a organização dos participantes, as cores, tudo tem um significado para o grupo brincante. Esta tradição perpassa uma aculturação milenar da história da região.

Imagem 01 – Caboclo de lança.



Fonte: G1. Disponível em:

<http://g1.globo.com/pernambuco/carnaval/2013/fotos/2013/02/veja-fotos-do-encontro-de-maracatus-rurais-de-nazare-da-mata.html>)

Dentre as riquezas naturais, econômica, do município de Nazaré da Mata, focamos nosso objeto de pesquisa no “Maracatu Rural,” que se tornou uma das grandes riquezas para o Turismo a nível municipal e estadual. Durante o Carnaval, é a vez do povo de Nazaré da Mata mostrar o que tem de melhor: o colorido, a animação, o brilho e toda a beleza de seus maracatus como o Piaba Dourado, Estrela de Ouro e, o mais antigo de Pernambuco, o “Cambinda Brasileira”. O tão esperado Encontro de Maracatus acontece na segunda-feira e terça-feira de Carnaval, na praça principal. São mais de 50 grupos de brincantes com seus reis, rainhas, baianas e caboclos de lança que dançam.

Foi criado o **Espaço Cultural Mauro Mota**, onde se mostram as fantasias do maracatu ao público, e também construído o **Parque dos Lanceiros**, local onde ocorrem várias manifestações culturais. Apresentaremos, no texto, um breve histórico sobre o maracatu, como surgiu, sua composição e principalmente o Samba de Matuto que são as Loas, objeto de estudo da nossa pesquisa etnográfica.

O maracatu rural tem um contexto de origem nos engenhos e usina de cana-de-açúcar, onde os brincantes viviam e trabalhavam no corte da cana. De acordo com Medeiros (2005, p. 206) este ambiente era opressor, pois “existia um forte coronelismo, autoritarismo, cerceamento da liberdade, violência. A disciplina nos engenhos era medieval, cheia de castigos, punições, privações de divergências políticas e religiosas”. A autora ainda relata que o maracatu rural se constitui como umas das primeiras formas de contestação dos maracatuzeiros, onde eles imprimiam sua revolta através das “coreografias, da necessidade de proteção espiritual e porte de armas, a imensa lança, ritmo selvagem, o conteúdo de protesto das loas [...]” (Medeiros, 2005, p. 206).

O folguedo é “ligado ao período carnavalesco, época em que seu sentido social junto à comunidade de origem se torna mais vivo”. (VICENTE, 2005, p. 27). No período de carnaval, os brincantes se enchem de alegria, força, pois se tornam guerreiros.

A figura de destaque do maracatu rural é o caboclo de lança, que usa uma indumentária belíssima, composta por uma gola com desenhos feitos em lantejoulas, uma cabeleira com fitas coloridas e usa uma lança de madeira pontiaguda, recoberta com inúmeras fitas coloridas chamada guiada (ASSIS, 1996). O maracatu rural possui várias características que o diferencia do maracatu-nação, dentre as quais está o batuque ou baque “no qual o número de instrumentos de percussão é reduzido e acrescentaram-se os instrumentos de sopro, o clarinete e o trombone (idem, p. 21)”.

A música do maracatu rural é chamada de “samba de matuto” onde os versos assemelham como do aboio e do repente. (ASSIS, 1996). Sabemos que esse tipo de samba de matuto, são as nossas conhecidas loas.

A improvisação própria deste tipo de música permite que os Mestres deem sua opinião sobre diversos assuntos como política, economia, violência, discriminações, entre outros. “Isso confere a essas loas um caráter dinâmico, possibilitando que o *Mestre* imprima sua marca pessoal, conquiste o respeito dos demais e acrescente autoridade à sua figura” (NASCIMENTO, 2005, p. 97).

2.3. O letramento como parte da cidadania

Os educandos da EJA são diferentes dos alunos que entram na escola no início da aprendizagem escolar, em sua maioria, já trabalham, muitos foram excluídos da escola regular, outros têm grandes dificuldades para conciliar estudo e trabalho. Portanto, não podemos tratar essas pessoas sem termos consciência dessas implicações, o educador que lida com eles necessita, entre outras coisas, desenvolver a autoestima, o prazer em aprender, a consciência que possuem o direito à educação pública de qualidade.

Para Freire, (2002, p.58):

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos, demanda entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador-educando; educando – educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido.

A educação, na perspectiva de atender os jovens e adultos, necessita ter outros parâmetros, porque os sujeitos envolvidos, na sua maioria, sentem-se excluídos, oprimidos por não terem as mesmas oportunidades dos outros que têm escolaridade. Sabemos que por não estudar na idade adequada, tornaram os trabalhadores analfabetos. Destacamos que os conhecimentos de mundo que eles possuem, devem servir de base para introdução dos novos conhecimentos através do diálogo e trocas de experiências, partindo da mediação entre educandos – educador e vice-versa, numa relação dialógica, os educandos vão assumindo-se como sujeitos criadores, reflexivos e conscientes, dando significados a sua aprendizagem.

Neste contexto, não há espaço para prática da memorização, mas uma reflexão crítica sobre a prática, buscando uma unidade entre: a teoria e a prática, numa ação e reflexão, subjetividade e objetividade.

A Educação de jovens e adultos deve desenvolver-se na perspectiva da educação permanente, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento centrado no ser humano, possibilitar a criação de uma sociedade participativa, promovendo o exercício pleno da cidadania, buscando o fortalecimento do respeito integral aos direitos humanos, aprimorando o processo de desenvolvimento ecológico justo e sustentável, promovendo a igualdade entre os sexos, proporcionar o fortalecimento da cultura de paz baseada na justiça, aperfeiçoamento dos homens e das mulheres em suas qualificações técnicas e profissionais, construindo uma sociedade tolerante e instruída, entre outros (SCOCUGLIA, 1999).

Na visão de Gadotti (2008, p.31), os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida como: moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc. esclarecendo que estas barreiras se encontram na raiz do problema do analfabetismo. Para definir a especificação de EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto, é fundamentalmente um trabalhador, às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego (...).

Considerando Freire (2005), devemos, como educadores, revelar aos estudantes a habilidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar e de romper com a capacidade de fazer justiça e de não falhar com a verdade. Finalmente, os (as) educadores devem estar atentos (as) para ter consciência de que o processo educativo não se encerra no período de aula. O convívio numa escola, a assistência às aulas é uma excelente fonte para o desenvolvimento social e cultural, visando aprender a ser, a conviver em sociedade.

Sacristán e Gómez (1998) colocam que:

(...) A escola transmite e consolida, algumas vezes de forma explícita e em outras implicitamente, uma ideologia cujos valores são o individualismo, a competitividade e a falta de solidariedade, a igualdade formal de oportunidades e a desigualdade "natural" de resultados em função de capacidades e esforços individuais. Assume-se a idéia de que a escola é igual para todos e de que, portanto, cada um chega onde suas capacidades e seu trabalho pessoal lhes permitem. Impõe-se a ideologia aparentemente do individualismo e do conformismo social (SACRISTÁN & GOMÉZ, 1998, P. 16).

Convivemos com práticas escolares que consolidam o individualismo e o conformismo social na forma como o professor ensina, na maneira como aborda os conteúdos, sem relacioná-los com a realidade social, e também por outros rituais escolares. Freire (1997), já dizia que “é na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação” (p. 87).

Nesses parâmetros de educação citados no texto, vislumbramos o processo de letramento, defendidos por Soares (2000), o letramento depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social. Enfatizando que o letramento é o conjunto de práticas de leitura e de escrita que resultam de uma concepção de que, como, quando e por que ler e escrever.

Neste contexto, as práticas educativas, em sala de aula devem estar direcionadas para promover a alfabetização na perspectiva de letramento, que proporcione a construção de habilidades para o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita.

[...] implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler e escrever para atingir diferentes objetivos-para informar ou informar-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir e induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse... habilidades de interpretar e produzir diferentes gêneros de textos. [...]. (SOARES, 2001, p. 92).

Diante do exposto pela autora, entendemos que como professores, devemos estar conscientes que o acesso ao mundo da escrita é de grande responsabilidade tanto da escola, quanto na ação de professor. Concebendo a alfabetização e letramento como um processo complexo, percebendo que são múltiplas as possibilidades de uso da leitura e da escrita na sociedade.

Todo trabalho que envolve o ensino da leitura e da escrita deve ser calcado dentro da proposta de letramento, proporcionando um ensino de língua que tem o objetivo de levar o aluno a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado, isto significa que, aprender a ler e a escrever é aprender a construir sentido para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios. Isto é, desenvolver nele um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e de escrita que lhe permitam fazer meio, e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever.

Nessa concepção, mostramos que o ensino tradicional limita a possibilidade de desenvolvimento do educando, anula a sua relação com o meio social, porque não consegue exercer sua cidadania com plenitude, sem o domínio da prática de leitura e de escrita, que tem no seu cotidiano social uma exigência maior dessas duas práticas.

A autora referenciada, enfatiza que nenhum ensino de língua pode se contentar simplesmente em ensinar a ler e a escrever, porém deve oferecer aos indivíduos, uma vez alfabetizados, condições para o letramento, ou seja, condições para o desenvolvimento cada vez mais intenso e extenso das habilidades de escrita e de leitura, e principalmente, sem fazer a dissociação da alfabetização e do letramento.

Como afirma:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita a alfabetização- e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita o letramento (SOARES, 2000, p.20).

Por conseguinte, a autora referenciada, continua afirmando a importância de se ressaltar que é no letramento que o indivíduo constrói sua dialética social. Destacando que esse indivíduo é construtor da língua escrita, precisa fazer a crítica da cultura dominante a partir dos seus valores, do valor da sua própria vida cotidiana e, sobretudo, do valor que ele herdou de outras tentativas de aprendizagens malsucedidas.

De acordo com a teoria Vygotskyana, no ensino, principalmente nas primeiras séries do ensino fundamental, “a leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessita” (VYGOTSKY, 1998, p. 156). Nesse sentido, é inútil ensinar de forma mecânica como mera habilidade motora, em qualquer nível de escolaridade.

[...] a escrita deve ter significado para as crianças, de que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então podemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mãos e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem (VYGOTSKY, 1998, 156).

Nesse pressuposto, o desenvolvimento cognitivo das crianças não pode ser entendido pelos educadores como algo biológico apenas, mas compreendido como algo mais complexo que envolve o meio social, no qual as mesmas estão inseridas. Cabe aos

educadores adotar uma prática pedagógica que contribua para a construção da leitura e da escrita com significado para a vida.

Não poderíamos falar em alfabetização sem nos reportar ao autor brasileiro e conhecido mundialmente, Paulo Freire. Sabemos que a sua primeira experiência com adultos, aconteceu em 1958, em Pernambuco, foi uma experiência bastante significativa, pois o mesmo conseguiu alfabetizar cinco pessoas em 30 horas. O autor referenciado não encarava a alfabetização apenas como uma técnica embasada numa teoria do conhecimento, mas como um fazer social, político e antropológico. Embasou a sua teoria e a sua prática na antropologia, construindo uma pedagogia que respeitava profundamente o educando.

Freire (1989, p.8), afirma que:

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender seu contexto; não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade... Projeto comum e tarefa solidária de educadores, a educação deve ser vivenciada como uma prática concreta de libertação e de construção da história.

O autor demonstra o verdadeiro sentido de aprender a ler e a escrever, a alfabetização defendida por ele, assume uma dimensão de liberdade, de beleza, de poder sonhar, vendo o mundo numa nova concepção, tornam-se cidadãos conscientes de seus direitos e deveres. Portanto, uma educação alicerçada assim, não poderia ter educadores alienados, neutros, mas um educador que entendesse sua verdadeira missão na sociedade e procurasse contribuir de forma responsável para uma educação progressista e humanizada.

Nesse contexto:

[...] Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem. [...] é uma oportunidade para que [...] percebam o que realmente significa dizer a palavra: um comportamento humano que envolve ação e reflexão. Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressa-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar (FREIRE, 2007, p. 59).

Mediante o exposto, a proposta apresentada por Freire é tornar os sujeitos cidadãos conscientes de seu papel perante a sociedade. Não se trata de apenas codificar símbolos, mas transformar os estudantes em pessoas que dominam a leitura e a escrita,

como compreensão, passam a interpretar, analisar a linguagem, para então codificá-la como forma de dominar as práticas sociais.

A educação, de uma forma geral precisa oferecer conhecimentos que possibilite o indivíduo ter uma nova perspectiva de vida, principalmente em se tratando da EJA, por lidar com pessoas que possuem muitas experiências e expectativas, a maioria estão no mercado de trabalho, outras, desempregadas por não possuírem qualificação para o mesmo.

Paulo Freire não usa a terminologia, letramento, mas já utilizava, nos seus debates, “os círculos de leituras” e nos estudos das palavras geradoras, por meio das suas concepções de leituras e escritas, valorizando o contexto dos estudantes numa perspectiva de dimensão social. Outra dimensão, estudada, em relação ao letramento, era a individual, que consistia no entendimento e na aplicação do processo do relacionar símbolos escritos com unidades sonoras que também deveria vir associada a uma desconstrução do sentido de alfabetização.

De acordo com Freire (1990), esse entendimento e a aplicação do letramento tornaram-se fundamentais para o sentido da alfabetização, os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos estudantes, deveriam estarem voltados para interpretar sequências de ideias, fazer inferências, raciocínio lógico para utilizar no seu dia a dia, ou seja, em situações vivenciadas pelos estudantes.

Nesse contexto, nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também e, sobretudo, levar os indivíduos, crianças e adultos, a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se efetivamente nas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2000, p. 18).

Nessa concepção, o ensino da língua não é apenas ler e escrever, deve oferecer aos indivíduos quando encontram alfabetizados condições para o letramento, ou seja, condições para o desenvolvimento cada vez mais intenso habilidades da leitura e da escrita. Destacando que devemos fazer uma dissociação da alfabetização e do letramento.

O letramento é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de se ter apropriado da escrita e das suas práticas sociais. Precisamos refletir a cerca do verdadeiro significado dessa afirmação, ou seja, ter se apropriado da escrita é diferente de se ter aprendido a ler e a escrever. Pois, aprender a ler e a escrever

significa adquirir uma tecnologia, isto é, a de codificar a língua escrita; enquanto que apropriar-se da escrita é tornar a escrita própria, ou seja, é assumi-la como sua propriedade (SOARES, In CARVALHO, 2005).

Diante do exposto, entendemos que o papel da escola é alfabetizar num contexto letrado, levando questões práticas sociais da leitura e da escrita do cotidiano dos educandos para dar sentido ao aprendizado. Torna-se necessário que os sujeitos sejam usuários das tecnologias em suas diferentes funções sociais, mesmo que ainda não sejam alfabetizados, na criação de hipóteses para decifrar e grafar códigos alfabetizados ou não.

Segundo Marcuschi (2005), o letramento refere-se às práticas discursivas que fazem uso da escrita. Existe diferença entre o letramento e a alfabetização, seguindo como princípio o domínio formal da escrita, 'letramento é aquele com a prática social da leitura'. Enfatizando que podem existir vários letramentos, significando que é à prática da escrita desde o mínimo até um máximo.

Reafirmamos com Soares:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente, um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, é o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (2000, p. 39-40).

Diante do exposto pela autora, mesmo estando interligadas as palavras alfabetização e letramento, o letramento é um estado mais completo do sujeito. Porque enquanto na alfabetização é estar apto a ler e a escrever, possuir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita; o letramento é mais amplo, pois além de decodificar o sujeito se apropria da escrita, assumindo como sua propriedade.

Segundo a autora citada, todo trabalho que envolve o ensino da leitura e de escrita deve ser calcado dentro de uma proposta de letramento, promovendo um ensino de língua que tem como objetivo de levar o educando a adquirir um grau de letramento cada vez maior. Na concepção apresentada por ela, aprender a ler e a escrever é aprender a construir sentido para e por meio de textos escritos, usando experiências e os conhecimentos prévios. Dentre outras justificativas, Soares (2003), afirma que no Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do letramento.

A fusão desses dois processos, entendida com a chamada “desinvenção da alfabetização”, aliada à interpretação equivocada das novas perspectivas teóricas, acarretaram na prática à negação de qualquer atividade que visasse à aquisição do sistema alfabético e ortográfico, como o ensino das relações entre letras e sons, o desenvolvimento da consciência fonológica e o reconhecimento das partes menores das palavras, como as sílabas, pois eram vistos como tradicionais. Passou-se a acreditar que o aluno aprenderia o sistema simplesmente pelo contato com a cultura letrada, como se ele pudesse aprender sozinho o código, sem ensino explícito e sistemático (idem).

Para Kleiman (1995:18): “As dificuldades no trabalho com a leitura na escola relacionam-se ao fato de que muitas das concepções do que é a leitura e do que é aprender a ler em língua materna não fazem remissões aos usos efetivos da linguagem.”

Diante do exposto, percebemos que existe uma grande necessidade de mudança na forma de trabalhar a leitura nas escolas brasileiras. Há uma grande preocupação relacionada ao trabalho de produzir bons leitores, , entretanto deveriam centrar o trabalho em desenvolver os objetivos da linguagem.

Para Kleiman (2003, p. 26) “O letramento é, hoje, uma das condições necessárias para a realização do cidadão: ele o insere num circuito extremamente rico de informações, sem as quais nem poderia exercer livre e conscientemente sua vontade”. A autora é ainda mais específica no conceito de letramento, afirmando ser um conjunto de práticas sociais, cujos modelos específicos, têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos constroem relações de poder. Ressaltando que esse ‘poder’ significa o poder de manipular e organizar as palavras para expressar ideias e necessidades de uma sociedade cada vez mais inserida na escrita.

Na opinião de Kleiman (1998):

[...] a leitura é um ato social, entre dois sujeitos- leitor e autor que interagem entre si [...] a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização do conhecimento prévio; o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento do mundo que o leitor consegue construir o sentido de um texto (p. 13).

Nessa concepção apresentada pela autora, o trabalho com a leitura implica na construção dos significados do texto. Sabemos que a leitura estabelece uma troca, um diálogo entre autor e leitor e assim vão construindo os significados do texto, partindo de

um intercâmbio existente entre os dois interlocutores. Destacamos a importância das experiências prévias do leitor, que servirão para influenciar suas atitudes e a própria competência de explicar e/ou criticar de forma mais apurada o texto.

Referindo-se à prática educativa, Kleiman (1995), afirma que o sujeito deve inserir-se em situações constante de letramento, isso se torna possível através da utilização de textos que manifestem práticas sociais, questões locais do cotidiano dos, educandos, nesse sentido, buscando despertar no cidadão interesse em querer aprender.

Sabemos que na sociedade pós-moderna é necessário que o sujeito tenha habilidade de entender-se com múltiplos tipos de leituras, tendo em vista que há necessidade de comunicação e competências para entender diferentes formas de ver o mundo. Cientes que esses processos transcendem o muro da escola, centrando-se no dia a dia contemporâneo. Essas polaridades de leituras e a transdisciplinaridade desses eventos linguísticos, estreitam um viés em relação ao letramento.

Nessa concepção, Almeida (2006, p.13), afirma que:

O letramento não se preocupa com decodificação de signos linguísticos, sinais gráficos ou quaisquer outros elementos de normas superiores. O letramento é a realidade nua e crua de uma visão de mundo é, portanto, das coisas que cada ser humano carrega consigo independente de ter tido ou não acesso à escola. É o letramento a beleza mais singular do conhecimento humano. É o letramento a base para o processo de desconstrução.

A autora reforça que a leitura terá que se tornar algo que possibilite a criação ou a recriação de novas janelas por parte do leitor e que estas janelas descortinarão o mundo à sua frente. Nesta concepção, a leitura deverá ser parte do processo de libertação e de identificação do homem. Qualquer indivíduo precisará saber que o universo da leitura, pode sofrer modificações incomensuráveis, sejam elas físicas e/ou psíquicas. Destacando que é possível descobrir o mundo oculto pelo ato de ler, por isso, torna-se imprescindível que todos adquiram esta habilidade.

Para Freire (1996), o Letramento se torna uma maneira de entender a si mesmo e aos outros, desenvolvendo a capacidade de questionar com fundamento no discernimento, intervindo no mundo e combatendo situações de opressão. Por isso, a metodologia freiriana é indissociável e acontece de forma simultânea os dois processos, ou seja, alfabetização e letramento. Destacamos que Freire, na sua obra, *Pedagogia da Autonomia*, salienta que o ensino deve ampliar, no sujeito, sua visão de mundo e que essa mudança

de concepção o libertará da opressão e da ingenuidade epistemológica, ou seja, o sujeito letrado cientes de seus conhecimentos prévios.

O autor referenciado destaca na sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), que o sujeito quanto mais amplia a sua visão de mundo, mais se liberta da opressão, ou seja, o sujeito letrado que já possui seus conhecimentos prévios, com um determinado ponto de vista, quando alfabetizado, pode modificar seus pensamentos, ampliando-os de forma que passa a refletir criticamente sobre a prática social. Freire acreditava ser fundamental que as pessoas compreendam o seu lugar no mundo e sua função social nele. O professor, portanto, tem um papel muito importante a realizar, para que esse pensamento crítico se desenvolva em seus alunos. Para Freire (1996, p.29), “percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo.”

Para Freire (1996), ler é mais do que operar uma decodificação de palavras e de frases, é participar das representações do autor do texto lido e mergulhar em representações próprias. Nesse sentido, ler é reescrever o que lemos, é descobrir, imaginar, sonhar.” [...] A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p.11).

Segundo Gadotti (2002, p. 5), retratando as concepções defendidas por Freire, “o conhecimento não é libertador por si mesmo. Ele precisa estar associado a uma causa. [...] conhecemos para entender o mundo (palavra mundo), [...] e para interpretar e transformar o mundo. [...] Conhecer é descobrir e construir e não copiar.” A educação libertadora, mediante apropriação dos conhecimentos, torna o adulto capaz de ler, interpretar e transformar o mundo. Por meio da palavra, o estudante descobre que pode mudar a sociedade, e que nela pode construir a sua história, e com as próprias mãos.

Para Freire (2007), a educação baseada nos princípios da educação libertadora, se trata de uma ação humanística. Não se trata de um ensino pautado pela demagogia dos livros didáticos, nem de uma educação mecânica, mas sim de um educar que desperte a ação do pensamento para o exercício da atividade humana, para que esse possa adentrar no universo como um agente pesquisador.

Mediante os relatos dos autores citados no texto, compreendemos a importância do letramento para a vida dos cidadãos e das cidadãs, pois o mesmo proporcionará dignidade a esses sujeitos. Como a presente pesquisa tem um olhar voltado para EJA,

destacamos ser imprescindível recuperar o tempo perdido por esses indivíduos que não conseguiram frequentar a escola ou se evadiram por diversos motivos no período certo e chegaram à adolescência e à vida adulta sem saber ler e escrever, pois percebemos que eles podem estar letrados sem saber codificar. Portanto, cabe à escola utilizar os saberes, experiências, vivências sociais, para facilitar o ensino-aprendizagem, visando integrá-los na sociedade do conhecimento e no mundo do trabalho.

3. INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

3.1. Mudanças paradigmáticas

Iniciaremos o texto apresentando as mudanças e transformações paradigmáticas impostas pelo desenvolvimento científicos e tecnológicos no final do século XX e sua projeção para o século XXI. Toffler (1994), refletia esse momento, afirmando que a realidade hoje exige uma reorganização total da produção e distribuição do conhecimento e dos símbolos usados para a comunicação.

O século XX manteve a tendência do século XIX, fortemente marcado pelo método cartesiano, com ideias fragmentadas que separava mente e matéria, propondo a divisão do conhecimento em campos especializados, em busca de maior eficácia. Este pensamento levou à comunidade científica a mentalidade reducionista, contaminando o indivíduo com uma visão fragmentada tanto da verdade como de si mesmo, dos valores e dos sentimentos (BEHRENS, 1999).

A visão mecanicista do mundo, decorrente do paradigma cartesiano-newtoniano, que representava a base natural de todas as ciências, começava a perder o seu poder de influência como teoria que fundamentava a ocorrência dos fenômenos naturais. Iniciando assim, uma ruptura entre o mundo moderno e o contemporâneo, caracterizando o perfil do final do século XIX e início do século XX. “O paradigma cartesiano-newtoniano orienta o saber e a ação propriamente pela razão e pela a experimentação, revelando assim culto do intelecto e exílio do coração” (CARDOSO, 1995, p.31).

Na óptica, mecanicista, o universo era organizado a partir de uma linearidade determinista de causa e efeito. Essa premissa levou o homem a separar o racional do emocional, pois essa concepção que apresentava uma epistemologia reducionista, fragmentou tanto a realidade externa como a interna, a dimensão interpessoal e a psíquica.

Com a forte influência da visão positivista, a ciência passou a credenciar como legítimo o conhecimento científico comprovável, racional e objetivo.

Considerando Moraes (2006), ao trabalhar com os raciocínios indutivos e dedutivos, a ciência passou da observação dos fatos à criação de leis universais mediante hipóteses (indução). Destacando que das leis, passou-se às teorias, ou destas aos fatos (dedução). O processo dedutivo está presente na matemática e na linguagem, permitindo construir a imagem do mundo-máquina.

Nesse contexto:

Na área educacional, as influências do pensamento catersiano-newtoniano parecem ainda mais graves, considerando o seu significado para a formação de novas gerações, com sérias implicações para o futuro da humanidade. Em vez de produzir as transformações necessárias para o desenvolvimento harmonioso do ser humano, a educação atual continua gerando padrões de comportamento preestabelecidos, com base em sistema de referências que nos ensina a não pensar a não questionar, [...] (MORAES, 2006, p. 50).

Mediante o exposto, a educação seguia padrões de comportamentos preestabelecidos, num sistema fechado, burocrático, hierárquico. Reproduzindo o que atendesse a parte técnica com padrões definidos. Nessa concepção, esse modelo de escola castrava a criatividade, mantendo os estudantes passivos, limitados aos ensinamentos do professor, e presos à repetição, memorização, entre outros.

A escola foi planejada para atender às necessidades da era industrial, de acordo com Sousa e Fino (2003, p.4):

Desenharam-na segundo um modelo inspirado literalmente nas fábricas de forma que os alunos, quando nela entrassem, passassem a respirar uma atmosfera carregada de elementos e de significações que se revelaram ser mais importantes e decisivos que as meras orientações inscritas no brevíssimo currículo oficial da escola pública.

Baseados no apresentado pelos autores referenciados, a escola da era industrial exigia um novo tipo de homem que nada tinha a ver com seu passado bucólico, e rural. Apresentava normas rígidas, caracterizada por um ambiente fechado, estratificado por níveis de ensino, os alunos eram organizados por idade, o professor como autoridade máxima do processo de ensino.

Nos anos seguintes, as incertezas e insatisfações continuavam incentivando novos estudos e discussões entre os teóricos da educação, acreditava-se que tudo se resolveria se melhorasse o sistema de controle e a avaliação escolar. Tais discussões os levam “já

nos anos oitenta, se ter tornado popular um sistema burocrático de avaliação pomposamente intitulado de “pedagogia por objetivos.”(FINO, 2001, p.3). Dando continuidade ao relato histórico, a crise curricular que abalou os Estados Unidos, em 1957, multiplicou os sinais da senilidade do paradigma fabril. Mostrando a grande dicotomia, de um lado a evolução tecnológica fazia precipitar o futuro com uma aceleração cada vez mais exponencial, enquanto a escola permanecia a ver aumentar a distância que a tinha separando da realidade legítima, que se desenrolava no exterior dos seus muros anquilosados (FINO, 2001).

A frieza da racionalidade e da objetividade científica foi questionada por diversos educadores, como Freire e Giroux, e por físicos, como Capra e Prigogine, preocupados com o futuro das gerações. Destacamos os fatores que levaram a perceber que a educação encontrava-se numa crise advinda da própria ciência, mostrando que o paradigma cartesiano-newtoniano precisava ser superado. Diante da evolução histórica, o paradigma citado tornou-se insuficiente. Porém, quando acontece a necessidade de superação paradigmática, existem ideias e concepções que passam a ser ampliadas, reconstruídas, ressignificadas.

Para definir paradigma, vamos nos reportar a Khun (1996, p.225), constitui “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica, que dá forma a uma visão particular da realidade, a qual constitui a base da maneira como a comunidade se organiza.” Nessa concepção, um paradigma é uma forma de pensar num determinado momento histórico e científico envolvendo teorias específicas, mesmo sabendo que o conhecimento é fugaz, e poderá ser substituído com a evolução e transformações científicas e tecnológicas, dando vez a um novo modelo (BEHRENS,1999).

Os paradigmas da ciência afetaram toda a sociedade e principalmente a educação. Enfatizando que estes paradigmas não se sucedem linearmente, mas vão sendo construídos e acabam se interpenetrando e criando novos pressupostos e novos referenciais que caracterizam diferentes posturas na sociedade. Um fator importante percebido nesse momento, foi que tudo evoluiu se modernizou, se adaptaram as novas exigências contemporâneas e “a educação, porém, parece incrustar-se em uma redoma de vidro impenetrável e demora a absorver as mudanças” (BEHRENS, p.47).

Nessa premissa, a educação mantinha a resistência e a manutenção dos velhos paradigmas conservadores: paradigma tradicional, o tecnicista e o Escolanovista, mas acreditava-se ser temporário, pois a sociedade estava em constantes transformações. Assim, como define Toffler (1970), a “Sociedade de Produção de Massa” passou a ser designada como a “Sociedade do Conhecimento”.

Confirmamos a importância da superação do paradigma fabril com Toffler (1970 p.104):

Um grande desafio da ciência contemporânea: Criar e transmitir o conhecimento necessário a que se compreenda e faça frente a um futuro que continua em grande parte desconhecido. Para uma resposta adequada, talvez seja necessário nada menos que uma revolução na ciência, nas teorias e perspectivas dominantes, na metodologia, no conteúdo do que se ensina, e nas próprias técnicas de ensino.

Diante do apresentado pelo autor Toffler, prevendo que o futuro seria incerto e desconhecido, precisaria de uma educação que fosse capaz de atender às necessidades impostas por ele. Destacando, que desde esse período, o autor referenciado já previa uma mudança geral tanto científica quanto humana. E isto, com certeza, repercutiria diretamente na educação.

O paradigma emergente da ciência buscou superar os dualismos modernos razão e experiência; mente e corpo e conceber o indivíduo como um hólón, indiviso, construtor de sua própria história.

Nesse sentido, afirma Morin (2000, p. 38):

Além disso, tanto no ser humano, quanto nos outros seres vivos, existe a presença do todo no interior das partes: cada célula contém a totalidade do patrimônio genético de um organismo policelular; a sociedade, como um todo, está presente em cada indivíduo, na sua linguagem, em seu saber, em suas obrigações, em suas normas. Dessa forma, assim como cada ponto singular de um holograma contém a totalidade da informação do que representa, cada célula singular, cada indivíduo singular contém de maneira “hologâmica” o todo do qual faz parte e que ao mesmo tempo faz parte dele.

Mediante o exposto, os paradigmas conservadores tornaram-se insuficientes para a sociedade pós-moderna, pois apresentavam uma visão fragmentada das coisas, dividiram e separaram mente, corpo e espírito para examiná-los por especialidades. Outro fator que exigiu mudança de paradigma, foi o progresso científico-tecnológico, mostrando a insuficiência do paradigma tradicional.

3.2. As Tecnologias X Construcionismo

A ideia inicial, defendia que a educação auxiliada pelo computador, através da instrução programada e outras técnicas do gênero, aumentaria radicalmente as possibilidades de diversidade na sala de aula. Com relação ao estudante, permitia a cada um avançar no seu ritmo próprio, puramente pessoal, seguir um caminho traçado de acordo com a sua vontade, ao invés de um programa escolar rígido como na sala de aula tradicional da era industrial.

A interação criança-computador, de acordo com os resultados das pesquisas desenvolvidas no Brasil, vem possibilitando maior compreensão da questão da aprendizagem, considerada o ponto mais nevrálgico da problemática educacional brasileira. A relação aluno-computador-professor permite observar como a criança constrói o conhecimento, como manipula a representação simbólica e organiza o seu raciocínio, mediante a análise, por parte do professor, dos procedimentos adotados pela criança e que ficam armazenados na tela do computador (MORAES, 2006. p.195).

Assim, o computador poderá ser utilizado como ferramenta que auxiliará o trabalho do professor, buscando possibilidades para que o educando aprenda de forma significativa. Destacamos que o computador possibilitará ao professor observar como o educando está progredindo na sua aprendizagem, como o mesmo está se desenvolvendo cognitivamente e emocionalmente. Nesse contexto, o computador deixa de ser usado como máquina de ensinar e passa a ser usado como máquina a ser ensinada, assim contribuirá para inovação pedagógica.

Nesse contexto

[...] a tecnologia apresenta-se como meio, como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. A tecnologia reveste-se de um valor relativo e dependente desse processo. Ela tem sua importância apenas como instrumento significativo para favorecer a aprendizagem de alguém (MASETTO, 2003, p. 139).

Diante o exposto, a tecnologia, quando empregada corretamente, pode ser um instrumento que contribuirá para auxiliar os professores nas suas atividades, pois além de facilitar o entendimento de diversos conteúdos e disciplinas de forma mais dinâmica, poderá também facilitar a interação entre os conhecimentos prévios e os conhecimentos sistematizados.

Considerando. Fino (2009), a incorporação da nova tecnologia na educação não é sinônimo de inovação pedagógica. Para que isso aconteça, é necessário que a sua utilização seja fundamentada na abordagem construcionista, com a ideia de escrutinar

como seu corpo teórico pode dar suporte à criação de contextos de aprendizagem com o apoio das tecnologias dentro e fora da escola

É nessa perspectiva que surge o construcionismo. De acordo com Papert (1988) fundamentado na teoria construtivista de Piaget, define o construcionismo como uma teoria de construção de conhecimento pelo aluno por meio do computador. Nela, se explica as relações entre os aprendizes e o computador para produzir o máximo de aprendizagem com o mínimo de ensino. Enfatizamos que a teoria apresentada também valoriza as estruturas cognitivas dos sujeitos, partindo das suas ações, tendo como foco central, a mente. Admite que diante das evoluções do mundo moderno, a tecnologia terá um papel essencial sobre a educação do futuro.

Considerando Fino (2004), o pensamento construcionista acrescenta algo ao ponto de vista construtivista, portanto, no construtivismo, o sujeito é considerado o construtor ativo da sua aprendizagem, colocando-se contrário aos modelos passivos de aprendizagem e de desenvolvimento.

O construcionismo é uma corrente teórica importante, empenhada em explicar como a inteligência humana se desenvolve, partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o sujeito e o meio. A inteligência humana não é inata, os sujeitos não são passivos sobre as influências do meio, já que os mesmos respondem aos estímulos e agem sobre eles para construir e organizarem os seus próprios conhecimentos de forma cada vez mais elaborada. Piaget se destaca nesta corrente teórica, explicando como se desenvolve a inteligência humana (ALTOÉ e PENATI, 2005).

Parafraseando, Altoé (1996), um ambiente informatizado, o professor desempenha a função de facilitador, organizando o ambiente escolar para que o educando avance na construção do seu conhecimento. Portanto, o educando, utilizando o computador, interage por meio das intervenções e interações, possibilitando a construção de conhecimento.

Para Valente (1999), a introdução da informática na educação necessita de uma revisão da prática pedagógica, onde o professor não impõe o seu saber ao educando, acompanha, sugere, questiona, incentiva e aprende junto com ele. Sendo necessário que o professor conheça os recursos computacionais de forma crítica, assim a ação pedagógica deve promover a construção do conhecimento pelo sujeito. Tais ações, são voltadas para

uma educação contextualizada, de acordo com a realidade social, desenvolvendo no educando a autonomia, a criatividade, a cooperação, o pensamento crítico – reflexivo para cidadania.

Nesta direção, o educando faz uso do computador,

Para construir o seu conhecimento, o computador passa a ser uma máquina para ser ensinada, propiciando condições para o aluno descrever a resolução de problemas, usando linguagens de programação, refletir sobre os resultados obtidos, depurar suas idéias por intermédio da busca de novos conteúdos e novas estratégias. [...] A construção do conhecimento que advém do fato de o aluno ter de buscar novos conteúdos e estratégias para incrementar o nível de conhecimento que já dispõe sobre o assunto que está sendo tratado via computador (VALENTE, 1999, p. 3).

De acordo com o autor, entendemos que o computador é utilizado nas escolas como instrumento que facilita a aquisição de informações e conhecimentos técnicos sobre a máquina. A proposta construcionista requer uma nova prática educativa, com uma nova visão e compreensão sobre o uso do computador como ferramenta educacional.

A perspectiva construcionista requer uma formação continuada para o professor com relação ao uso do computador como facilitador de aprendizagem, levando o educando a compreender mais facilmente conteúdos mais difíceis e abstratos. De acordo com Valente (1999, p.109), “assumir o papel de facilitador dessa construção do conhecimento é deixar de ser ‘entregador’ de informações”.

Papert (2008), defende que ao utilizar o computador como ferramenta para a aprendizagem, na qual o educando resolve problemas utilizando suas estruturas cognitivas, as atividades propostas na sala de aula devem considerar os princípios de liberdade e autonomia. O sujeito constrói seu conhecimento, por meio de descobertas próprias, elaborando e reelaborando as questões propostas. Destacando, nesse processo, que as situações – problema necessitam ser bem planejadas, visando provocar o desequilíbrio na zona de desenvolvimento proximal, para proporcionar a construção de novas aprendizagens, num nível de conhecimento mais estruturado que o anterior.

Reafirmamos com Almeida (1999), na visão construcionista, o educando que programa o computador atua em um ambiente aberto, colocando-se por inteiro na atividade. Cabendo ao professor organizar e criar um ambiente que “estimule o pensar, que desafie o aluno a aprender e construir conhecimento individualmente ou em parceria

com os colegas, que propicia o desenvolvimento da auto-estima, do senso-crítico e da liberdade responsável” (ALMEIDA, 1999, p.21).

Na construção deste capítulo, visitando grandes obras dos grandes pesquisadores e estudiosos sobre a temática abordada, concluímos que as tecnologias podem dinamizar o ambiente escolar e proporcionar aprendizagem de forma atrativa e instigante para os educandos. Porém, isso só se tornará possível se mudarmos a organização das escolas, porque o conhecimento que temos destes ambientes informatizados é que os mesmos são utilizados pelos estudantes esporadicamente para fazer pesquisas à internet, ou assistir um noticário e nada mais, os laboratórios existem, mas não são utilizados pelos professores. As causas da não utilização são sempre as mesmas; o ar condicionado que não funciona, a sala que não comporta a quantidade de estudantes, a internet que não funciona, o professor que não sabe fazer uso dos computadores, etc. Nesse contexto, entendemos que as escolas públicas continuam muito aquém do sonhado e necessário para se fazer frente ao mundo contemporâneo. Percebemos uma distância enorme entre a rede pública e particular de ensino, isso resulta numa defasagem de conhecimentos para os educandos enfrentarem os concursos públicos e as avaliações externas. Ressaltamos que têm os equipamentos nas escolas, mas não são usados, e para nós deveriam ser aproveitados, objetivando melhorar os conhecimentos dos estudantes e conectá-los com o mundo tecnológico.

3.3. O Novo Paradigma Educacional - Inovação Pedagógica

A inovação pedagógica parte do pressuposto que precisamos romper definitivamente com o paradigma fabril, no qual o conhecimento se dava por repetição, repasses de informações sem considerar os conhecimentos prévios dos educandos. Nessa concepção de educação bancária, os envolvidos eram considerados seres acríticos, passivos, tábulas rasas. Acreditava-se que aprendíamos por repetição, sendo assim o currículo é constituído de conteúdos a serem repassados de geração a geração.

Apresentamos uma concepção definida após um encontro promovido pela UNESCO, em Veneza, em 1986, onde foi escrita uma declaração que estabelecia o fim da visão reducionista do mundo e o começo de uma era, na qual os cientistas deveriam olhar além do microscópio, reconhecendo com base no que via e conhecia, como homem celeste e terrestre.

Para Rondon in Moraes (2006, p. 108):

É o fim de uma ciência sem consciência... é o surgimento de um novo espírito científico, tendo como referência a afirmação do princípio unitário da natureza que, por sua vez, deverá provocar mudanças no método científico e filosófico e em decorrência, haverá uma nova visão do mundo.

No documento, os signatários apresentavam suas preocupações e construção de uma nova concepção de humanidade, no intuito de superar a visão reducionista a nível mundial. Infelizmente chegamos ao século XXI sem a conquista dessa nova percepção de mundo, complexo, fugaz, onde tudo se modifica rapidamente. O que temos é uma educação desadequada, na qual a maioria dos educadores não percebe essa necessidade emergente em sua área de atuação profissional. Nesse encontro, na Venezuela foi declarada a urgência de novos métodos para a educação, que levem em conta os avanços das ciências em harmonia com as tradições culturais, cuja preservação e estudos são fundamentais. Diante do exposto, precisaríamos de uma teoria que fizesse frente às novas necessidades contemporâneas.

Corroborando com Fino (2008), o construtivismo indica o sujeito como construtor ativo e argumenta contra modelos passivos de aprendizagem, um ponto de vista construcionista avança um pouco mais ao enfatizar as construções particulares do indivíduo, que são externas e partilhadas. Nesse entendimento, o educando é visto como sujeito ativo, que aprende pela descoberta, com liberdade, participando ativamente dos momentos de aprendizagem e agindo por iniciativa própria. Destacando que essas construções feitas por estes educandos, são particulares e se realizam melhor aos pares, por isso, a importância do trabalho em grupo que beneficie a troca de experiência e de conhecimentos.

Embasados na premissa do construtivismo de Piaget e Vygotsky, os quais defendem que a aprendizagem é construída na ação direta do sujeito, almejamos, portanto, um novo referencial educativo na ciência contemporânea. Piaget (1978), ressalta que o percurso do construtivismo, nos mostra que o educando precisa ser instigado em situações reais, pois é fazendo que se desenvolve a cognição.

Nesse contexto:

[...] fazer é compreender em ação uma dada situação em grau suficiente para atingir os fins propostos, e compreender é conseguir dominar, em pensamento, as mesmas situações até poder resolver os problemas por elas levantadas, em relação ao porquê e ao como das ligações constatadas e, por outro, utilizadas na ação. (PIAGET, 1978, p. 176).

Diante o exposto, a escola deve criar situações que favoreçam a aprendizagem, pois para apreendermos um conceito, necessitamos vê-lo em situações vividas, porque a ação facilitará a compreensão. Na presente pesquisa, foram construídas oficinas práticas para trabalhar as loas do maracatu rural e as utilizar para aperfeiçoar a leitura e o letramento.

Outro conceito fundamental defendido por Piaget (1964), é que o equilíbrio cognitivo é a organização do novo e do real. Destacando que quando o sujeito busca a adaptação, ele conserva ou transforma suas estruturas mentais, incentivadas por suas ações. A organização é o processo cognitivo em que o educando sistematiza e organiza suas estruturas cognitivas, obedecendo ou combinando processos isolados. Enfatizamos que esse processo cognitivo depende de dois outros processos complementares que são: a assimilação e a acomodação. Na assimilação, o educando incorpora novas informações e experiências às já existentes e na acomodação, o educando modifica suas estratégias de ação, suas ideias e seus conceitos, em função das novas experiências ou informações.

Para Vygotsky (2009), as estruturas cognitivas são importantes para aprendizagem dos indivíduos, afirmando que existem dois níveis de desenvolvimento cognitivo que são: nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real, que pode ser entendido como as conquistas que já estão consolidadas na criança, ou seja, aquelas funções ou competências que ela aprendeu e domina. Enquanto que o nível de desenvolvimento potencial, se refere àquilo que a criança é capaz de fazer só mediante ajuda de outras pessoas mais capazes.

Segundo Becker (1992), “o construtivismo, segundo pensamos, é esta forma de conceber o conhecimento: sua gênese e seu desenvolvimento. É, por consequência, um novo modo de ver o universo, a vida e o mundo das relações sociais”. Percebemos a importância das duas teorias abordadas no texto, pois versam pela construção de conhecimento com a participação do aprendiz, cabendo ao professor a mediação entre os saberes, conhecimentos culturais e conhecimentos formais. É o que almejamos com o desenvolvimento da presente pesquisa.

Enfatizamos que a aprendizagem centrada na ordenação de estímulos, com o objetivo de obter respostas corretas, agiliza o processo pelo qual o sujeito chega a respostas desejadas e entende o erro como algo em construção. A teoria construtivista entende o sujeito como um ser ativo na construção do seu conhecimento, um erro corrigido pelo próprio aluno pode ser mais produtivo do que um acerto imediato, porque o processo de correção possibilita comparação, hipóteses e de reflexão sobre a ação, assim, surgem novas ideias e novos conhecimentos (CASTORINA, 1988).

O paradigma da inovação pedagógica surgiu mostrando a urgência de um novo referencial que se tratar do rompimento de um processo que estava em ação, e trazendo algo novo, não modificando o essencial, é uma mudança mais objetiva e clara, a qual necessita de discussões conscientes com a pretensão de melhorar a prática pedagógica e a ação educativa.

Toffler (1974) afirma que:

Um grande desafio da ciência contemporânea é criar e transmitir o conhecimento necessário a que se compreenda e faça a frente a um futuro que continua em grande parte desconhecido. Para uma resposta adequada, talvez seja necessário nada menos que uma revolução na ciência social- revolução nas teorias e perspectivas dominantes, na metodologia, no conteúdo do que se ensina, e nas próprias técnicas de ensino (p. 104).

Diante do exposto, compreendemos que são grandes os desafios. Quando se trata da educação, é necessário que se reflita sobre a mudança paradigmática num sentido de fundamentar sua prática. Essa reflexão proporcionaria um novo olhar sobre aprendizagem, desenvolvimento cognitivo, avaliação, afetividade, entre outros.

De acordo com Fino (2009), a mera incorporação de tecnologia na educação, não significa que se concretizou a inovação pedagógica. Os fatores críticos que determinam a inovação são exteriores à tecnologia. Para haver inovação, no uso das mesmas, é necessário que a incorporação objetive para além de uma mera rapidez ou eficiência do papel tradicional do professor, enquanto transmissor, e do aluno, enquanto receptor. Destacando que para colocarmos a questão em termos de paradigma, trata-se de colocar a tecnologia a serviço da mudança de um paradigma instrucionista para um novo paradigma construcionista.

A inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face

às mudanças pedagógicas tradicionais. Destacando que existem fatores que contribuem, fundamentam ou suportam mudanças, como podemos citar: o currículo, as tecnologias, ambiente escolar climatizado, livros didáticos, entre outros, mas que a inovação pedagógica, poderá se apoiar nesses fatores, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizados, contudo, tratar-se de uma ação individual de cada educador (FINO, 2008).

Na concepção do construcionismo, os educandos aprendem de acordo com suas necessidades, buscando por si mesmos, o que querem aprender. Portanto, “O construcionismo é construído sobre suposição de que as crianças farão o melhor descobrindo por si mesmas o conhecimento específico de que precisam.” (PAPERT, 2008, p.135). Enfatizando que a matemática deve ser vivenciada para possibilitar aos educandos uma aprendizagem necessária à vida, promovendo a maior aprendizagem com o mínimo de ensino.

Só existe inovação pedagógica quando existe ruptura com o velho paradigma (fabril), no sentido que Kuhn (1962), atribui à expressão ‘ruptura paradigmática’, e se cria o local, que pode ser no espaço concreto ou virtual onde se movem os professores e alunos, um contexto de aprendizagem que contrarie os pressupostos essenciais do paradigma fabril. E onde se desenvolvam, como é evidente, novas culturas escolares, se falamos de instituições escolares, diferentes da matriz escolar comum que, de alguma maneira, unifica todas as escolas ancoradas no mesmo paradigma (FINO, 2008).

Fino, ano no (V Colóquio CIE-UMa), afirma que a inovação pedagógica não é uma questão que pode ser colocada em termos estritamente quantitativos ou de mera incorporação das tecnologias. Nesse pressuposto, a inovação não está diretamente atrelada as TIC ou na ampliação dos equipamentos tecnológicos na escola, porém admitimos que a sua utilização possa tornar as atividades escolares mais atrativas e dinâmicas, facilitando a aprendizagem de conteúdos abstratos que exigem um maior nível cognitivo.

No paradigma da Inovação pedagógica defendido por Fino (2006):

Inovar [...] não se trata de procurar soluções paliativas para uma instituição (ou para o sistema educacional) a beira do declínio. Trata-se de olhar para além dela, imaginando outra, deixando de se ter os pés tolhidos pelas forças que conduzem inexoravelmente em direção ao passado (p.14).

De acordo com o autor, a inovação pedagógica constitui-se uma ruptura epistemológica, superação do paradigma tradicional que reproduziu conhecimentos sem funcionalidade na vida dos estudantes e principalmente nos de classes populares. Não bastam inovações educacionais, buscando soluções paliativas, é preciso buscar soluções concretas para acompanharmos as evoluções impostas pela contemporaneidade.

Consiste em vislumbrar uma educação que atenda às necessidades do presente e construa seres aptos para enfrentar o futuro desconhecido.

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a comunicabilidade. É imprescindível, portanto que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de ‘amaciá-la’ ou ‘domesticá-la’[...]” (FREIRE, 2002, p.140).

Diante do exposto, o autor refere-se à necessidade de se fazer uma leitura do mundo dos educandos para entendê-los melhor, trabalhar os mais diversos conteúdos partindo do que eles conhecem para facilitar a compreensão e assim desenvolver, através dos conteúdos abordados, a criticidade, no sentido de integrá-los no contexto dos problemas locais e globais, para que eles compreendam historicamente os fatos e se tornem autônomos, opinando entre o certo e/ou errados.

Faz-se necessário defender uma educação que faça frente às exigências da era contemporânea. Nessa perspectiva, precisa-se de uma escola pautada no novo paradigma construtivista, que proporcione uma aprendizagem dinâmica e alternativa, pois aprendemos nos diversos espaços, por isso precisamos preparar os indivíduos para o mundo do trabalho e para vida. É nessa expectativa que Fino afirma que: “o *kit* de sobrevivência requer novas habilidades obrigatórias, como autonomia, criatividade, pensamento crítico, capacidade de absorver a mudança, lidar com o inesperado, aprender de forma permanente” (FINO, 2011, p.104).

Confirmando com Fino (2008), a inovação é mudança nas concepções de aula, nela aprendem-se novos conceitos, é preciso atirar-se ao novo, é deixar-se disponível e aberto para aprender com elas, criando novas formas de avaliação, é envolver a comunidade na escola, é ver a criança, o jovem como seres globais, é preciso investir no aprimoramento das suas capacidades de oralidade, cooperação, respeito aos colegas. É também fundamental a destruição do paradigma dominante, o principal entrave para o desenvolvimento da humanidade.

Nas teorias em questão, o educando é participante na ação educativa, pois compreende a necessidade de aprender permanentemente, ou seja, é um sujeito da sua práxis. O educador estabelece uma relação dialógica-horizantal com o educando, concebendo, assim, a construção de conhecimento a partir da reflexão, da curiosidade, criticidade, impulsionando o educando a edificar sua autonomia (FREIRE, 2002).

Na conceção das teorias críticas e pós-críticas, a ênfase está na aprendizagem ao invés de estar no ensino, exigindo novas relações entre o educando, o objeto e o educador. Nessa perspectiva, Seymour Papert (2008), destaca a existência de uma palavra muito conhecida: a Didática, que significa “a arte de ensinar”, porém, deveríamos enfatizar a palavra da vez: matética, como “a arte de aprender.”

De acordo com Fino (2011), podemos encarar a questão da inovação pedagógica pela oposta, ou seja, estudando-se compravações de situações de não-inovação, as quais se apresenta como falsas propostas de inovação ou modelos ultraconservadores vendidos como inovação. É necessário fazer essa análise para desmontar as falsas intenções de inovação. O autor nos chama a atenção para a questão das pesquisas etnográficas, salientando que podemos, através do entendimento do que não é inovação, perceber se o ambiente pesquisado é ou não inovador.

Reafirmamos com Papert (1994, p.79), a importância do pensar, “já que na escola, ensina-se às crianças mais sobre números e gramática do que a pensar”. Destacamos que tal afirmação explicita a importância que tem o aprendizado de conteúdos em detrimento da reflexão. E essa forma de ensino tem prejudicado os educandos de maneira geral, porque muitos deles enfrentam problemas com essa configuração de educação ensino sem função social, tanto no mundo do trabalho como na vida.

Nesse ritmo acelerado de mudanças, necessitamos nos desprender do passado e pensar no futuro. Sabemos que a mudança será contínua, adaptar-se a ela e ao novo paradigma é algo urgente. Toffler, “O indivíduo de amanhã terá de lidar com mudanças ainda mais febris do que as que enfrentamos hoje. Para a educação, a lição é clara: seu principal objetivo deve ser aumentar a capacidade de luta do indivíduo” (1970, p.324).

Nesse contexto:

O currículo de amanhã deve, portanto, incluir não apenas uma variedade extremamente ampla de cursos orientados para o fornecimento de dados, mas também uma grande ênfase em técnicas de comportamento relevantes para o futuro (TOFFLER, 1970 p. 335).

O autor referenciado nos chama atenção para o fato de que não basta trabalhar os conteúdos das diversas áreas de conhecimentos de forma neutra, impessoal, porque com as mudanças ocorridas na sociedade e nas ciências, iriam impulsionar as transformações em todos os setores, repercutindo mais na educação, que precisa contribuir de forma positiva na construção de seres éticos e capazes de aprender com autonomia.

Para superarmos a visão de um currículo fragmentado, propomos uma educação que abrace a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, utilizando metodologias e estratégias educacionais numa perspectiva que haja colaboração e integração nas diversas áreas de conhecimento, portanto as duas abordagens exigem uma pedagogia diferenciada, que valorize o processo de comunicação. Lembrando que não significa fusão de conteúdos ou metodologias, mas uma integração de conhecimentos parciais, específicos, que têm como objetivo um conhecer global (FAZENDA, 1992).

Conscientes que a inovação pedagógica não está atrelada ao currículo, mas precisamos de uma revolução total no ambiente escolar, tais como rever o calendário dos educandos que são trabalhadores, valorização dos saberes culturais, estudos contínuos para os educadores na perspectiva de estarem atualizados para lidar com os diferentes saberes, e consideramos importantes também, uma revisão no currículo e ainda que as unidades escolares tenham autonomia de organizá-lo de acordo com as necessidades e especificidades locais. “A construção de currículo requer que os educadores dêem atenção às disciplinas sociais como um produto humano cujos significados são transmitidos nos processos sociais” (GIROUX, 1997, p.64).

Novos ambientes educacionais inovadores serão abertos e deverão contar com o apoio dos pais e da comunidade local, isso se faz necessário a favor da humanização dos sujeitos envolvidos. Os inovadores educacionais devem estar cientes que a sociedade contemporânea trouxe consigo, além das tecnologias as questões que envolvem outras relações, que incluem as conexões inter, intra e transpessoais. Assim:

É um movimento rumo ao desenvolvimento da compreensão, da autoridade interior, da integração da humanidade, da responsabilidade social e planetária, que traduz também o reconhecimento do próprio espírito humano. Um movimento que implica o desenvolvimento da inteligência, do pensamento de qualidade superior, que envolve a criatividade e racionalidade em direção à evolução da consciência individual e coletiva, em busca de justiça, paz e harmonia (MORAES, 2006, p.210).

Fundamentados no exposto pela autora referenciada, estamos na era das relações, o que implica uma nova fase de evolução da humanidade, na qual prevalece o poder do indivíduo e das sociedades. Novos e diferenciados cenários diferentes predominam nos sistemas das comunicações, caracterizados nos sistemas tecnológicos, interpessoais, mas também pelas relações intra e transpessoais. Diante o exposto, a educação escolar precisa colaborar, no sentido de facilitar a transição entre a Era Material e a Era das Relações.

Ressaltamos, segundo Fino (2006, p.14), que:

A primeira etapa de qualquer processo de inovação terá de coincidir com uma tomada de consciência dos constrangimentos existentes contra ela. E acredito, também, que o invariante cultural, que procurei revelar, deve ser o primeiro constrangimento a ser desmontado. Em cada um de nós, em primeiro lugar. E só depois o professor inovador estará apto a imaginar uma instituição (ou nenhuma instituição) educativa diferente.

Mediante o exposto, a inovação só acontecerá de fato, de forma geral, quando for superado o paradigma tradicional, e aderirmos às concepções construtivistas, conscientes que a mesma é necessária para sustentabilidade do sistema educacional no mundo moderno. Enfatizamos que a inovação está acontecendo, mas de forma restrita a alguns espaços que contam com professores inovadores e conscientes que a mudança de prática é urgente e deve partir inicialmente do interior de cada educador.

Considerando Sousa (2011), ao longo dos séculos, o currículo foi encarado como um repositório organizado de conteúdos a serem transmitido às gerações mais jovens, aos quais se juntaram na transmissão romântica do século XIX para o XX, sob a égide da Escola Nova, alguns métodos, e mais tarde, os objetivos e formas de avaliação, de inspiração taylorista, característica da escola pública industrial.

Refletindo acerca de toda conjuntura que envolve as mudanças educacionais e nela englobando o currículo, nos reportamos a Fino (2011), quando afirma que a inovação pedagógica precisa romper com os cenários do passado e criar os que o futuro necessita, para tal, precisamos fazer uma redefinição do papel dos aprendizes e dos professores,

cientes que a função da inovação pedagógica é constituir práticas qualitativamente novas. Portanto, seriam importantes também mudanças curriculares e organizacionais deliberadas.

Para Freire (1987, p. 97):

O currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar sobre como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores.

Sabemos que durante séculos, o ensino tradicional tratou o currículo assim, como foi apresentado por Freire, e que infelizmente o sistema educacional não acompanhou as evoluções do mundo moderno, ficando uma grande lacuna entre esses dois mundos. Mas, no momento vivemos uma realidade educacional melhor, estruturada em novas ideias defendidas pelos paradigmas educacionais emergentes, que descortinam novos horizontes, novas perspectivas para a escola e tudo que a cerca.

Sob o enfoque organizacional, o currículo não é um pacote fechado, mas algo dinâmico, construído, que emerge da ação do sujeito em interação com os outros, com o seu meio social. Isto constitui o currículo em ação, já defendido por Freire (2002), onde nada deverá ser estabelecido antecipadamente, mas emergir da ação do sujeito no mundo e deste sobre ele, entendendo que ambos se transformam e se reinventam. O currículo, nessa concepção, é flexível, respeita a capacidade do indivíduo de planejar, executar, criar e recriar conhecimento, numa ação concreta.

Fino (2001), afirma que:

A escola se encontra irremediavelmente ferida, daí a necessidade cada vez mais imperativa de se buscar uma prática pedagógica inovadora, mesmo sabendo que talvez o futuro não precisará de qualquer tipo de educação institucionalizada, à semelhança da que temos hoje, com escolarização compulsiva, destinada a reproduzir uma cultura estandardizada e imposta aos cidadãos, todos por igual, independentemente das suas características e das suas necessidades (p.03).

Mediante o exposto, a escola necessita tornar-se mais atrativa, viva, dinâmica, porque os indivíduos aprendem nos diversos espaços; assim, cabe a mesma, rever a sua função social para garantir a sua essência, sua utilidade como espaço de aprendizagem. A sociedade da informação e da comunicação está evoluindo num ritmo assustador e requer dos indivíduos novos conhecimentos que façam frente às exigências do mundo do

trabalho. É nesse sentido que Fino (2001), questiona: será que no futuro precisaremos de escola de massa, controladas pelo Estado ou reaprenderemos a continuar sem ela?

Fundamentados nos estudos dos teóricos apresentados no texto, concluímos que o paradigma da inovação pedagógica é necessário para a sustentabilidade da escola no futuro. Destacamos que o mesmo não é impossível de ser colocado em prática, bem como não depende de equipamentos sofisticados, nem de alto poder aquisitivo, porque o fenômeno da inovação pedagógica necessita de educadores que se disponham a lançar-se ao novo, rompendo totalmente com a prática tradicional, e aderir à teoria construtivista com uma ação educativa que envolva os educandos, o objeto de conhecimento e próprio o educador. Tornando os educandos protagonistas do seu conhecimento, visando desenvolver a metacognição.

PARTE II

ESTUDO EMPÍRICO

4. PERCURSO METODOLÓGICO

4.1. Pesquisa Qualitativa – Etnográfica

Neste capítulo, apresentamos os caminhos que a pesquisa empreendeu durante o processo de vivência da mesma. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, considerando que esta abordagem proporciona resultados significativos no campo educacional, no sentido de oportunizar ao pesquisador uma visão mais vasta no cotidiano escolar, além de produzir conhecimentos e proporcionar modificação da realidade estudada.

Assim, Ludke e André (1986, p.11), afirmam que:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]. A pesquisa qualitativa supõe o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, através do trabalho intensivo de campo.

Diante do exposto, na pesquisa qualitativa o pesquisador, faz pessoalmente, a coleta dos dados no ambiente pesquisado, que é visto como instrumento principal,

utilizando a observação participante, efetuando assim um trabalho intenso no campo pesquisado.

Para o olhar qualitativo, é necessário conviver com o desejo, com a curiosidade e com a criatividade humanas, com as utopias e esperanças, com a desordem e o conflito, com a precariedade e a pretensão, com as incertezas e com o imprevisto. Entendendo assim, que a realidade é sempre mais complexa que as teorias, que não podem ser encerradas em apenas um conceito. Ressaltando que o olhar qualitativo não pode estranhar as sutilezas paradoxais da cotidianidade (MACEDO, 2010).

Nesse contexto, Oliveira (2008) nos afirma que:

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objetivo de pesquisa. Os dados podem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica, entrevistas, questionários, planilhas e todo instrumento (técnica) que faz necessário para obter informações (p.60).

Como exposto pela autora, a pesquisa qualitativa preocupa-se em descrever e interpretar, de forma detalhada, certo fenômeno que desperta interesse de ser entendido pelo pesquisador. Destacando que as informações coletadas foram apresentadas na íntegra respeitando as especificidades do campo pesquisado.

Considerando Sousa e Fino (2007), a metodologia de investigação etnográfica é a mais adequada para se sondarem as dinâmicas de natureza social e cultural que perpassam, quer as turmas, consideradas como célula essencial de organização escolar, quer as escolas, como locais onde se movimentam, vivem e convivem grupos com características comuns.

A etnografia da educação estuda os sujeitos nos seus contextos naturais e culturais. Sendo o pesquisador munido de conhecimentos teóricos e metodológicos, interpreta os fenômenos educativos sem desvalorizar a sua subjetividade. Destacando que o contexto pode ser um espaço sociocultural apreendido através da interação de atores reciprocamente envolvidos numa situação específica e por um determinado período de tempo, onde o enfoque é o significado socialmente construído e partilhado com todos os intervenientes, nomeadamente os educandos, os professores e também os pesquisadores (FINO, 2011).

Considerando Sousa (2000), a abordagem qualitativa quebra a hegemonia das formas tradicionais de se praticar pesquisa. Não mais procurando encontrar explicações, saindo do contexto dos indivíduos, mas ponderando a sua própria história, bem como as marcas culturais, a formação social da qual fazem parte, os aspectos afetivos e ideológicos, entre outros.

Nossa posição epistemológica, se apoia na etnografia crítica de (DENZIN, 2009), em que os grupos marginalizados possam se emancipar, se apoderar para tornar possível minimizar as desigualdades.

De acordo com Godoy (1996, p.62), a pesquisa qualitativa apresenta quatro principais características:

1-ambiente natural como fonte direta de dados, e o pesquisador como instrumento fundamental; 2- caráter descritivo; 3-significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida, que deve ser uma preocupação do investigador; 4-enfoque indutivo.

Embasados nessas características, entendemos que na pesquisa qualitativa existe uma interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados, no sentido de buscar entender e interpretar o fenômeno em questão, isso explica o caráter descritivo. Ressaltando que o pesquisador deve valorizar o conhecimento empírico das pessoas envolvidas, sem se preocupa com dados quantitativos, porque o importante são os acontecimentos ao longo da pesquisa, portanto, é necessário delimitar espaço e tempo, ou seja, devemos fazer um corte epistemológico.

Entendemos, que nesse tipo de estudo, o pesquisador negocia com os envolvidos na pesquisa, o que “lhe vai permitir participar ativamente como membro, mantendo, no entanto, certa distância: tem um pé aqui e o outro acolá” (LAPASSADE, 1991, p.35).

Apresentamos, no texto, as cinco características da investigação qualitativa segundo Bogdan e Biklen (1994):

1 - Na investigação qualitativa, a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal - é essencial a presença efetiva do pesquisador, desprendendo grandes quantidades de tempo no campo pesquisado;

2 - A investigação é descritiva quando os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não em quantidades numéricas. Os resultados escritos contêm

citações feitas com base nos dados e que esses dados são transcritos das entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos entre outros;

3 - Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos, a ênfase no processo tem sido particularmente útil nessa abordagem, valorizam-se as estratégias e o modo como às expectativas se traduzem nas atividades, nos procedimentos e nas interações diárias;

4 - Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, neste caso se recolhem os dados ou as provas com o objetivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente, ao contrário, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos vão se agrupando;

5- O significado é de importância vital na abordagem qualitativa – os investigadores qualitativos estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentidos a suas vidas, ou seja, esses pesquisadores estão preocupados em compreender os fenômenos nas perspectivas dos participantes. Ao apreender as perspectivas dos participantes, esse tipo de investigação faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior.

O estudo em questão, ressaltou a pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e, portanto, destacaremos no texto, a relevância da etnografia como método de pesquisa. Segundo Lapassade (2005, p. 148) “a descrição (*grafia*) de um *ethnos* termo que designa um povo, uma cultura”. Nessa concepção, trata-se de um trabalho etnográfico de campo, assegurando ser fundamental a observação participante, entrevista etnográfica e a análise do material oficial e pessoal.

O conceito de etnografia, segundo Sousa (2011, p. 54), “a palavra “etnografia” se formos à sua raiz etimológica, decompomo-la em *ethnos* (grupo de pessoas) + *graphein* (escrever), isto é, escrever acerca de um grupo de pessoas”.

A etnografia representa um momento inicial da pesquisa com propósitos fundamentalmente descritivos; a mesma, como segundo momento, comparativa entre diversas culturas ou aspectos fundamentais dessas culturas e finalmente, a antropologia nos proporcionaria um terceiro nível de síntese, a criação de modelos ou teorias de conhecimento para compreender as culturas humanas com a finalidade de instrumentar seus membros, possibilitando - lhes maior conhecimento de suas culturas e tornando-os

capazes de contribuir para o seu desenvolvimento humano, se assim o desejarem (SOUZA, 2006).

Nesse contexto:

[...] A etnografia é abordada como técnica de pesquisa educacional ou de formação humana de professores ou educandos, apenas como técnica e não numa opção metodológica, no sentido de que todo método implica uma teoria, e a nossa teoria é a pedagogia e não a antropologia ou sociologia (SOUZA, 2006, p.53).

Portanto, a etnografia é o método que os antropólogos mais empregam para estudar as culturas exóticas. Ela demanda que os pesquisadores entrem e sejam aceitos na vida daqueles que estudam e dela participem. Neste sentido, por assim dizer, a etnografia envolve tornar-se membro da comunidade estudada.

De acordo com Fino (2011):

[...] a etnografia compete fornecer os meios para sondar, questionar, descrever e compreender as práticas pedagógicas, enquanto práticas culturais fundadas na intersubjetividade dos que aprendem e dos que facilitam a aprendizagem, no seio de uma instituição específica – a escola -, ou no seio da própria sociedade, além de implicar, também debate epistemológico sobre a validade do conhecimento obtido pelo seu intermédio.

A etnografia é um método em que o pesquisador compartilha ativamente da cultura do outro e do mundo social que estuda, vivenciando e observando vários momentos das relações sociais e culturais da comunidade pesquisada. O mesmo ouve, escreve e interpreta o ponto de vista do nativo, ou seja, o modo como as pessoas que vivem num determinado universo social o entende. Portanto, ao usar o método etnográfico, um pesquisador pode observar, anotar e fotografar as ações e práticas sobre a vida dos integrantes de grupo ou da comunidade, procurando ouvir delas o que têm a dizer sobre o mundo em que vivem, ou seja, o método etnográfico permite uma observação direta e uma compreensão do ponto de vista dos nativos do campo estudado.

A etnografia é de extrema importância na escola para a formação teórico-metodológica e crítica tanto do professor como dos estudantes, ela parte da base filosófica e sociolinguística, calcada na descrição reflexiva, também da pertinência de um trabalho contextualizado construídos na prática etnográfica que nasce no interior das práticas pedagógicas (MACEDO, 2010).

Nesse tipo de pesquisa, o investigador tem suas implicações no objeto que está sendo investigado, como ressalta Sousa (2000, p.38-39): “o investigador deve ter consciência dos efeitos do seu envolvimento na investigação. Não deve esquecer que pertence ao ambiente, que é simultaneamente autor e parte do objeto estudado”. Mediante o exposto, o investigador se encontra envolvido no processo de investigação de forma participativa, ter consciência que faz parte do ambiente pesquisado bem como do objeto investigado. Enfatizando que o papel do investigador não é neutro, porque toda investigação é realizada de forma intencional, partindo de um interesse, uma insatisfação, uma descoberta, de um problema que tanto pode ser pessoal ou de interesse de um grupo científico.

O pesquisador, na perspectiva da fenomenologia, está mais interessado em descrever para compreender. Interroga no sentido de querer apreender o fenômeno situado e o que caracteriza o mesmo. Nesse entendimento, os acontecimentos não são fechados em si, como realidades objetivas. No entanto, a realidade é uma construção precária, provisória, fenomênica, como percepção dos fenômenos da consciência (MACEDO, 2010).

A pesquisa fenomenológica é um tipo de pesquisa que reconhece que o pesquisador está ligado ao sujeito pesquisado por uma relação dialética entre o seu horizonte conceitual e a experiência do sujeito, assim essa relação se dá mediante a intersubjetividade, a coexistência, estabelecendo seus resultados (idem).

4.2. Os objetivos da pesquisa

Tivemos como objetivo geral, investigar se a construção de loas pelos estudantes da EJA facilita o seu processo de letramento e possibilita abrir caminhos para a inovação pedagógica. Como desdobramento os seguintes objetivos específicos:

- Identificar se as loas, cantigas orais, improvisos (versos), contribuem para a melhoria da aprendizagem da língua portuguesa na EJA, podemos afirmar que sim, porque os estudantes passaram a participar mais das atividades, lendo e escrevendo com compreensão.
- Vivenciar a rotina de criação de loas pelos estudantes para verificar seu grau de autonomia em sua aprendizagem, enfatizamos que sim, pois os estudantes

tornaram-se pessoas autônomas, saíram do senso comum e passaram a resolver questões práticas do dia a dia de forma simples e corriqueiras.

- Compreender como se realiza o processo de diálogo entre a cultura da escola e a cultura dos estudantes, para tornar possível o enfrentamento do currículo imposto, podemos afirmar que, esse diálogo integrando os conhecimentos prévios e os sistematizados proporcionaram um melhor entendimento dos estudantes nos conteúdos que consideramos necessários trabalhar nesse segmento da EJA.

4.3. Técnicas utilizadas para coleta dos dados

Definir as técnicas que serão utilizadas para coleta de dados também são importantes porque sabemos que as mesmas estão vinculadas ao tipo e ao método de pesquisa que escolhemos, por isso, as técnicas foram as seguintes: observação participante, entrevista e diário etnográfico. Fundamentados nas concepções de Coulon (1995), na descrição etnográfica, no campo da educação, os etnometodológicos usam dispositivos variados de coleta de dados como: observação participante, entrevistas, estudos de relatórios, resultados dos testes, gravações em vídeos nas aulas e nas entrevistas, gravação de comentários, entre outros, são procedimentos do método etnográfico.

Sabemos que uma pesquisa busca explicar situações problemáticas que despertam o interesse do pesquisador e que, graças a esse interesse, desenvolve um estudo e analisa, para, ao final do mesmo, ser capaz de fazer inferências e tirar conclusões. A identificação de problemas para fins de pesquisa, inclusive as de natureza observacional, o objeto de estudo presente, sempre parte de tópicos bastante amplos para, depois de sua análise, concentrar-se em um problema específico (McMILLAN & SCHUMACHER, 2001).

Para Lapassade (2001), a observação participante descreve toda a trajetória realizada durante a pesquisa, a mesma tende a nomear o trabalho de campo no seu conjunto, desde o momento que o pesquisador chega ao campo da investigação, desde o momento que inicia a negociação com as pessoas que irão participar do estudo e que consentirão o seu acesso ao ambiente, até o final do estudo de campo.

4.3.1. Observação Participante

Segundo Pérez Gómez (2001), a observação participante é algo importantíssima no trabalho etnográfico:

Ir um pouco além das meras verbalizações sobre o pensamento ou a conduta, descobrir a descontinuidade entre palavras e fatos, indagar os pensamentos e as teorias implícitas e detectar o reflexo na prática das representações subjetivas (p.73).

Diante o exposto, a observação participante tem um sentido amplo que vai além de conversas e observações externas, pois o pesquisador necessita perceber o que está implícito no momento vivido e registrar nas entrelinhas. Por isso, esse tipo os estudos etnográficos, exige a presença do pesquisador, na comunidade em estudo, visando relatar os acontecimentos de forma singular e objetiva.

A observação participante é essencial, pois nesse momento “o pesquisador encontra pessoas e fala com elas, à medida que participa das atividades pertinentes, pede explicações, solicita informações, procura indicações, etc.” (MACEDO, 2010 p.104).

Considerado os autores Crabtree e Miller (1999), a observação é a técnica mais disponível na coleta de dados, mas, provavelmente, a que demanda com certeza, mais tempo, além de exigir maior envolvimento pessoal do pesquisador. Enfatizamos que essa técnica científica pressupõe a realização de uma pesquisa contendo objetivos criteriosamente formulados, com um planejamento adequado, registro sistemático dos dados, verificação da validade de todo o processo e da confiabilidade dos resultados.

A observação possui fases que segundo Bailey (1994) in Vianna (2007) são as seguintes:

- Definir os objetivos do estudo;
- Definir sobre o grupo de sujeitos a observar;
- Legitimar sua presença junto ao grupo a observar;
- Obter a confiança dos sujeitos a observar;
- Observa e registrar notas de campo durante semanas (ou um período longo, conforme a natureza do estudo);
- Gerenciar possíveis crises que possam ocorrer entre os sujeitos e o observador;
- Saber retirar-se do campo de observação;
- Analisar os dados;

- Elaborar um relatório sobre os elementos obtidos.

Recorremos a Oliveira (2008):

Na observação participante, o pesquisador/a deve interagir com o contexto pesquisado, ou seja, deve estabelecer uma relação direta com grupos ou pessoas, acompanhando-os em situações informais ou formais e interrogando-os e seus significados por meio de constante diálogo (p.81).

De acordo com a autora, na observação participante, o pesquisador torna-se um membro do grupo, onde interage, mantendo uma relação direta com os pesquisados. Assim, terá maior integração com os sujeitos, isso facilita a compreensão dos conhecimentos empíricos e sistematizados, mantendo um diálogo constante.

A observação participante é uma técnica muito importante nas pesquisas qualitativas, nela acontecem as interações sociais entre o pesquisador e os participantes da pesquisa. “A observação participante é a técnica fundamental da investigação etnográfica” (LAPASSADE, 2005, p. 69).

Nesse contexto:

A observação participante toma pra si, por conseguinte, a tarefa de descobrir, a partir da “participação” do pesquisador na vida das pessoas que ele estuda os valores, normas, as categorias que caracterizam essas pessoas e de “descobri-las de dentro”. É somente por esse procedimento, diz-se, que a descrição dos fenomenos sociais será feita, a partir do ponto de vista dos atores e não, como na sondagem por meio de questionário, da ótica dos pesquisadores (idem, p.81).

Diante do exposto, entendemos que na pesquisa etnográfica o período de observação é essencial, porque é participando e convivendo com os sujeitos que passamos a conhecer o problema de dentro, na perspectiva dos envolvidos. Por isso, o autor Lapassade afirma que essa técnica é mais importante do que um questionário, pois este, por melhor que sejam suas perguntas, não conseguirá expressar todas as coisas sentidas, vividas e registradas durante o período de atuação do pesquisador no campo.

De acordo com Vianna (2007), a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. Destacando que sem uma acurada observação, não há ciência. As anotações cuidadosas e detalhadas vão constituir os dados brutos das observações, que delas dependem a qualidade, em maior ou em menor habilidade do observador e de sua capacidade de observar.

Para o observador-etnográfico, não basta simplesmente olhar. Devemos saber ver, identificar e descrever os diversos tipos de interações e processos humanos. Como ressalta Patton (1997), é importante que no seu trabalho de pesquisa de campo, o observador possua suficiente capacidade de concentração, paciência, espírito alerta, sensibilidade e bastante energia física para concretizar a sua tarefa.

A observação participante, como acentuam McMillan e Schumacher (2001), possibilita ao pesquisador obter as percepções das pessoas e expressões por intermédio de sentimentos, pensamentos e crenças. Sendo importante, portanto, que o pesquisador tenha o domínio dos padrões linguísticos e das variações da linguagem dos indivíduos observados, visando registrar com fidelidade os elementos levantados e poder interagir com os indivíduos do grupo.

Confirmando com André e Ludke:

[...] a observação possibilita um contato pessoal estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que a apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. “Ver para crer”, diz o ditado popular (LUDKE & ANDRÉ 1986, p.26).

Diante das considerações apresentadas pelos autores, a observação é vista como principal método de investigação, já que possibilita um contato maior entre a pesquisadora e o objeto de pesquisa.

Na pesquisa em questão, passamos um período satisfatório no campo-escola, no qual almejávamos observar, perceber os pequenos detalhes e registrar tudo no diário etnográfico. As observações aconteceram em distintos aspectos do contexto escolar e na turma da EJA. A partir da presença do pesquisador na sala de aula, foi possível coletar informações relativas às atividades realizadas e no acompanhamento do trabalho pedagógico da professora da EJA. Observando o dia a dia da professora, percebemos que a mesma tem uma prática educativa muito significativa, as atividades, as aulas, os conteúdos partiam sempre de situações práticas vivenciadas pelos educandos. As aulas eram através de diálogo, contribuindo para a construção da aprendizagem significativa dos estudantes. A nossa participação no contexto da sala de aula decorreu de forma gradual, à medida que ia conquistando a confiança do grupo. Nesse primeiro momento, o nosso olhar centrava-se nos aspectos físicos do ambiente escolar e assim passamos, através da vivência, observar e registrar tudo de relevante que acontecia na sala de aula.

4.3.2. Entrevista Etnográfica

A segunda técnica entrevista empregada na coleta dos dados foi a entrevista, fundamentada por grandes pesquisadores renomados, como apresentaremos no texto.

A entrevista etnográfica é um dispositivo no interior do qual há uma troca que não é, como na conversação, denominada de campo, espontânea e ditada pelas circunstâncias. Destacando que a entrevista coloca face a face duas pessoas com papéis bem definidos e distintos: “o que conduz a entrevista e o que é convidado para responder, a falar de si” (LAPASSADE, 2005, p.79).

Distinguimos com Macedo (2010), três tipos de entrevistas de inspiração etnográfica a partir da experiência etnossociológica: o primeiro, visa elaborar uma narrativa de vida, uma autobiografia; o segundo tipo é destinado ao conhecimento de acontecimentos e de atividades que não são diretamente observáveis; terceiro tipo aproxima-se do recurso metodológico das ciências sociais, grupo nominal ou focal.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) a técnica da entrevista.

Em investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para recolha dos dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador, desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo (p.134).

Nessa concepção apresentada pelos autores supracitados, a entrevista é utilizada para recolher os dados descritivos na pesquisa qualitativa, com finalidade específica, que é equipar o investigador com informações sobre a pessoa entrevistada, é uma conversa dirigida que deve ter uma linguagem própria, através do diálogo serão coletadas as informações que servirão de base no momento das análises dos dados.

Corroborando com Gil (2007), a entrevista é uma técnica que apresenta maior flexibilidade. Podendo assumir formas diversas, caracteriza-se como informal, quando se trata de uma conversação dirigida, objetivando coletar os dados específicos da pesquisa. Destacando que pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada pelo interesse do pesquisador, ou totalmente estruturada quando se desenvolve a partir de uma relação fixa de perguntas.

Reafirmamos que a entrevista é entendida como uma conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, sendo ela utilizada na pesquisa qualitativa, tem um formato próprio podendo ser usada para recolher os dados ou pode também ser realizada em conjunto, com a observação participante, com a finalidade de recolher dados descritivos na linguagem do sujeito (BOGDAN & BIKLEN,1994).

Na investigação qualitativa, as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas diferentes. Podem constituir uma estratégia dominante para o recolhimento dos dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Em todas estas situações, a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos pesquisados interpretam aspectos do mundo (idem).

Nesse contexto, Bogdan e Biklen (1994), refletem que:

Mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma série de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo. [...], o entrevistador encoraja o sujeito a falar sobre uma área de interesse e, em seguida, explora-a mais profundamente, retomando os tópicos e os temas que o respondente iniciou. [...].

Mediante o exposto, os autores ressaltam, que quando iniciamos a fase das entrevistas, já conhecíamos o grupo de alunos e a professora da escola pesquisada, porque tínhamos iniciado as observações e participações há 3 meses. Destacamos que na entrevista podemos ter um roteiro, mas nada de pré-determinado, a flexibilidade adotada permitiu que os participantes respondessem as questões de forma tranquila e prazerosa.

Para Macedo (2010), a entrevista de inspiração etnográfica, apresenta-se como um recurso fecundo para a etnopesquisa; é um encontro social construtivo de realidades, porque é fundamentado em edificações pela a linguagem, pelo ato comunicativo, definidor de significados. Nesse sentido, a entrevista é um dos recursos quase indispensáveis para a apreensão, de forma indexical, significado social pelos etnopesquisadores.

4.3.3. Diário Etnográfico

Utilizamos também o diário etnográfico, com o objetivo que registrar todos os detalhes que nos orientariam no momento das análises dos dados. Para Souza (2006, p.45):

O objetivo maior do Diário Etnográfico é permitir a quem o escreve o acompanhamento das próprias ações e as implicações no meio em que atua. Ou a identificação, em outros autores, tanto do mapa da cultura do escritor como do grupo social ao qual pertence. Assim, fornecerá à autora ou ao autor (professor, estudante, político, pesquisador, entre outros) um perfil de sua própria atuação ou do seu fazer pedagógico [...].

Nesse pressuposto, será utilizado na pesquisa com o objetivo de não perder particularidades das observações, participação nas aulas da turma EJA envolvida. Destacando que o diário etnográfico serviu como orientador no decorrer da pesquisa, todos os dados foram devidamente registrados, por exemplo, qual a organização da sala de aula; participação dos estudantes; conteúdo abordado; a prática pedagógica, entre outros.

De acordo com Macedo (2010.p.134), O diário é considerado um dispositivo relevante nas investigações qualitativas etnográficas. [...] “Ao construir o seu diário de campo, o etnopsiquisador reafirma definitivamente seu *status* de ator” [...].

O diário etnográfico é um instrumento utilizado pelo investigador etnógrafo para o registro do trabalho de campo e desde o início do século passado, o mesmo assumiu um estatuto de instrumento de pesquisa, podendo também ser usado como método para a coleta de dados, de descrição dos processos e das estratégias da pesquisa e para as análises das implicações subjetivas, como método de formação, de análises das práticas pedagógicas, para o desenvolvimento pessoal, profissional, método ainda de intervenção e de investigação-ação (BRAZÃO, 2007).

Nesse contexto:

O diário veio a assumir um estatuto de instrumento de pesquisa, uma técnica com diferentes especialidades ao serviço dos investigadores e também de docentes. Pode funcionar como instrumento na formação profissional, melhorando a diáctica, e o desenvolvimento pessoal dos docentes; como método de pesquisa; e como dispositivo de acção-planejamento da acção para produzir mudanças e práticas de avaliação. (FINO, 2011, p.301).

Mediante o exposto, o diário pode ser visto como um método de pesquisa e como um dispositivo de ação planejada, podendo produzir mudanças e práticas de avaliação, o mesmo pode ser escrito por qualquer ator social quando este estiver sensibilizado para as relações sociais vivenciadas.

O diário de campo, segundo Borba (1997, p.67):

[...] torna-se uma prática regular de escrita de um texto nosso, com o objetivo de uma maior competência de escrita e de articulação dos nossos espaços de reflexão, um dispositivo que coloca a nossas relações e que, assim, nos ajuda a compreendê-las em profundidade.

Nessa concepção, o diário servirá para orientar o pesquisador, porque à medida que for organizando e escrevendo seus dados, vai tomando pé dos acontecimentos e fenômenos ocorridos no campo estudado. É indispensável; constitui-se um ponto de apoio importante, porque como afirma o autor, possibilita uma melhor escrita, facilitando que as interpretações necessárias sejam efetuadas.

Concordamos com Lourau (1994), ao afirmar que o diário de campo ultrapassa seu quadro teórico de coleta de informações, também considerado, um diário de pesquisa. O texto institucional se mostra, não oferece somente seu quadro de referência, mas também orienta implicitamente a observação, informa os dados que se coleta e exclui outros.

4.4. Universo dos sujeitos da pesquisa

A pesquisa teve como campo, os educandos da segunda fase da EJA da Escola Municipal Torquato Ferreira Lima, a mesma encontra-se localizada no bairro Alto da Boa Vista, Nazaré da Mata – PE. A escola supracitada atende 413 estudantes, divididos em Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais) e Educação de Jovens e Adultos – EJA. É composta pelos seguintes profissionais da educação: 01 diretor, 01 adjunto, 17 professores, todos possuem graduação e especialização, 01 secretário e 01 auxiliar de secretaria. Seu espaço físico é integrado por 10 salas de aula, 01 laboratório de informática e 01 sala de leitura. A escola atende uma clientela carente e em uma localidade de auto risco, onde há jovens com envolvimento no consumo e tráfico de drogas, mas, vale salientar que não existem casos de violência na escola.

No intuito de proporcionar uma educação numa perspectiva de mudança social e sustentabilidade, a Escola Torquato Ferreira Lima, trabalha com projetos envolvendo a comunidade escolar e extraescolar que são; Combate às drogas; Livro vai livro vem; Os traços de caráter. Além de trabalhar os projetos da própria escola, a mesma foi contemplada com o Projeto Alfabetizar com Sucesso e o Projeto Mais Educação, visando atender ao alunado no horário integral, trabalha com oficinas de futebol, judô, matemática e proletramento e meio ambiente, objetivando retirar os alunos da rua, bem como, no intuito de melhoria na qualidade da aprendizagem.

5. AS LOAS DO MARACATU RURAL: TRATAMENTO E EXPOSIÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Chegamos ao momento considerado decisivo para o estudo realizado, por isso necessitamos ser neutros para não induzirmos ou interferir nos achados. Esse momento, também se espera que o pesquisador, esteja em condições de controlar os riscos de distorção e de garantir a validade dos dados coletados.

De acordo com Lapassade (2005), é preciso assegurar-se de que as palavras do investigador tenham valor de verdade, que expressem de modo preciso, seus pontos de vista acerca da realidade que o circunda, suas convicções, suas atitudes. Por isso, o investigador deve seguir um conjunto de regras, cuja finalidade é garantir algumas distorções. Por exemplo, as questões levantadas não devem ser ambíguas; deve-se seguir os procedimentos destinados a ajustar as questões, testá-las.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições das entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que serão coletados, visando aumentar a compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar os achados. Enfatizando que a análises dos dados envolve a organização, a divisão em unidades manipuláveis, sínteses entre outros. Como a pesquisa é de cunho qualitativo, será realizado um estudo minucioso do material coletado e registrado, para em seguida, realizar a interpretação do mesmo.

De acordo com Patton (1990), na investigação qualitativa, o processo de análise e interpretação dos dados é uma condição primordial, com vista à descoberta das respostas às questões de investigação. Todo esse processo constitui, portanto, um grande desafio,

porque se trata de “[...] dar sentido a quantidade massiva de dados, reduzir o volume da informação, identificar padrões significativos e construir uma estrutura para comunicar a essência do que os dados revelam” (PATTON, 1990, p.371-372).

Destacamos que numa pesquisa observacional os dados devem descrever, inteira e cuidadosamente, o fenômeno observado, incluindo atividades ocorridas, pessoas participantes das atividades e o significado para essas pessoas do objeto que está sendo observado. As descrições devem ser factuais, precisas e evitar minúcias irrelevantes e fatos triviais (idem, 1997).

Existem procedimentos a serem seguidos para garantir a validade e fidedignidade das informações: usar vários instrumentos para a coleta de dados; fazer a triangulação, para checar a validade das informações; gravar as entrevistas, para em seguida, analisar as respostas; verificar as divergências nas informações, entre outros (FRAENKEL & WALLEN, 1996).

Os relatos, as análises, as interpretações e a discussão dessas observações podem ser um auxílio para a melhoria das condições educacionais em sala de aula e na escola como um todo. De acordo com Merleau Ponty (1999), essa abordagem qualitativa baseia-se na fenomenologia. A maior vantagem em usar a perspectiva fenomenológica em observações centra-se na possibilidade de obter informações que refletem a riqueza das percepções pessoais dos indivíduos, considerando-se que a fenomenologia tem por principal objeto de estudo, da essência das coisas, buscando a compreensão dos fatos por aproximações sucessivas e confrontos.

A tarefa, na análise qualitativa, demanda grandes esforços e implica, necessariamente, um consumo de tempo considerável no momento da análise, a partir da qual, se deve inferir uma explicação teórica para os aspectos pesquisados, evitando-se, por conseguinte, uma visão racionalista, que a princípio, partiu de uma teoria preestabelecida que procurávamos verificar em que medida os elementos encontrados se ajustaram à teoria aprioristicamente estabelecida (VIANNA, 2007).

No estudo, foram observados os educandos da EJA e como a utilização das Loas facilita o letramento dos mesmos e se essa prática promove inovação pedagógica na Escola Torquato Ferreira Lima - Nazaré da Mata – PE, Brasil. Nesse estudo queríamos entender como a cultura local da cidade “Maracatu Rural” com suas Loas podiam ser utilizadas como facilitadoras no letramento com alunos da EJA.

Nesse entendimento, se quisermos compreender a vida social, o que motiva as pessoas, quais os seus interesses, o que as liga a certas pessoas e as distingue de outras, quais os valores e as crenças que valorizam, porque agem e como agem e como se percebem a si próprios e aos outros, precisamos de nos colocar na sua posição e olhar para o mundo seguindo a sua perspectiva. A sua realidade pode não ser a nossa ou aquela que pensamos ser a delas (WOODS, 1999).

Nessa perspectiva, entendemos que as escolas são vistas como comunidades culturais que, tal como as tribos, estabelecem também de forma simbólica, através da interação entre os membros, regras de convivência, crenças e valores, hierarquias e costumes. Destacamos como ambientes socialmente construídos, nos quais os participantes lutam por formular as suas próprias identidades, que o currículo não pode negligenciar (SOUSA, 2011). É tomando como fundamentos essas considerações da autora, que no estudo em questão, queremos utilizar os saberes culturais e os conhecimentos prévios dos sujeitos da EJA, para a partir deles, construir uma prática de letramento.

Finalmente realizamos uma análise triangular, e num intuito de garantir a legitimidade dos achados, iremos confrontar o que detectarmos das fontes, método e informações coletadas entre outros. Certos que esse é momento decisivo, como investigadores, precisaremos estar “em condições de controlar os riscos de distorção e de controlar a validade dos dados coletados” (LAPASSADE, 2005, p.121).

Realizamos também a triangulação, no entendimento que a mesma representa o confronto plural das fontes, métodos, informações, recursos. Segundo Pérez Gomez (2001), tem como objetivo provocar o intercâmbio de pareceres ou o contraste de registros ou informações. Comparar as diferentes perspectivas dos diversos agentes com as quais se interpretam os acontecimentos é, pois, um procedimento indispensável à compreensão do fenômeno em estudo.

A triangulação oferece a possibilidade a todos os participantes de relativizar suas próprias concepções, admitir a possibilidade de interpretações distintas e inclusive estranhas, enriquecer e ampliar o âmbito da representação subjetiva e construir mais criticamente seu pensamento e sua ação (PÉREZ GOMEZ, 2001, p. 74).

Para entendermos e atuarmos no processo de análise, necessitamos fazer parte dessa dinâmica vivida pelos nativos da cultura, da comunidade pesquisada. Triangular

significa confortar as respostas encontradas de diferentes fontes para nos dar mais segurança na hora de divulgar os achados.

Concordamos com Fino (2008), quando relata: que outra maneira, que não a de sondar diretamente a complexa realidade social que constitui uma turma, por exemplo, será mais adequada para compreender esses pontos de vista dos seus nativos-alunos e os professores e poder descrever e interpretar as suas práticas, localizá-las ou não, na corrente ortodoxa, entender em que se afastam ou em que medida se integra na ortodoxia vigente.

No período das observações participantes, são consideradas essenciais nas pesquisas-qualitativas de cunho etnográfico, pois são através das mesmas que percebemos o que vai acontecendo no decorrer da estadia do pesquisador na Escola Torquato Ferreira Lima. Começamos as observações no dia 08/04/2018, neste dia em especial, analisamos todo o espaço físico da escola, que é um ambiente bastante acolhedor, favorecendo assim a realização de um trabalho educacional mais significativo para a sua clientela, visto que, são moradores de uma comunidade de alto risco, mas que possuem um vínculo com este espaço, onde foi comprovada a não existência de práticas violentas.

Dando continuidade às observações, fomos à sala de aula da EJA, segundo segmento e percebemos que se trata de uma sala pequena, possui um quadro branco e ar condicionado. A turma é composta de 20 estudantes que residem na própria cidade Nazaré da Mata. As observações foram acontecendo de forma natural e fomos conhecendo as dificuldades apresentadas pelos estudantes, pois são trabalhadores e/ou donas de casa que passam o dia trabalhando e à noite frequentam a escola; muitos chegam cansados e desiludidos com a vida. Mesmo assim, são amáveis, gentis e receptivos. A escola segue o currículo oficial para o ensino regular e a professora é que o adequa às necessidades dos estudantes. Destacamos que a mesma tem uma forma dinâmica de trabalho, utilizando diversas estratégias para tornar o ambiente mais prazeroso e significativo, dentre elas, podemos citar músicas, histórias, reportagens, etc., insere o conteúdo, seguindo as orientações de Freire para o trabalho por temática (tema gerador).

Como defendido por Freire (1987), todo conhecimento está em processo de construção e de reconstrução, de criação e recriação. É um conhecimento interdisciplinar em sua natureza, que se expressa pela constituição de equipes interdisciplinares que, em

sua metodologia problematizadora, procuram observar os mais diferentes ângulos temáticos e escolher um tema de desenvolvimento que promova a síntese interdisciplinar a ser explorada nos círculos de investigação temática.

Realizamos observações no currículo do município, com o objetivo de saber se ele segue as diretrizes apresentadas na LDB para o trabalho com a EJA e percebemos que não, pois não possui calendário diferente, os livros utilizados são ultrapassados, segue o currículo de ensino regular, dividindo os conteúdos em seis meses, para um determinado ano letivo, e seis para o outro e não trabalha por tema gerador, como defende Freire. Porém, o que diferencia é a forma como a professora dirige o seu trabalho, com objetivos bem definidos, todo conteúdo é bem planejado e por isso, que mais uma vez, afirmamos que não é o currículo que define a prática pedagógica na escola, porque como afirma Fino (2008), o currículo pode influenciar e até atrapalhar a inovação pedagógica quando o professor se limita a segui-lo sem questionar o que realmente é necessário e útil para a vida dos estudantes. O que influencia a inovação é desenvolver uma prática que integre professor x estudantes x conhecimentos.

De acordo com Fino (2011), só o professor reflexivo é capaz de usar o pensamento crítico e bem equipado, teórica e metodologicamente, podendo desafiar a ortodoxia, criando contextos e prática em que os educandos sejam os protagonistas. Destacando que essa pode ser a inflexão em direção a um novo paradigma necessário à instituição educativa.

Diante ao exposto, a prática pedagógica observada apresenta características de inovação pedagógica e com afirma Freire (2001, p. 52), “saber que ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Realizamos uma entrevista etnográfica com os estudantes e com a professora da EJA - segundo segmento. Ressaltamos de essenciais na entrevista, as expectativas dos estudantes com relação ao processo de ensino-aprendizagem. Apresentamos os pontos principais tais como: afirmaram se identificar com a forma de trabalho da professora; que a construção das loas ajudou na revisão e constituição de novas habilidades e competências; destacando que entender a função social da leitura e da escrita, desenvolvidas por meio do trabalho efetuado, instigou-os à consciência crítica, demonstrando conhecimento/maturidade.

Ressaltamos a importância do trabalho etnográfico para acompanharmos e descrevermos o crescimento no desenvolvimento dos estudantes, como afirmaram alguns dos participantes da pesquisa, quando foram questionados com relação a metodologia de trabalho da professora. O Educando B: afirmou sim, acho importante porque fazia muito tempo fora da escola, a maneira que ela ensina as matérias facilita; com relação às Loas do maracatu rural. O Educando C: sim, entender o maracatu, nossa terra Nazaré da Mata, com relação a se tornar um ser letrado e alfabetizado. Educando F: aprendi a conhecer os meus direitos, como por exemplo, cada conta que pago, estou aprendendo um pouquinho. Refletimos que a prática pedagógica desenvolvida na sala de aula é entendida como inovadora e contribuiu para o desenvolvimento e autonomia dos estudantes da EJA.

Confirmamos com Freire (1987), não existe um processo educacional neutro. A educação ou funciona como instrumento usado para facilitar a integração da geração mais jovem na lógica do sistema atual e trazer conformidade a mesma, ou torna-se a prática da liberdade, ou seja, o meio através do qual homens e mulheres lidam crítica e criativamente com a realidade e descobrem como participar da transformação de seu mundo.

Sendo assim, destacamos também, os pontos principais da entrevista com a educadora da turma da EJA:

Com relação ao entendimento sobre prática pedagógica, afirma respeitar as especialidades da EJA e a partir delas tem uma abordagem visando atender os interesses, motivações e curiosidades, a partir da valorização da bagagem de conhecimentos que eles trazem consigo, favorecendo assim, que os mesmos se sintam parte importante desse novo universo de saberes e oportunidade;

A percepção da necessidade de mudanças na prática do professor é considerada pela educadora um fator relevante. Afirmando que nesse contexto, suas vivências pedagógicas demandam reflexões e ajustes constantes, de modo que reconhece a necessidade de conhecer melhor seus alunos, ouvi-los atentamente, filtrar suas expectativas e buscar atendê-las, sem, contudo, desconsiderar as proposições curriculares pré-estabelecidas para a modalidade, visando, assim, garantir que o fazer pedagógico esteja atrelado aos interesses do grupo, para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa;

Sobre as teorias da aprendizagem, relata que as mesmas assumem um papel importante no trabalho do professor, pois contribuem para uma atuação mais qualitativa,

que apresente sentido para o aluno, ou seja, a partir dessas teorias, podemos analisar a que melhor se enquadra naquele momento de aprendizagem, ressaltando a teoria construtivista quando defende que os conhecimentos construídos com a participação do sujeito, possibilita ao docente direcionar o seu fazer pedagógico de forma mais estruturada;

Refletindo sobre o currículo, afirma que devemos ter uma prática pedagógica que nos permita integrar o currículo comum, porque é partindo da realidade concreta dos estudantes que desenvolvemos as ações para atingir os objetivos educativo; Confirmando com Ausubel (1980), acerca da importância da aprendizagem significativa, resalta que o problema da aprendizagem na sala de aula está na utilização de recursos que facilitem a captação de estrutura conceitual do conteúdo e a sua integração a estrutura cognitiva do educando, tornando o material significativo.

Com relação às loas do maracatu rural, afirma que as mesmas permeiam o universo dos estudantes que estão inseridos na nossa comunidade escolar, pois muitos deles, não apenas apreciam, mas integram essa manifestação cultural.

Na concepção de inovação pedagógica, Fino e Sousa (2008), expõem que em vez de insistir tanto em palavras, talvez devêssemos termos mais em palavras ou expressões como aprender a aprender. Não tanto fornecer o peixe, mas proporcionar a aquisição de estratégias flexíveis de pescar. Insistir na autonomia e no reforço da autonomia dos jovens, permitindo-lhes que se treinem a serem autônomos.

Finalizada esta análise, percebemos que a prática pedagógica analisada, possui características da inovação pedagógica, porque como afirma Fino (2011), a inovação implica descontinuidade com as práticas pedagógicas tradicionais e consiste na atualização, a nível micro, de uma visão crítica sobre a organização e o funcionamento dos sistemas escolares.

Para complementar as informações coletadas nas observações, a pesquisadora propiciou momentos de diálogos, considerando-os essenciais para compreender as emoções e as ações praticadas tanto pelos educandos quanto pela educadora. Iniciamos registrando os aspectos da sala de aula, trata-se de um ambiente simples, comum no ensino tradicional, com carteiras e quadro branco. A professora utilizava como recursos didáticos, embalagens, textos, livros didáticos, reportagens, letras de músicas, mas utilizava também Datashow, vídeos, filmes, entre outros. Constatando as concepções

apresentadas pelos autores Papert (2008), Toffler (2001), Sousa e Fino (2008), os quais relatam sobre a in adequação da escola. Percebemos que a escola pesquisada e seu corpo docente deveriam ampliar suas concepções se tivessem formação continuada sobre as teorias que defendem a mudança de paradigma. A escola, porém, continua estagnada com pequenas evoluções individuais, como destacamos o trabalho da professora da turma pesquisada. Destacamos que a professora é mediadora no processo de ensino aprendizagem e juntos, educandos e professoras, buscam vencer as dificuldades, despertando nos estudantes o prazer em aprender e aprender para vida, como defende Papert (2008, p. 134), “a produzir o máximo de aprendizagem como o mínimo de ensino”.

Apresentando a Escola Torquato Ferreira Lima de forma mais descritiva, percebemos que a mesma encontra-se num momento de transição, tendendo a se conscientizar de sua função social e o que atrapalha o desempenho nas escolas públicas é a interferência dos governos que, quando mudam, suspendem o que estava sendo feito e iniciam tudo de novo. Isso é uma prática comum no Brasil, onde a política partidária interfere na educacional. Confirmamos com Fino (2008), que as escolas devem proporcionar contextos de aprendizagem autênticos, porque os aprendizes merecem oportunidades de aprendizagens situadas. Sair da ideia de um currículo uno. O autor constata que se podemos fatiá-lo por razões didáticas, também deveríamos dar aos aprendizes a possibilidade de o reunir.

5.1. Atividades pedagógicas com o universo cultural dos estudantes

Os sambas se subdividem em diversas modalidades de métrica (samba em 10, samba em 6, samba curto, galope), destacando entre os mestres, em seu caráter de improviso e conhecimentos gírias envolvendo diversas áreas, educação, política, saúde, etc. As loas são acompanhadas por músicos e/ou o que chamamos de ternos para dar beleza e ritmos às mesmas. As melodias, são então desenvolvidas pelos instrumentistas a partir de seu arsenal técnico ligados às suas experiências com o gênero musical analisado. A escolha dessas melodias e execução das mesmas, sugere pontos relevantes para a produção da música no Maracatu Rural, destacando características singulares desse gênero.

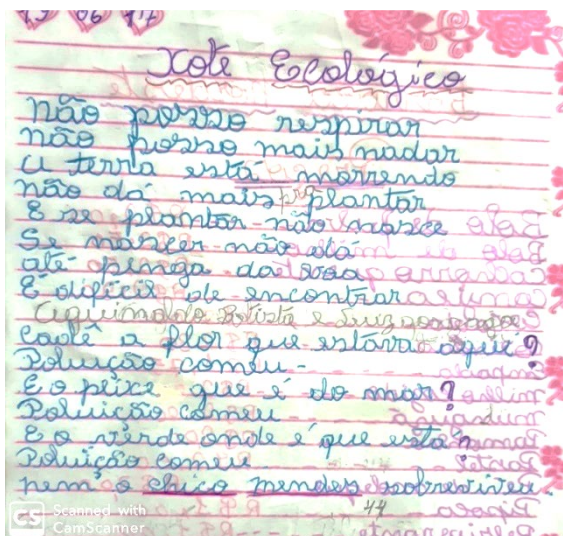
5.1.1. Análise da Atividade com a música Xote Ecológico-Aguinaldo Batista e Luiz Gonzaga

De acordo com Ausubel (1980), os seres humanos são capazes de aprender de forma significativa, relacionando conceitos, ideias e proposições, a ideias claras e disponíveis na sua estrutura cognitiva. Portanto, essas ideias são capazes de modificar as concepções anteriores. Para tanto, foi proposto aos alunos, que em grupos, retratassem em desenhos, palavras, frases, as questões ambientais mais conhecidas por eles. Os grupos apresentaram de forma diferente, o primeiro grupo, retratou num desenho, uma queimada, já que aqui no nordeste é comum essa prática no período da colheita da cana de açúcar. O segundo apresentou um grupo de palavras (poluição do solo, queimada, lixo, poluição das águas, etc.). O terceiro uma paródia com a palavra poluição.

No segundo momento, a professora continuou com a atividade, criando um ambiente de crítica e de conscientização dos problemas ecológicos e ambientais, enfatizando as consequências da destruição da natureza para o planeta, destacando no começo, algumas palavras, para que os estudantes refletissem acerca do significado. Cada um pontuava a que considerava mais importante e ia ao quadro escrevê-la. Os demais alunos participavam dando sugestões, complementando o que o colega falava e assim por diante, após concluída essa parte de construção coletiva, é que a professora expõe a letra da música (Xote- Ecológico).

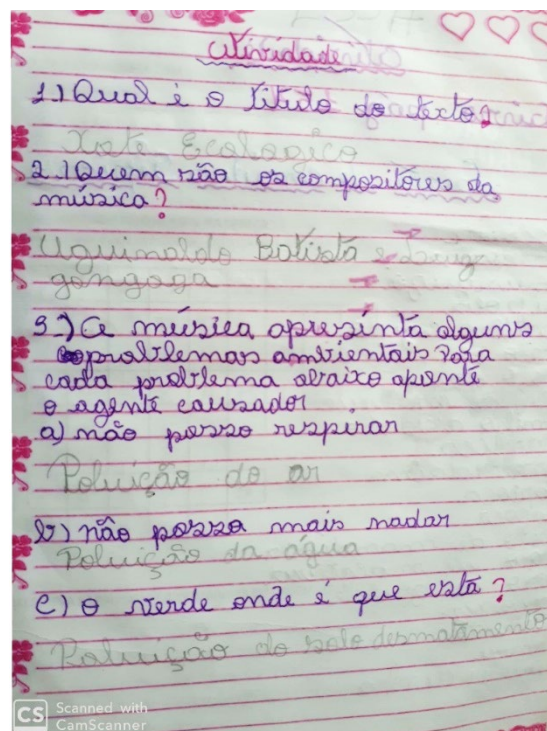
Queremos chamar atenção, que na fase da EJA, os alunos têm um grande conhecimento de mundo, mas limitações na leitura e na escrita, por isso a professora dialoga, troca experiências, admitindo que às vezes os alunos conhecem questões que a mesma desconhece e esse intercâmbio faz com que eles se sintam valorizados e importantes na construção de aprendizagem. Durante o desenrolar da atividade, a professora enfatiza o porquê de não podermos mais respirar, retratando a poluição do ar; não podermos mais nadar, poluição das águas; o verde onde está, retratando a poluição do solo e o desmatamento, bem como o acontecimento trágico da morte de um dos defensores da natureza (Chico Mendes). E realizou uma atividade de interpretação do texto.

(Imagem 02 – Letra da música “Xote Ecológico”)



(Fonte: a autora, 2019)

(Imagem 03 – Atividade realizada a partir da análise da música Xote Ecológico)



(Fonte: a autora, 2019)

Analisando a atividade e a participação ativa dos estudantes, cantando, questionando, dramatizando e respondendo a atividade escrita, relatamos algumas falas dos estudantes: *são os homens destroem a natureza (C), somos nós mesmos que poluímos os rios (E), são os homens que cortam as árvores (D), o homem é responsável pela poluição (F), colocam lixo no rio (G), não respeitam a natureza (H), é a ganância do homem(I), estão colocando veneno nas frutas (J), destruindo o meio ambiente (L).*

Diante do exposto, podemos afirmar que esta atividade promoveu uma aprendizagem significativa e prazerosa, devido a qual os estudantes ficaram preocupados e se sentiram corresponsáveis para ajudar na conservação do meio ambiente.

5.1.2. Análise da atividade: Bingo da Amizade

O Bingo trazia palavras que representavam sentimentos, substantivos abstratos, e depois que os estudantes identificavam todas as palavras retiradas pela professora e concluía essa primeira parte, em seguida, passava à construção de um pequeno texto em grupo pelos estudantes. Enfatizando o trabalho em grupos, já que um estudante ajudava

o outro e esses pequenos textos construídos representavam um grande avanço para os mesmos. Conforme Freire, “a priorização da relação dialógica no ensino é que permite o respeito à cultura do aluno, a valorização do conhecimento do educando, é sem dúvida um dos eixos fundamentais sobre os quais deve se apoiar a prática pedagógica de professores e professoras” (FREIRE, 2002, p.82).

(Imagem 04 – Bingo da Amizade)



(Fonte: a autora, 2019)

Analisando a atividade, eles se sentiam capazes, pois estavam construindo sua própria aprendizagem, além de identificarem diversas palavras e serem habilitados para construir pequenos textos falando de si, dos amigos e familiares, de suas vidas, etc. Destacamos que se trata de uma turma de EJA, que possuem muitos conhecimentos de mundo, mas ainda não conseguem escrever fluidamente grandes textos. Por isso que a professora trabalha com atividades que proporcionam aos mesmos perceberem a importância do conhecimento sistematizado.

5.1.3. Análise da Atividade de Matemática: Medida de Capacidade

Esta atividade teve como objetivo abordar o conteúdo: medida de capacidade. Primeiramente, a professora organizou o ambiente com uma exposição de embalagens trazidas pelos estudantes, nas quais utilizamos como unidade de medida o litro. Na presente oficina, eles separaram as embalagens e anotaram as observações de cada uma;

uns realizaram desenhos, etc. Continuando na aula seguinte, foi entregue uma atividade para sistematizar o conteúdo citado.

(Imagem 05 – Atividade de Matemática)

ESCOLA: Grupo Escolar Municipal Depulato
 ALUNO(A): Ana Luíza do Nascimento
 DATA: 24/03/2017

ATIVIDADE DE MATEMÁTICA

1- Complete:
 Para medirmos a água, o leite, o álcool, a gasolina e outros líquidos, usamos a unidade de capacidade chamada litro.
 A metade de 1 litro chama-se meio litro.
 Um litro tem 2 meios litros.

2- Marque com um X o que podemos comprar por litros:

<input checked="" type="checkbox"/> LEITE	<input type="checkbox"/> OVOS	<input type="checkbox"/> FEUÃO	<input type="checkbox"/> CORDA	<input checked="" type="checkbox"/> REFRIGERANTE	<input type="checkbox"/> TECIDO
<input checked="" type="checkbox"/> ÁGUA	<input checked="" type="checkbox"/> GASOLINA	<input type="checkbox"/> TOMATE	<input type="checkbox"/> TOMATE	<input type="checkbox"/> ACÚCAR	<input checked="" type="checkbox"/> ÓLEO

3- Leia o texto abaixo e responda:

USANDO UMA TORNEIRA ABERTA DURANTE 5 MINUTOS, PARA ESCOVAR OS DENTES OU FAZER A BARBA, SE GASTA EM MÉDIA 12 LITROS DE ÁGUA.
 UMA TORNEIRA QUE FIQUE GOTEJANDO UM DIA INTEIRO-GASTA CERCA DE 48 LITROS DE ÁGUA.
 DEVEMOS TER CONSCIÊNCIA QUE A ÁGUA É UM BEM ESSENCIAL À VIDA, POR ISSO, TEMOS QUE EVITAR O DESPERDÍCIO.


a) Ao fazer a barba, João deixou a torneira aberta por 10 minutos. Quantos litros de água ele gastou em média?

12 litros 24 litros 48 litros

b) Sabendo-se que uma torneira gotejando gasta 2 litros de água por hora, responda quanto ela gastará em:

- 2 horas? 8 litros 2 litros 4 litros
- 5 horas? 4 litros 12 litros 10 litros

4- O garrafão grande está cheio de gasolina. Para enchê-lo foi preciso usar o garrafão pequeno 3 vezes. Quantos litros cabem no garrafão grande?



RESPOSTA:
12
litros

(Fonte: a autora, 2019)

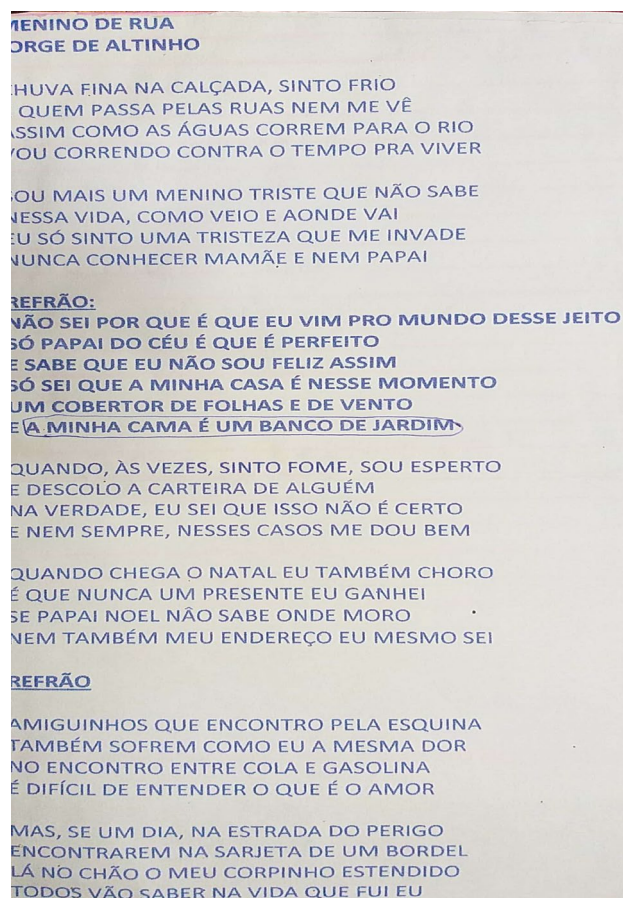
Analisando as atividades, percebemos que promoveu aprendizagem significativa porque mais de 80 % dos estudantes entenderam a medida de capacidade (o litro), identificaram o que compramos por litro, resolveram problemas; por isso, podemos afirmar que a forma como a professora aborda os conteúdos facilita a compreensão dos estudantes. Com relação à participação dos estudantes, acontece de forma espontânea, questionam, fazem afirmações, entre outras. Isso reforça a ideia da aprendizagem significativa na medida em que promove a autonomia dos sujeitos, através das problematizações e discussões, os mesmos entendem a importância da educação escolar para sua vida cotidiana. Esta nova teoria contraria a aprendizagem automática, na qual o ensino é constituído na transmissão de respostas prontas dadas pelo professor e os aprendizes, por sua vez, retornam para ele nas provas ou nos exercícios repetitivos sem nenhuma compreensão (MOREIRA, 2011).

5.1.4. Análise da atividade interdisciplinares com Língua Portuguesa e História

A aula foi iniciada com uma conversação do grande êxodo das pessoas da zona rural para as periferias das grandes cidades e os problemas acarretados pelo mesmo. Foi construído um mapa conceitual com as palavras-chave que apareciam na conversação. Concluída essa parte, a professora apresenta o texto, Menino de Rua, do cantor e compositor Jorge de Altinho. Realizou leitura silenciosa, oral, individual e coletiva; análise e interpretação do texto, identificando o autor, trechos principais, discutindo a realidade das pessoas que moram nas ruas das grandes cidades, a questão da vulnerabilidade, a pobreza extrema, a desigualdade social causada pelo neoliberalismo, a violência, roubos, entre outros.

De acordo com Freire (2002), uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas, dos fatos e a sua comunicabilidade. Destacando ser imprescindível, portanto, que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando ao invés de amaciá-la ou domesticá-la. Dando continuidade, foi realizada uma atividade escrita envolvendo também sinônimos e antônimos, dessa forma, abordava os conteúdos de forma interdisciplinar para priorizar o tempo e valorizando os conhecimentos prévios dos estudantes.

(Imagem 06 – Letra da Música “Menino de Rua”)



(Fonte: a autora, 2019)

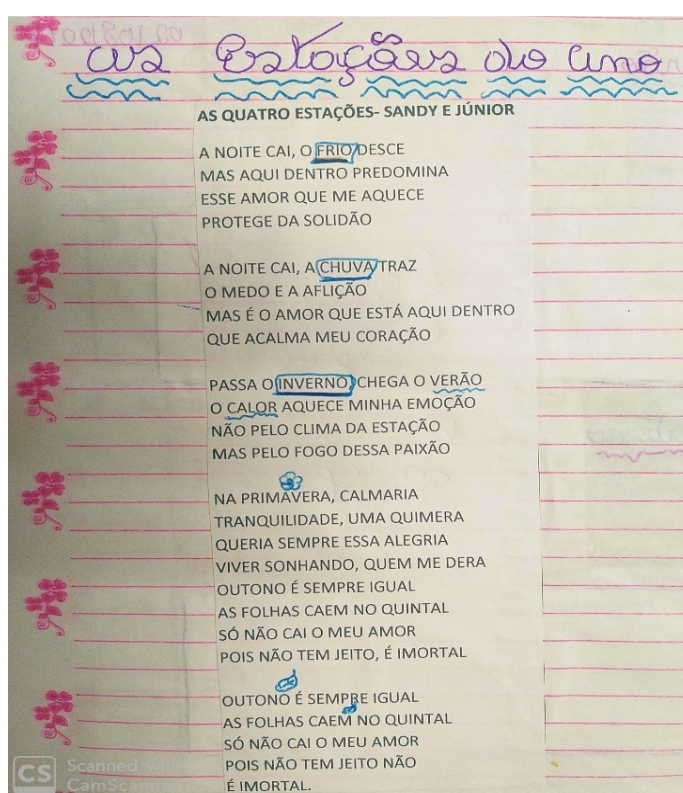
Analisando o comportamento apresentado pelos estudantes no decorrer das atividades, percebemos que os mesmos ao longo das unidades estudadas, foram se tornando mais críticos e autônomos, expressavam suas opiniões, demonstrando que iam superando a consciência ingênua e aprendiam com significado. “Busca provocar uma prática pedagógica que ultrapasse a visão uniforme e desencadeie a visão de rede, de teia, de interdependência, procurando interconectar vários interferentes que levem o aluno a uma aprendizagem significativa, com autonomia. [...] de maneira contínua, como um processo de aprender a aprender para toda a vida” (BEHRENS, 1999, p. 123)

5.1.5. Análise da atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa e Geografia.

Os estudantes foram divididos em equipes para fazer uma pesquisa de campo sobre as estações do ano. A professora distribuiu revistas, recortes de livros, para que eles identificassem as estações e depois organizassem a melhor maneira de apresentá-las.

Poderiam recortar, desenhar, construir pequenos textos e/ou frases. Dando continuidade, na próxima aula, foi proposta a leitura da música, As quatro estações, da dupla, Sandy e Júnior, seguida de interpretação, destaque de algumas palavras, como demonstrado na imagem. Os estudantes, nesse momento, faziam questionamentos, davam sugestões, apresentaram suas opiniões, entre outros. Enfatizamos que essa metodologia utilizada pela professora facilitou a compreensão, desenvolvendo o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, despertando nos estudantes o interesse e a autonomia.

(Imagem 07 – Atividade realizada com a música “As Quatro Estações”)



(Fonte: a autora, 2019)

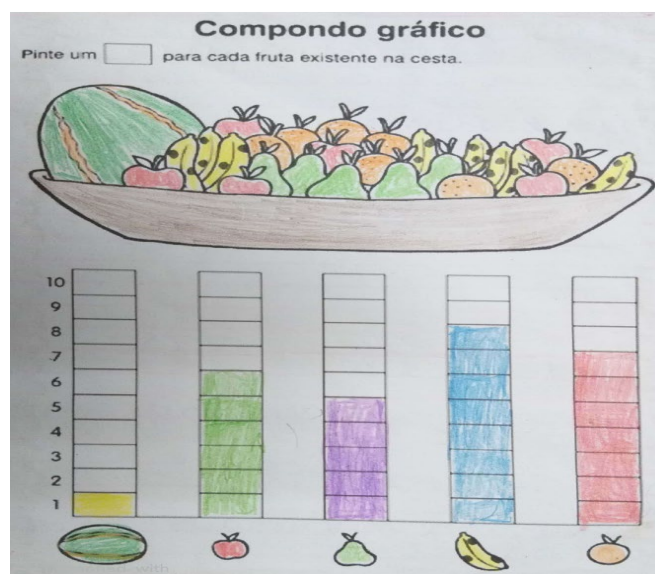
Analisando a atividade realizada e a participação dos estudantes, podemos afirmar que houve um melhor entendimento por parte dos participantes da pesquisa. Neste momento apresentaram-se inteirados dos conteúdos envolvidos. Não enfatizamos quantidades, visto que a nossa intenção é descrever o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mesmo sabendo que se trata de uma turma de adultos, mas é importante perceber se estão superando a curiosidade ingênua. Podemos enfatizar que os estudantes mesmo, com limitações na escrita, são capazes de produções orais e escritas e de compreender o conteúdo abordado de forma simples, percebendo a função social da

leitura e da escrita. “[...] é preciso metodologias que desenvolvam habilidades para manejar e produzir conhecimentos, que levem ao questionamento, às manifestações de curiosidade e criatividade e aos seus posicionamentos como sujeitos diante da vida” (MORAES, 2004, p.144).

5.1.6. Análise da atividade de Matemática: Composto Gráfico

Primeiramente foi realizada uma pesquisa de campo nas duas feiras livres de Nazaré, para observar as frutas de época, onde cada equipe deveria trazer um tipo de fruta. Na volta à sala de aula, a professora as expôs numa cesta grande e deu início as observações, depois de contar e separar por nome. Inicia-se então, a conversação da aula: quantas bananas, quantas maçãs, laranjas, etc. para depois construírem o gráfico como apresentado na imagem. A atividade de construção do gráfico foi realizada de forma simples, levando em consideração, que mesmo sendo jovens e adultos, eles não conheciam este conteúdo, pois muitos passaram anos fora da escola e outros nunca tiveram a oportunidade de estudar.

(Imagem 08 – Atividade de construção de gráfico)



(Fonte: a autora, 2019)

Analisamos o comportamento dos estudantes durante a situação didática, percebemos que resultou em aprendizagem significativa, porque proporcionou a

inteiração dos conhecimentos prévios aos sistematizados de forma prática e de fácil compreensão. Dando continuidade, responderam problemas relacionados ao gráfico preenchido, por exemplo, a fruta que se encontrava em maior quantidade, era a mais conhecida por eles, a banana prata e a que apareceu menos (o melão) era também menos consumida por eles e ressaltaram que no gráfico ficou mais baixo, entre outros. Por isso comprovamos que eles aprendiam partindo do cotidiano e compreendiam os conhecimentos informais de forma prática, percebendo ainda, o significado do conteúdo na vida. [...] o aprendiz não é receptor passivo. [...] Nesse processo, ao mesmo tempo em que está progressivamente diferenciando sua estrutura cognitiva, está também fazendo a reconciliação integradora de modo a identificar semelhanças e diferenças e reorganizar seu conhecimento (MOREIRA, 2011, p. 226)

5.2. Oficina cultural

Palestra com os mestres do maracatu rural de Nazaré da Mata

A Palestra com os mestres de maracatu rural teve como objetivo apresentar as principais características do maracatu rural e a importância do mesmo para perpetuar a cultura de Nazaré da Mata. Nessa palestra, tivemos um mestre que afirmou a sua tendência veio dos seus antepassados, relatando que esse folguedo iniciou desde a época dos escravos e que eles faziam isto como meio de repúdio à forma como eram tratados. Agiam como meio de superação aos maus tratos e perseguições vividas. A questão da guiada como arma de defesa, rostos pintados e cobertos pelos grandes chapéus e as mulheres como rainhas; tudo isso era um meio de repúdio à forma que eram tratados pelos senhores de engenhos. Relataram também, que as Loas são baseadas em situações vivenciadas no seu cotidiano, que envolvam saúde, educação, política, as questões sociais, questões ambientais. Servindo também para denunciar questões sociais de arbitrariedades, injustiças, etc. Tivemos um mestre jovem, que serve de referência para os nossos jovens, pois veio de uma família humilde e tem uma forma simples de destacar a importância da educação e principalmente da EJA, mostrando que através da educação escolar, os jovens e adultos terão novas oportunidades, nova perspectivas de futuro, tanto na vida social como no mundo do trabalho. Depois da palestra, a professora iniciou as oficinas de construção das Loas com os estudantes. Destacamos que essa palestra foi utilizada como incentivo para os estudantes, pois muitos deles participam tanto como

brincantes, quanto no grupo do samba que acompanham os mestres da cidade Nazaré da Mata.

5.2.1. Oficinas de construção de loas com os estudantes da EJA

ALUNA E - Loa falando de dois mestres amigos: Barachinha e João Paulo

Quem ver João Paulo e me ver

Pensa que é pai e filho

Se sua roupa tem brilho

A minha mandei fazer

Que para o povo dizer que somos dois heróis.

ALUNO G - Retratando a corrupção

Neste mundo de hoje

A corrupção está aí

Quem pensar muito nisso

Não tem pra onde seguir.

ALUNO F - Valorização da escola

A escola é a base

De quem deseja um bom futuro

O aluno é a semente

Que pode dá bom fruto.

ALUNO H - Retratando a importância da EJA

A EJA é uma chance

Pra quem não pode estudar

E teve que trabalhar
Devido a necessidade
Tem hoje a oportunidade
De poder recomeçar.

ALUNO B – A importância das loas do maracatu rural para refletir temas essenciais para os brasileiros.

A violência é demais
Ninguém tem mais segurança
Perco até minha esperança
Por ver o mundo sem paz
É filho matando pai
Irmão matando irmão
É triste a situação
A gente vê com frequência
Quem pratica a violência
Não tem Deus no coração.

Os jovens de hoje em dia
Não querem saber de escola
É 38 e pistola
Por isso e nada mais
São muitas tristezas aos pais
Trabalho as autoridades
Muitas vezes na verdade

Não vemos força na lei
Por que o crime quem fez
Foi um menor de idade.

Torquato Ferreira Lima
Uma escola amada e bela
Hoje estudo nela
Para me desenvolver
Faço o que posso
Pra defender minha escola.
Pois vou terminar agora
O que antes não consegui
Essa minha professora
Está me fazendo feliz.

A EJA veio agora
Para ajudar muita gente
Muitas delas desistentes
Mas há quem sempre persistiu
Pois neste trabalho viu
Como plantar uma semente.

E hoje estou contente
Por ela existir um dia

Obrigada Paulo Freire

Por fazer o que eu queria.

Minha linda Nazaré

Conhecida na cultura

Tem catedral e prefeitura

Tem sindicato também

E tem escola que tem

O professor de verdade

Tem praça e tem faculdade

Hospital para lhe atender

Vale a pena conhecer

A minha linda cidade

Analisando a atividade, percebemos que os estudantes conhecem as loas do maracatu rural e valorizam a cultura dos nazarenos, já que alguns são brincantes e se realizam com essa atividade. Se reconhecem nas loas que tratam de diversas problemática, muitas já citadas no texto, violência contra as mulheres, política, educação, discriminação, etc. Ressaltamos que durante todas as unidades didáticas observadas, a professora utilizou, em diversos momentos, as loas como meio facilitador para a prática do letramento, através do resgate dos conhecimentos prévios para melhorar a leitura e a escrita. E como demonstramos nas análises, a prática pedagógica apresenta indícios de inovação pedagógica por conta do visível desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, acreditamos que a maioria dos estudantes possuíam habilidades que não foram desenvolvidas no tempo certo e por isso sentiam-se retraídos e incapazes, porém ao se sentirem como protagonistas no processo de aprendizagem, despertaram para novas descobertas. Essa nova postura de cidadãos alfabetizados, abriu, para os mesmos, novas oportunidades tanto na vida pessoal com profissional. Considerando Freire (2002, p. 52), “[...] o fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala e

enquanto ouve”. A inovação pedagógica exige que o professor seja um parceiro no processo de ensino-aprendizagem, incluir os estudantes, envolvendo-os na construção de saberes, preparando-os para viver numa sociedade tecnológica e globalizada e por isso precisa-se de pessoas mais hábeis e capazes para enfrentar os obstáculos que surgiram no seu cotidiano.

5.2.2. As falas dos estudantes e do docente

5.2.2.1. Entrevista com os estudantes da EJA

1. Você considera que a forma que a sua professora apresenta os conteúdos, envolvendo o seu cotidiano, facilitou a sua evolução na leitura e na escrita?

(Quadro 1 - Conteúdo no cotidiano escolar.)

Educando A	Sim, porque melhorou a minha leitura e aprendi mais, ela é maravilhosa.
Educando B	Sim, acha importante porque fazia muito tempo fora da escola, a maneira que ela ensina as matérias facilita.
Educando C	Sim, tudo e mais um pouco facilita a aprendizagem.
Educando D	Sim, aprendi mais, sei mais das coisas.
Educando E	Considero bastante bom, porque confundia as palavras e agora não erro mais.
Educando F	Sim, muito importante, quanto mais escrita melhor.
Educando G	Sim, porque é bom sempre evoluir e aprender mais e principalmente a leitura.
Educando H	Sim, porque ajuda a nos comunicar com outras pessoas.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

Analisando as respostas dadas pelos estudantes, todos consideram que a forma com que a professora aborda os conteúdos facilita o desenvolvimento da leitura e da escrita. Destacamos que a professora aborda os conteúdos de forma contextualizada, envolvendo problemáticas atuais, com amplo diálogo, visto que os estudantes possuem um vasto conhecimento de mundo, esse diálogo faz com que se sintam inseridos no mundo científico e incentive-os a querer dominar a leitura e a escrita. De acordo com

Freire (2002, p.52), é importante termos uma prática pedagógica diferenciada, sabendo que: “antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano”.

2. Na construção das Loas, na escolha do tema, escrevendo, e trocando experiências com os colegas. Você entendeu melhor os conteúdos envolvidos e sua importância na vida diária?

(Quadro 2 – Construção de loas.)

Educando A	Eu compreendo mais ele explicando com atenção é mais fácil de aprender.
Educando B	Sim, facilitou bastante a aprendizagem, estou mais desenvolvido.
Educando C	Sim, entender o maracatu, nossa terra Nazaré da Mata.
Educando D	Entendi melhor.
Educando E	Sim, questiono mais, pergunto mais com a poesia.
Educando F	Na conversa com a professora entendo mais.
Educando G	Sim, trocando conhecimento um com o outro e assim sucessivamente.
Educando H	A nossa professora fala muitas histórias antigas e interessantes.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

Com a análise realizada nesta questão, podemos afirmar que as construções das Loas proporcionaram aos estudantes revisarem e construir novas habilidades e competências, como eles citam que aprendem melhor conversando com a professora e com os colegas da turma, nas sugestões que um colega dá para complementar uma ideia e assim sucessivamente. Destacamos que nessa atividade o foco principal era desenvolver a leitura e a escrita, não apenas codificando, mas entendendo a função social das mesmas, ou seja, aprender para a vida. Confirmando com Ausubel (1980), a importância da aprendizagem significativa, é vermos que o problema da aprendizagem tornar-se significativa na sala de aula está na utilização de recursos que facilitem a captação de estrutura conceitual do conteúdo e a sua integração à estrutura cognitiva do estudante, tornando o material significativo.

3. Cite situações em que você consegue perceber a importância da leitura e da escrita na sua vida diária.

(Quadro 3 – Letramento)

Educando A	Eu melhorei a minha escrita e o jeito de me expressar na sala de aula com meus colegas.
Educando B	Visita ao banco, senhas, etc.
Educando C	Viagem, trabalho, divulgação é importante para aprender a leitura e a escrita.
Educando D	Conhecer as coisas, os lugares.
Educando E	Aprendendo a ler facilitou a viajar, trânsito, etc.
Educando F	Aprendi a conhecer os meus direitos, como por exemplo, cada conta que pago estou aprendendo um pouquinho.
Educando G	Você pegar um carro, saber para onde vai, quando vai tirar dinheiro em banco, saber nossos direitos e deveres.
Educando H	Saber a aposentadoria, falar mais, reconhecer as pessoas como elas realmente lidam com situações impossíveis.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

Analisando as respostas dadas pelos estudantes, podemos afirmar que os mesmos sabem a função da leitura e da escrita e citam situações práticas em que eles usam esses conhecimentos, como bancos, viagens, documentos, saber seus direitos, isso demonstra que os mesmos tornaram-se cidadãos e cidadãs. Destacando a fala do Educando A: “ Eu melhorei a minha escrita e o jeito de me expressar na sala de aula com meus colegas”. Queremos enfatizar o trabalho em grupos, pois nesta afirmação do estudante fica clara a sua importância na aprendizagem. Conforme Freire (1996), o letramento se torna uma forma de entender a si e aos outros, desenvolvendo a capacidade de questionar com fundamento e discernimento, intervindo no mundo e combatendo situações de opressão.

4. As Loas retratam situações vividas por nós em diversos setores educação, saúde, moradia, desigualdade sociais, etc. Você sente-se mais crítico e consciente como cidadão?

(Quadro 4 - A criticidade dos estudantes)

Educando A	A gente retrata a realidade através dos versos que escrevemos e cantamos, nós aprendemos mais com eles.
Educando B	Com certeza, refletir sobre elas e dar suas opiniões.
Educando C	Conseguimos dar nossas opiniões.
Educando D	Sim, acho bonitos e verdadeiros.
Educando E	Percebi que a forma de vida em sociedade mudou muito, violência jovem não dá valor a vida. Refletir e se posicionar na sociedade.
Educando F	Não respondeu.
Educando G	Sim, porque retrata o dia a dia que estamos vivendo hoje.
Educando H	A crítica é importante no nosso país, retrata o dia a dia da nossa vida é uma crítica.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

Na análise realizada, demonstraram que a construção das loas, muitos já conheciam e compunham, mas de forma acrítica; e nesse momento da pesquisa, enfatizaram um grande conhecimento/maturidade em relação a veem os fatos e saberem opinar. Se colocar a favor ou contra, repudiarem as injustiças sociais, a matança de inocentes, a roubalheira na política, entre outras. Ressaltando a fala do Educando A: A gente retrata a realidade através dos versos que escrevemos e cantamos, nós aprendemos mais com eles e a do Educando E: Percebi que a forma de vida em sociedade mudou muito, violência jovem não dá valor a vida. Refletir e se posicionar na sociedade. “[...] o ato de estudar, enquanto ato curioso do sujeito diante do mundo é expressão da forma de estar sendo dos seres humanos, como seres sociais, históricos, seres fazedores, transformadores, que não apenas sabem mas sabem que sabem” (FREIRE, 2009, p.60).

5.2.2.2. Entrevista com a professora da EJA

1. Como você define prática pedagógica? Percebes mudanças significativas na aprendizagem dos alunos com as experiências vivenciadas?

Considerando as especificidades da EJA, precisamos ter uma abordagem a favor não apenas do acesso, mas, sobretudo da permanência dos estudantes, porque muitos

desistem e se evadem, por isso busco adotar um fazer pedagógico coerente com as suas necessidades em um contexto reflexivo, dialético e significativo. Essa nova abordagem visa atender aos seus interesses, motivações, curiosidades, a partir da valorização da bagagem de conhecimentos que trazem consigo, favorecendo assim, que os mesmos se sintam parte importante desse novo universo de saberes e oportunidades. Nessa conjuntura, percebo que as mudanças são gradativas, porém, qualitativas.

2. A partir de qual momento você sentiu que precisava mudar a sua metodologia de trabalho na EJA?

Considerando que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos apresentam diversos motivos para voltarem a estudar e, conseqüentemente, diferentes perspectivas de aprendizagem, a percepção da necessidade de mudanças de prática do professor é um aspecto relevante. Nesse contexto, minhas vivências pedagógicas demandam reflexões e ajustes constantes, de modo que reconheço a necessidade de conhecer melhor meus alunos, ouvi-los atentamente, filtrar suas expectativas e buscar atendê-las, sem, contudo, desconsiderar as proposições curriculares pré-estabelecidas para a modalidade, visando, assim, garantir que o fazer pedagógico esteja atrelado aos interesses do grupo, para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa.

Parafraseando Moraes (2006), na visão de educação como um sistema transformador e dialógico, fundamentado nos processos interativos que representam as transações locais, traduzidas pelas relações entre o educador e educando, educando e contexto, escola e comunidade, a aprendizagem e o entendimento ocorrem mediante processos de reflexão na ação e reflexão sobre a ação, podem ser representados pelo o ciclo: ação-execução-reflexão-depuração.

3. Você conhece as teorias de aprendizagem (tradicional, tecnicista, construtivista)? Considera que são importantes para o trabalho docente? Acha que o seu trabalho está embasado em alguma delas? Qual e por quê?

Sim. As teorias da aprendizagem assumem um papel importante no trabalho do professor, pois contribuem para uma atuação mais qualitativa, que apresente sentido para o aluno, ou seja, a partir dessas teorias podemos analisar a que melhor se enquadra naquele momento de aprendizagem, e ressalto a construtivista quando defende que os conhecimentos construídos com a participação do sujeito, possibilitam ao docente direcionar o seu fazer pedagógico de forma mais estruturada. Nessa conjuntura, busco

estruturar meu trabalho numa perspectiva mais construtivista, acreditando no aluno e em sua capacidade de refletir, aprender, descobrir, buscar soluções, construir..., levando-o a compreender sua função social, em um contexto não fragmentado, mas que visa articular saber, conhecimento, vivências, experiências, entre outros.

Em conformidade com Piaget (1997), no construtivismo existem trocas constantes, interações contínuas, contribuições mútuas, entre o sujeito e o mundo. Ressaltamos que as interdependências precisam ser compreendidas para que aquilo que temos a informar aos estudantes seja passível de interpretações significativas, numa perspectiva de facilitar o processo de assimilação e de acomodação.

4. Você considera que abordar os conteúdos a partir do currículo comum dos estudantes facilita a compreensão e construção dos conhecimentos científicos?

Sim. Devemos ter uma prática pedagógica que nos permita integrar o currículo comum, porque é partindo da realidade concreta dos estudantes que desenvolvemos as nossas ações para atingir os objetivos educativos. Destacamos a necessidade de ter uma prática que estimule o interesse e a participação dos mesmos, que, conseqüentemente, assegure que a apropriação e a construção dos conhecimentos ocorram de forma significativa. “Para aprender de maneira significativa, é fundamental que se perceba a relação entre o conhecimento prévio e o novo conhecimento” (MOREIRA, 2011, p.236).

5. As atividades vivenciadas com as loas do maracatu rural facilitam o letramento dos educandos?

Sim. As loas do maracatu rural permeiam o universo dos estudantes que estão inseridos na nossa comunidade escolar, pois muitos deles, não apenas apreciam, mas integram essa manifestação cultural. Nesse contexto, o trabalho com os referidos textos cumpre uma função social significativa, favorecendo a relação direta do conhecimento com as experiências dos alunos, bem como, favorecendo sua construção de forma mais efetiva e conseqüentemente, sua utilização em um contexto social real.

Confirmamos com Moraes (2004), salientando que a aprendizagem torna-se significativa quando se dá através da harmonia entre aquilo que se ensina e a realidade na qual os estudantes encontram-se inseridos, para que descubram através deles mesmos o conhecimento necessário, e dessa forma, para que haja aprendizagem, é preciso aderirmos às metodologias que desenvolvam habilidades para manejar e produzir

conhecimento, que levem ao questionamento, às manifestações de curiosidade e criatividade e aos seus posicionamentos como sujeitos diante da vida.

6. Na oficina de construção das Loas, o que você destaca de importante que demonstra a autonomia dos sujeitos?

A oficina, realizada com a valiosa presença de mestres de maracatus rurais, proporcionou aos alunos reconhecerem a importância da valorização da nossa cultura e compreenderem melhor o contexto de produção das loas, suas características e suas abordagens como forma de participação social. Portanto, destaco nessa experiência pedagógica, a reflexão acerca de temas que permeiam o universo dos alunos, contribuindo assim, para a formação de sujeitos ativos, participativos e capazes de posicionar-se de forma crítica frente aos diversos problemas sociais que se apresentam na atualidade. Nessa concepção de educação, o respeito ao currículo comum é necessário para que a construção do conhecimento tenha significado. Concordamos com Freire (2002), ao afirmar que pensar certo colocam o professor, bem como, a escola, o dever de não só respeitar os saberes dos estudantes, sobretudo os das classes populares, chegam a ela os saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também como mais de trinta anos vinha sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização da pesquisa constatamos a relevância do conhecimento científico para elucidar e apresentar fenômenos da realidade, sendo necessários os fundamentos teóricos para conseguirmos entendê-la e interpretá-la, destacamos que seria impossível fazer isso utilizando apenas os conhecimentos do senso comum. Conscientes de que não existem verdades absolutas.

Abordamos as seguintes categorias: construtivismo, educação popular, EJA, letramento e a inovação pedagógica.

Concordamos com Piaget (1990), que na concepção construtivista, o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo, nem dos objetos já construídos, mas resulta de interações que se produzem a meio caminho entre o sujeito e o objeto. Mediante ao exposto, a educação escolar necessita promover os meios para que essa interação aconteça, assim na turma da EJA observada, a prática pedagógica era direcionada a atingir essa finalidade, ou seja, promover os meios para que os estudantes construíssem conhecimentos úteis a sua vida cotidiana.

Destacamos que outra característica fundamental do construtivismo é a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes, nessa pesquisa abordamos essa concepção, embasados principalmente em Vygotsky (2010), afirmando que: “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia, que somente um psicólogo míope pode ignorar” (VYGOTSKY, 2007, p. 94).

Fino (2004), afirma que o construtivismo argumenta que os professores devem compreender a natureza ativa do processo de aprendizagem, no qual os educandos já estão empenhados, de modo a estarem aptos a poderem facilitar e enriquecer esse processo, ao invés de tentarem impor-lhes experiências que não fazem sentido. Destacando que o construtivismo indica o sujeito como construtor ativo e argumenta contra os modelos passivos de aprendizagem e o construcionismo avança um pouco mais, ao enfatizar que as construções de aprendizagens são particulares, externas e partilhadas (FINO, 2008).

O levantamento bibliográfico realizado nos proporcionou entender os fundamentos das categorias estudadas. Saímos do senso comum para um conhecimento mais profundo das mesmas. Enfatizamos que a educação popular ou se consolidava como

um paradigma geral da educação, com base na educação democrática e na extensão da educação de qualidade para todos, ou se confinaria numa importante, mas limitada, educação para os excluídos. Freire, já pregava essas ideias, as quais são até hoje respeitadas e válidas, assim a educação para atender as necessidades modernas teria que ser na perspectiva popular.

Destacamos que os princípios da educação popular estão relacionados à mudança da realidade opressora, o reconhecimento, a valorização e a emancipação dos diversos sujeitos individuais e coletivos. Segundo Freire (1987), a educação vista de forma progressista e democrática, que supere a educação bancária e passa a ver o estudante como um sujeito cognoscente, que se assume como sujeito em busca de, e não pura incidência da ação do educador.

A dimensão global da educação popular contribui também para que a compreensão geral do ser humano em torno de si, como ser social, seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos unidirecionada e mais aberta. Enfatizando o conceito de Educação de Adultos, move-se na direção da educação popular, na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à aptidão científica dos educadores e das educadoras (GADOTTI & ROMÃO (2011).

Defendemos a Educação de Jovem e Adultos, não apenas do ponto de vista da alfabetização, mas também da escolarização, é que além de ser uma questão de justiça em relação a amplos setores sociais de nossos países, pode possibilitar a luta pela efetivação de uma sociedade democrática, na qual se respeitem e promovam os Direitos Humanos de todas as pessoas na pós-modernidade (SOUZA, 2006).

De acordo com Gadotti (2008, p.31), os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) inerentes ao problema do analfabetismo. Portanto, para definir as especializações de EJA, a escola não pode esquecer que o jovem e adulto analfabeto é fundamentalmente um trabalhador, às vezes em condição de subemprego ou mesmo desemprego.

Nesta pesquisa em especial, focamos na produção de Loas por estudantes no processo de Letramento em uma turma de EJA e a sua contribuição para a Inovação Pedagógica. Segundo Marcuschi (2005), o letramento refere-se às práticas discursivas que fazem uso da escrita. Alertando-nos que existe diferença entre o letramento e a

alfabetização, enquanto a alfabetização segue como princípio do domínio formal da escrita, o letramento é aquele com a prática social da leitura.

Concordamos com Soares (2003), ao defender que alfabetização e o letramento são práticas distintas, porém, indissociáveis, interdependentes e simultâneas. Assim, a falta de compreensão destes termos gera grande confusão em seu uso teórico e prático, levando à perda da especificidade destas.

Retomando Freire (2002), ninguém alfabetiza ninguém, pois a aprendizagem é uma ação individual, depende do estudante. Portanto, o professor não alfabetiza o aluno, sendo o mesmo, o mediador entre o estudante e a escrita, entre o sujeito e o objeto desse processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor necessita conhecer o estudante e o objeto da aprendizagem.

Considerando Freire (1996), ler é mais do que operar uma decodificação de palavras e de frases: é participar das representações do autor do texto lido e mergulhar em representações equivalentes. Vale mais dizer: ler é reescrever o que estamos lendo; é descobrir, imaginar, sonhar. "[...] A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implicam a percepção das relações entre o texto e o contexto" (FREIRE, 1989, p.11).

A principal teoria abordada na pesquisa foi a da inovação pedagógica, entendida como mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e que essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às mudanças pedagógicas tradicionais (FINO,2008). Destacando que existem fatores que contribuem, fundamentam ou suportam mudanças, como podemos citar: o currículo, as tecnologias, ambiente escolar, livros didáticos, entre outros, mas que a inovação pedagógica poderá se apoiar nesses fatores, ainda que possa ser encontrada na maneira como são utilizados, contudo tratar-se de uma ação individual de cada educador (FINO, 2008).

Neste contexto, queremos enfatizar o belíssimo trabalho realizado pela educadora da turma pesquisada, poderíamos compará-la a uma maestrina regendo uma grande orquestra, graças a maneira que conduz o processo de ensino-aprendizagem. Durante o período de observação participante, sempre constatamos situações didáticas muito bem planejadas, com objetivos definidos, organização impecável do espaço pedagógico e principalmente a sua mediação nesse espaço aula. Podemos afirmar que a teoria construcionista e da inovação pedagógica se entrelaçaram para mostrar, na prática, que

desenvolvendo o cognitivo, o estudante passará a buscar e querer aprender mais e melhor, ressaltamos Fino (2008) e Papert (2008).

Mediante o exposto, podemos refletir sobre as mudanças educacionais que envolvem também o currículo, mas novamente fundamentados em Fino (2011), afirmamos que a inovação pedagógica precisa romper com os contextos do passado e criar os contextos que o futuro necessita, para tal, precisamos fazer uma redefinição do papel dos estudantes e dos professores, conscientes que a função da inovação pedagógica é constituir práticas qualitativamente novas. Para tanto, seriam importantes também mudanças curriculares e organizacionais deliberadas.

A presente pesquisa teve como objetivo geral: investigar se a construção de loas, pelos estudantes da EJA, facilita o seu processo de letramento e possibilita abrir caminhos para a inovação pedagógica. Um dos fatores que despertaram o interesse do pesquisador foi a insatisfação dos educandos diante da prática tradicional, na qual o professor ensinava de forma tradicional, não respeitando os conhecimentos prévios dos educandos e isso causava um descompasso entre os saberes informais e formais. Constatamos que essa insatisfação foi superada e que os estudantes passaram a ser parceiros no processo de aprendizagem, desenvolvendo autonomia e consciência crítica diante dos problemas locais do seu bairro, da cidade e do país.

Com relação a construção de Loas, podemos afirmar que essa prática facilitou o processo de letramento e melhoria na leitura e na escrita dos envolvidos, porque tais educandos, queriam expressar, nas mesmas, seus pontos de vistas positivos e negativos, contribuindo assim para escrita dos versos. Concluídas as análises, percebemos que a prática pedagógica investigada se integra às características da inovação pedagógica e como afirma Fino (2011, p. 45), “implica descontinuidade com as práticas pedagógicas tradicionais e consiste na actualização, a nível micro, de uma visão crítica sobre a organização e o funcionamento dos sistemas educativos”.

Ressaltamos que a realização dessa pesquisa abre um leque de possibilidades para novas investigações, por se tratar de uma tema amplo e de possuir uma grande relevância social, pois através das loas do maracatu rural podemos abordar diversas temáticas e também ONGS que trabalham essas questões e realizam bons trabalhos com jovens, retirando os mesmos das ruas e da vulnerabilidade social e da violência, como podemos

citar na cidade Nazaré da Mata a Associação das Mulheres e a qual possui um maracatu feminino, entre outros.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, M.E.A. **Cruzeiro do Forte: a brincadeira e o jogo de identidade em um maracatu rural**. Recife, Dissertação de Mestrado em Antropologia, UFPE, 1997.

ALTOÉ, A. **O trabalho do facilitador no ambiente LOGO**. In: VALENTE, J.A. **O professor no ambiente LOGO: formação e atuação**. Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 1996.

ALTOÉ, A, PENATI, M. **O Construtivismo e o Construcionismo fundamentado na ação docente**. Maringá, Eduem, 2005.

ALMEIDA, M. E. B. T. P. De. **O aprender e a informática: a arte do possível na formação do professor**. Cadernos Informática em mudança em Educação. MEC/SEED/PROLINFO, 1999.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e auto- imagens**. 6ª ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2002.

BARDIN, L., **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições, 2011.

BRANDÃO, Z. (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

BRASIL. LEI Nº 9394/96. LDB- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. De 20 de dezembro de 1996. Brasília – DF, 2010.

_____. Lei nº 13.005/2014 – **PNE** - Ministério da Educação e do Desporto. Plano Nacional de Educação- PNE- Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2014.

BRANDÃO, Z. (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

BRAZÃO, P. (2007) **O Diário Etnográfico Eletrônico, um Instrumento de Investigação**: Três Testemunhos In FINO, C. N. (org.). Etnografia da Educação, (pp. 303-323). Funchal: CIE-UMa, 2011.

BORBA, M. C. **Teaching mathematics: ethnomathematics**, the voice of sociocultural groups. *The Cleaning House*, v. 65, n. 3, 1992.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação** - uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora, LDA. (1994).

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1999.

CASTORINA, J. A. **Psicologia Genética**: aspectos metodológicos e implicações pedagógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

CRABTREE, B. & MILER, W. **Doing Qualitative Research**. London: Sage. (1999).

COLL, C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Trad. Emília de Oliveira Dihel-Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

CARVALHO, M. **Guia prático do alfabetizador**. SP: Ática, 2005.

CARDOSO, C. **A canção da incerteza uma visão holística da educação**. SP.: Summus, 1995.

COULON, A. **Etnometodologia e Educação**. Tradução Guilherme João de Freitas. Petrópolis, RJ. Vozes, 1995.

DENZIN, N. K. **Interpretative interactionism**. Neabury Park, CA: SAGE, 2009.

FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade e ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1992.

_____. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo, Cortez, 2002.

FÁVERO, O. GEOVANNI, S. **Democracia e Construção do público – No pensamento Educacional Brasileiro**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2002.

FRANCO, M. L. **Análise do conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

FRAENKEL, J. R. & WALLEN N. E. **How To Design and Evaluate Research in Education**. New York: McGraw- Hill, In., (1996).

FREINET, C. **Para Uma Escola do Povo**. SP: Martins Fontes, 1966.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. RJ, Paz e Terra, 1987
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989, 1994.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 32ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. Paz e Terra. RJ. 1996
- _____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. Paz e Terra. RJ. 2002.
- _____. FAUNDEZ, A. **Por uma Pedagogia da Pergunta** RJ: Paz e Terra 4 ed.1998.
- _____. **A educação na cidade**, 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários a Prática Educativa**. 24 ed. Paz e Terra. RJ. 2002.
- _____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- FINO, C. N. **“Um novo paradigma (para a escola) precisa-se”**. Funchal: FORUMa - jornal do grupo de Estados Clássicos da Universidade da Madeira, 1-2. 2001.
- _____. **Inovação e invariante cultural**. In: **Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares**, Braga; Universidade do Ninho, 2006.
- _____. **O Futuro da Escola do Passado**. In Jesus Maria Sousa & Carlos Fino (Orgs.). **A Escola sob Suspeita** (pp. 31-44). Porto: Asa, 2007.
- _____. **Inovação Pedagógica: Significado e Campo (de investigação)**, III Colóquio DCE-Uma, 2008.

_____. **Inovação e incorporação de novos saberes:** o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica. in Actas do VIII Congresso da SPCE. Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes. (Edição em CD-ROM). 2007.

_____. **Tecnologia e Pedagogia Construtivista**, Mestrado em Ciências da Educação. Centre de Ciências Sociais, Funchal, 2009.

_____. **Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento**, In Fino, C. N. (2011), Etnografia da Educação. Funchal: Universidade da Madeira – CIE – UMa. 2011.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GADOTTI, M. Romão, J. E. (Orgs). **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, Prática e Proposta**. 10 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

GADOTTI, M. e ROMÃO, J. E. (Orgs). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12 edições, São Paulo, 2011.

GODOY, A.S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de Administração de Empresas. V.2, março/abril. São Paulo, 1995.

GIL, A.C. **Como elaborar Projeto de Pesquisa**. 4 ed, SP: Atlas, 2007.

GIROUX, H. A. **Os Professores como Intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem; trad. Daniel Bueno. – Porto Alegre: Artes médicas, 1997.

LAPASSADE, G. **L' Observation participante**. Revista Europeia de Etnografia da Educação 1. 9-26. 2001.

_____. **L' ethnosociologie**. Paris: Méridiens Klincksieck. 1991.

_____. **As microssociologias**. Tradução de Lucie Didio-Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

LOURAU, R. **Actes manqués de la recherche**. Paris: PUF, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Temas Básicos de Educação e Ensino. São Paulo: EPU. 1986, 1988.

KHUN, T. S. **The Structure of Scientific Revolutions**. Chicago: University of Chicago Press, 1962.

_____. **As estruturas das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva. 1996.

KLEIMAN, A. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 6ª .ed. Campinas, São Paulo: Pontes, 1998.

_____. **Os Significados do Letramento**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KLEIN, L. R. **Alfabetização de jovens e adultos**: Questões e propostas para a prática pedagógica na perspectiva histórica. Brasília: Universa, 2003.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa – formação**. Brasília: Líber Livro, 2ª Ed., 2010.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MASETTO, M. (Org). **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Papirus: 2003.

MORAES, M. C. DE LA TORRE, Saturnino. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **O Paradigma Emergente**. 12ª. Ed. Editora Papirus. Campinas. São Paulo, 2006.

MORIN, E. **Terre - Patrie**. Paris: Seuil, 1993.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**, 2 ed. SP: EPU, 2011

MACEDO, R. S. **Currículo: Campo, Conceito e Pesquisa**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MEDEIROS, R. B. **Maracatu Rural: Luta de classes ou espetáculo? Fundação de Cultura Cidade de Recife**. (Coleção Capibaribe 2). Recife 2005. SANTOS, Milton. O retorno do território. In território: Globalização e Fragmentação. Ed. Hucitec. SP. 4ª ed. P.15-20, 1998.

McMILLAN, J. H. & SCHUMACHER, S. **Research in Education: a conceptual introduction**. 5. Ed. New York: Longman, 2001.

NASCIMENTO, M. C. M, **João, Manoel e Maciel Salustiano: três gerações de artistas populares recriando os folgedos de Pernambuco**. Recife: Ed. Associação Reviva, 2005.

NAZARÉ DA MATA, **Plano Municipal de Educação de Nazaré da Mata- PME- Lei nº 315/2015**.

OLIVEIRA. M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2008.

PAIVA, V. **Educação Popular e Educação de Adultos**. Loyola, São Paulo, 1970.

PAPERT, S. **LOGO: computador e educação**. Tradução: José Armando Valente. Editora, Brasiliense S.A, 2ª Ed.,1986, 1988.

_____. **A Máquina das Crianças: repensando a escola na era da informática**. Tradução da Sandra Costa. Porto Alegre: Artemed, 1994, 2008.

PATTON, M. Q. **Qualitative Evaluation and Research Methods**. Thousand Oaks Sage Publications, 1990.

PERÉZ GOMÉZ, A. **A CULTURA ESCOLAR NA SOCIEDADE NEOLIBERAL**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERNAMBUCO, **Plano Estadual de Educação de Pernambuco- PEE- Lei nº 15.533/2015**.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Florence, 1964.

_____. **Para onde vai à educação?** Trad. Ivette Braga. 7. Ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olímpio, 1980.

_____. **Fazer e compreender.** São Paulo: Melhoramento, 1978.

_____. **O nascimento da inteligência na criança.** 4 Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

_____. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio.** Tradução de Maria da Glória Seber. Editora Scipione, 1997.

SACRISTAN, J. G. & PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Trad. Ermani F. da Fazenda Rosa. 4^a Ed. Porto Alegre: Artemed, 1998.

SAUL, A. M. **Avaliação Emancipatória: Desafio a teoria e a prática de avaliação e reformulação do currículo.** SP, Cortez- autores associados, 1998.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência moderna.** Estudos avançados. Afrontamento. 7 ed. São Paulo, 1995.

SAVIANI, D. **Escola e democracia. Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** SP, Cortez: 20 ed, 1988

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SNYDERS, G. **La joie à l'école.** Paris: PUF, 1986.

SOUSA, J. M. **O Professor como Pessoa.** A dimensão Pessoal na Formação de Professores. 1^a Edição. Porto: Asa Editores, 2000.

_____. **Currículo e Etnografia da Educação: Um Diálogo Necessário.** In Fino, C. N. (2011) Etnografia da Educação, Funchal: Universidade da Madeira – CIE – UMa. 2011.

SOUSA, J. M. & FINO, C. N. (2007). **Inovação e incorporação de novos saberes: o desenho curricular de um mestrado em Inovação Pedagógica.** Atas do VIII Congresso da SPCE. Cenários da educação/formação: Novos espaços, culturas e saberes. (Edição em CD-ROM).

SOUSA, J. M. & FINO, C. N. **As TIC abrindo caminho para um novo paradigma educacional**, in Actas do VI Congresso galaico-português de Psicopedagogia, I Volume (pp 371- 381), Braga: Universidade do Minho, 2008.

SOUZA, J. F. de. “**O DIÁRIO ETNOGRÁFICO: um instrumento de pesquisa educacional para a formação da educadora e do educador. (PEDAGOGIA, ETNOGRAFIA, ETNOLOGIA, ANTROPOLOGIA)**”. In: SOUZA, Adriana Lenira Fornari, SOUZA, João Francisco e CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Saberes em Construção na Escola da Zona da Mata Pernambucana: Projeto Educação PROMATA**. (orgs.). Cap. 3, p. 43-67. Recife: NUPEP, 2006.

SCOCUGLIA, C. **Educação Popular: outros caminhos**. (Orgs). João Pessoa: Universitária- UFPB, 1999.

VALENTE, J. A. (Org). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas. UNICAMP-NIED, 1999.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

VICENTE, A. V. **Maracatu rural: O espetáculo como espaço social**. Recife: Associação Reviva, 2005.

VYGOTSKY, L. V. **A formação social da mente**. 2. Ed. brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1984, 1988.

_____. **VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação/** Tereza Cristina Rego. 20. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 2009.

_____. **A Formação Social da Mente**. 7ª ed. SP. Martins Fontes, 2010

TOFFLER, A. **Aprendendo para o Futuro**. Tradução de Jorge Arnaldo Forte. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1974.

_____. **O choque do Futuro**. Tradução de Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Editora Record, 1970.

WOODS, P. L’ **ethnographie de l’ école**. Paris: Armand Colin, 1990.

8. APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice 01 - Diário Etnográfico**Observação - Dia 08/04/2018**

Visita à Escola Torquato Ferreira Lima, em Nazaré da Mata, Pernambuco - Brasil. A pesquisadora fez uma apresentação sua como profissional da educação e estudante do curso de Mestrado em Educação pela UMa, na área de Inovação Pedagógica e do seu projeto para toda a equipe da Escola (Diretora, Vice-Diretora, a Coordenadora Pedagógica, Secretária e professores). Nesse dia, fez a observação do espaço físico da escola, a mesma possui 1 secretaria, 1 sala de professores, 9 salas de aula, 1 cantina, 1 sala de leitura, sala de informática, pátio, cozinha. Destacando que a estrutura física apresenta um espaço agradável, amplo, arborizado, possui uma área externa com diversas árvores frutíferas.

Observação - Dia 10/04/2018

Nesse dia a pesquisadora visitou a turma da EJA 2ª fase, que a mesma é composta por 20 estudantes que residem no bairro Alto da Boa Vista, onde está localizada a escola supracitada. Este bairro é considerado pobre, com problemas de violência, tráfico de drogas e vulnerabilidade social. Numa conversa informal sobre o estudo, a pesquisadora fez a sua apresentação como profissional, explicando para os educandos e a educadora, o tema: A Produção de Loas por Estudantes no Processo de Letramento em uma Turma de EJA: Abertura de Caminhos para a Inovação Pedagógica? Explicando a escolha da escola como campo de pesquisa por conhecer e trabalhar nesta unidade escolar há mais de 8 anos e ao fato de existirem estudantes que participam dos maracatus e convivem no seu cotidiano com a construção das Loas. Comunicou que já havia conversado com a professora e pedido permissão para acompanhar seu trabalho por algum tempo e ainda, que gostaria de utilizar, como foco do estudo, esta turma. Continuando um relato da sua trajetória de educadora, lecionando na rede pública e particular, salientou que em sua caminhada possui experiência de ensino fundamental anos iniciais e finais, coordenadora pedagógica, Gestora escolar e professora tutora no Instituto Federal de Pernambuco, entre outras.

Observação - Dia 22/04/2018

A professora da turma trouxe a letra da música: **Xote Ecológico-Aguinaldo Batista e Luiz Gonzaga**.

Não posso respirar, não posso mais nadar, a terra está morrendo, não dá mais plantar, e se plantar não nasce, se nascer não dá, até pinga da boa, está difícil de encontrar, cadê a flor que estava aqui? Poluição comeu, e o peixe que é do mar? Poluição comeu, e o verde onde está? Poluição comeu, nem o Chico Mendes sobreviveu. Dando sequência à aula, a professora realizou uma análise da música, sua importância para nos conscientizar dos problemas ecológicos-ambientais, destacando a destruição da natureza, entre outros. Salientou o porquê de não podermos mais respirar, retratando a poluição do ar, não podermos mais nadar, poluição das águas; o verde onde está, retratando a poluição do solo e o desmatamento; bem como o acontecimento trágico referente a morte de um dos defensores da natureza (Chico Mendes).

Observação - Dia 24/04/2018: Bingo da Amizade

A professora trouxe uma atividade em forma árvore, com diversas palavras que representassem sentimentos positivos e assim a professora fez reflexões, dando oportunidade aos estudantes de falarem o que entendiam, quais os que mais se identificaram, com as palavras dando exemplos de suas vidas, etc. Destacamos que se trata de uma turma de EJA; que possuem muitos conhecimentos de mundo, mas ainda não conseguem escrever fluidamente, grandes textos. Por isso que a professora trabalha com atividades que proporcionam aos mesmos, perceberem a importância do conhecimento sistematizado.

Observação - Dia 07/05/2018**Atividade de Matemática**

A professora realizou uma atividade que envolvia os conceitos de medidas de capacidade-litro, com situações-problema. Nas questões, os estudantes, identificando o que compramos por litro, resolveram problemas matemáticos, entre outros, por isso podemos afirmar que a forma como a professora aborda os conteúdos facilita a

compreensão dos estudantes. Com relação à participação dos estudantes, acontece de forma espontânea, questionam, fazem afirmações, entre outras.

Observação – Dias 16 e 18/05/2018

Atividade Interdisciplinar com Língua Portuguesa e História

MÚSICA: MENINO DE RUA- JORGE DE ALTINO

Chuva fina na calçada, sinto frio, e quem passa pelas ruas nem me vê, assim como as águas correm para o rio, vou correndo contra o tempo pra viver.

Sou mais um menino triste que não sabe, nessa vida, como veio e aonde vai, eu só sinto uma tristeza que me invade, nunca conhecer mamãe e nem papai.

Refrão:

Não sei porque é que eu vim por mundo desse jeito

Só papai do céu é que é perfeito

E sabe que eu não sou feliz assim

Só sei que a minha casa é nesse momento

Um coberto de folhas e de vento

E a minha cama é como um banco de jardim.

Quando, às vezes, sinto fome, sou esperto e descolo a carteira de alguém, na verdade eu sei que isso não é certo e nem sempre, nesses casos me dou bem.

Quando chega o natal eu também choro, é que nunca um presente eu ganhei, se papai Noel não sabe onde eu moro, nem também meu endereço eu mesmo sei.

Amiguinhos que encontro na esquina, também sofrem como eu a mesma dor, no encontro entre cola e gasolina, é difícil de entender o que é o amor.

Mas, se um dia, na estrada do perigo, encontrarem na sarjeta de um bordel, lá no chão o meu corpinho estendido, todos vão saber na vida quem fui eu.

A professora realizou uma análise e interpretação do texto, identificando o autor, trechos principais, discutindo a realidade das pessoas que moram nas ruas das grandes cidades, a questão da vulnerabilidade, a pobreza extrema, a desigualdade social causada pelo neoliberalismo, a violência, roubos, entre outros. Destacando também sinônimos e antônimos numa atividade escrita.

Observação - Dia 22/05/2018

Atividade de Matemática: compondo gráfico

Nesta atividade, apresentada uma cesta com diversas frutas, representando aquelas trazidas pelos estudantes, de uma visita feita livre da cidade, a professora pediu para os estudantes pintarem os tipos de frutas da mesma cor e depois representarem no gráfico. Assim os estudantes integraram os conhecimentos prévios aos sistematizados de forma prática e de fácil compreensão. Dando continuidade, responderam problemas relacionados ao gráfico preenchido. Analisamos como uma atividade que resultou em aprendizagem significativa.

Observação - Dia 10/06/2018,

Atividade Interdisciplinar com Português e Geografia: As Estações do Ano

As Quatro Estações - Música de Sandy e Júnior

Analisando a atividade realizada e a participação dos estudantes, podemos afirmar que houve um melhor entendimento por parte dos participantes da pesquisa, que neste momento, apresentaram-se inteirados dos conteúdos envolvidos. A professora realizou a análise e interpretação do texto com a colaboração dos estudantes, que questionaram, deram sugestões, apresentaram suas opiniões, entre outros, bem como uma atividade escrita. Destacamos que essa prática pedagógica utilizada pela professora facilitou a compreensão, desenvolvendo o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, despertando nos estudantes o interesse e a autonomia.

Observação - Dia 12/06/2018,

Atividade Interdisciplinar Envolvendo Língua Portuguesa e Matemática

Leitura do texto: Quilombos e Quilombolas

O que eram os quilombos

Os quilombos eram espécies de comunidades compostas por ex-escravos que fugiam das fazendas na época do Brasil Colonial. O período de maior formação dos quilombos foi entre os séculos XVI e XIX.

Organização, economia e vida.

Os quilombos tinham uma organização parecida com as aldeias africanas, de onde os quilombolas eram originários. Havia uma divisão de tarefas e todos trabalhavam. Um líder geralmente comandava o quilombola. Viviam, principalmente, da agricultura de subsistência e da pesca. Porém, podiam viver de acordo com seus hábitos culturais africanos e praticar livremente seus cultos religiosos.

Quilombolas

Os quilombolas eram aqueles que habitavam os quilombos, ou seja, ex-escravos de origem africanas que conseguiram fugir das fazendas e engenhos e buscavam moradia nestes quilombos.

Quilombo dos Palmares

O Quilombo que ficou mais conhecido foi o de Palmares. Teve como um dos principais líderes, o ex-escravo, conhecido como Zumbi dos Palmares.

A professora realizou uma atividade de interpretação oral e escrita com a participação dos estudantes. Ressaltando que Nazaré é rodeada de antigos engenhos de cana de açúcar e por isso eles têm conhecimento prévios do assunto abordado. Na realização da atividade escrita, os estudantes demonstraram boa compreensão e mesmo tendo dificuldade na escrita eles conseguiram responder todas as questões.

Observação – Dia 15/06/2018

Atividade Interdisciplinar com Português e Geografia

As Quatro Estações - Música de Sandy e Júnior

A noite cai, o frio desce, mas aqui dentro predomina, esse amor que me aquece, protege da solidão.

A noite cai, a chuva traz, o medo e a aflição, mas é o que está aqui dentro que acalma meu coração.

Passa o inverno chega o verão, o calor aquece minha emoção, não pelo clima da estação, mas pelo fogo dessa paixão.

Na primavera, calma, tranquilidade, uma quimera, queria sempre essa alegria, viver sonhando, quem me dera, outono é sempre igual as folhas caem o meu amor, pois não tem jeito, é imortal.

Outono é sempre igual, as folhas caem no quintal, só não cai o meu amor, pois não tem jeito não é imortal.

Analisando a atividade realizada e a participação dos estudantes, podemos afirmar que houve um melhor entendimento por parte dos participantes da pesquisa, neste momento apresentaram-se inteirado dos conteúdos envolvidos. A professora realizou a análise e interpretação do texto com a colaboração dos estudantes, que questionaram, deram sugestões, apresentaram suas opiniões, entre outros, bem como uma atividade escrita. Destacamos que essa prática pedagógica utilizada pela professora facilitou a compreensão, desenvolvendo o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, despertando nos estudantes o interesse e a autonomia. Além da música, a professora trabalhou imagens que abordavam as estações do ano. Com essas imagens, foi feita uma atividade para os estudantes identificarem e discutirem sobre as mudanças climáticas, as causas e as soluções para tais problemas.

Observação - Dia 20/06/2018

Atividade Interdisciplinar Envolvendo Língua Portuguesa e História

Leitura do texto: Quilombos e Quilombolas

A partir de palavras-chave: quilombo, escravos, fazendas, africanas, engenhos, construção de um pequeno texto pelos estudantes.

Analisando as atividades realizadas pelos estudantes com a mediação da professora, percebemos que os mesmos se identificaram com a problemática discutida, pois muitos são descendentes de escravos por conta que a Cidade Nazaré da Mata tem vários engenhos e usinas de cana de açúcar e foi essa monocultura que agregou muitos negros para o trabalho braçal. A construção do texto surtiu a aprendizagem almejada, dentre outras coisas saber o começo, meio e fim, desenvolver a escrita, e aprender de forma contextualizada e significativa.

Observação - Dia 09/07/2018

Atividade de Matemática

Construção de uma Barraca de Frutas

Os Estudantes, com a mediação da professora construíram uma barraca de frutas. Os conteúdos abordados foram: unidade, dezena e centena; dúzia; elaboração de problemas com adição, multiplicação, subtração e divisão; sistema monetário.

Analisando o desempenho dos estudantes, podemos afirmar que apreenderam os conceitos matemáticos envolvidos, porque realizaram as atividades sem grandes dificuldades. Dentre as atividades realizadas, a que eles consideraram mais difícil foi a elaboração dos problemas, atribuímos essa questão à linguagem simbólica da matemática.

Observação - Dia 12/07/2018

Palestra com três Mestres de Maracatu Rural de Nazaré da Mata

Depois da palestra, a professora realizou uma oficina de construção de versos com os estudantes.

Observação - Dia 20/07/2018

Entrevista com os Estudantes da EJA

1. Você considera que a forma que a sua professora apresenta os conteúdos, envolvendo o seu cotidiano, facilitou a sua evolução na leitura e na escrita?

Educando A	Sim, porque melhorou a minha leitura e aprendi mais, ela é maravilhosa.
Educando B	Sim, acho importante porque fazia muito tempo fora da escola, a maneira que ela ensina as matérias facilita.
Educando C	Sim, tudo e mais um pouco facilita a aprendizagem.
Educando D	Sim, aprendi mais, sei mais das coisas.
Educando E	Considero bastante bom, porque confundia as palavras e agora não erro mais.
Educando F	Sim, muito importante, quanto mais escrita melhor.
Educando G	Sim, porque é bom sempre evoluir e aprender mais e principalmente a leitura.
Educando H	Sim, porque ajuda a nos comunicar com outras pessoas.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

2. Na construção das Loas, na escolha do tema, escrevendo e trocando experiências com os colegas. Você entendeu melhor os conteúdos envolvidos e suas importâncias na vida diária?

Educando A	Eu compreendo, mas ela explicando com atenção é mais fácil de aprender.
Educando B	Sim, facilitou bastante a aprendizagem, estou mais desenvolvido.
Educando C	Sim, entender o maracatu, nossa terra Nazaré da Mata.
Educando D	Entendi melhor.
Educando E	Sim, questiono mais, pergunto mais com a poesia.
Educando F	Na conversa com a professora entendo mais.
Educando G	Sim, trocando conhecimento um com o outro e assim sucessivamente.
Educando H	A nossa professora fala muitas histórias antigas e interessantes.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

3. Cite situações em que você consegue perceber a importância da leitura e da escrita na sua vida diária.

Educando A	Eu melhorei a minha escrita e o jeito de me expressar na sala de aula com meus colegas.
Educando B	Visita ao banco, senhas, etc.
Educando C	Viagem, trabalho, divulgação é importante para aprender a leitura e a escrita.
Educando D	Conhecer as coisas, os lugares.
Educando E	Aprendendo a ler facilitou a viajar, trânsito, etc.
Educando F	Aprendi a conhecer os meus direitos, como por exemplo, cada conta que pago estou aprendendo um pouquinho.
Educando G	Você pegar um carro, saber para onde vai, quando vai tirar dinheiro em banco, saber nossos direitos e deveres.
Educando H	Saber a aposentadoria, falar mais, reconhecer as pessoas como elas realmente lidam com situações impossíveis.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

4. As Loas retratam situações vividas por nós em diversos setores educação, saúde, moradia, desigualdade sociais, etc. Você se sente mais crítico e consciente como cidadão?

Educando A	A gente retrata a realidade através dos versos que escrevemos e cantamos, nós aprendemos mais com eles.
Educando B	Com certeza, refletir sobre elas e dar suas opiniões.
Educando C	Conseguimos dar nossa opiniões.
Educando D	Sim, acho bonitos e verdadeiros.

Educando E	Percebi que a forma de vida em sociedade mudou muito, violência jovem não dá valor a vida. Refletir e se posicionar na sociedade.
Educando F	Não respondeu.
Educando G	Sim, porque retrata o dia a dia que estamos vivendo hoje.
Educando H	A crítica é importante no nosso país, retrata o dia a dia da nossa vida é uma crítica.

(Fonte: elaborado pela autora, 2019)

5. Escreva um verso de sua autoria e sobre o tema que quiser.

ALUNA E.

Verso de Barachinha com João Paulo

Quem ver João Paulo e me ver

Pensa que é pai e filho

Se sua roupa tem brilho

A minha mandei fazer

Que para o povo dizer que somos dois heróis.

ALUNO G

VERSO

Neste mundo de hoje

A corrupção está aí

Quem pensar muito nisso

Não tem pra onde seguir.

Observação - Dia 30/07/2018

Entrevista com a professora da EJA

1. Como você define a sua prática pedagógica? Percebes mudanças significativas na aprendizagem dos alunos com as experiências vivenciadas?

Considerando as especificidades da EJA, precisamos ter uma abordagem a favor não apenas do acesso, mas, sobretudo da permanência dos estudantes, porque muitos desistem e se evadem, por isso busco adotar um fazer pedagógico coerente com as suas necessidades em um contexto reflexivo, dialético e significativo. Essa nova abordagem visa atender aos seus interesses, motivações, curiosidades, a partir da valorização da bagagem de conhecimentos que trazem consigo, favorecendo assim, que os mesmos se sintam parte importante desse novo universo de saberes e oportunidades. Nessa conjuntura, percebo que as mudanças são gradativas, porém, qualitativas.

2. A partir de qual momento você sentiu que precisava mudar a sua metodologia de trabalho na EJA?

Considerando que os estudantes da Educação de Jovens e Adultos apresentam diversos motivos para voltarem a estudar e, conseqüentemente, diferentes perspectivas de aprendizagem, a percepção da necessidade de mudanças de prática do professor é um aspecto relevante. Nesse contexto, minhas vivências pedagógicas demandam reflexões e ajustes constantes, de modo que reconheço a necessidade de conhecer melhor meus alunos, ouvi-los atentamente, filtrar suas expectativas e buscar atendê-las, sem, contudo, desconsiderar as proposições curriculares pré-estabelecidas para a modalidade, visando, assim, garantir que o fazer pedagógico esteja atrelado aos interesses do grupo, para que a aprendizagem ocorra de maneira significativa.

Parafraseando Moraes (2006), na visão de educação como um sistema transformador e dialógico, fundamentado nos processos interativos que representam as transações locais, traduzidas pelas relações entre o educador e educando, educando e contexto, escola e comunidade, a aprendizagem e o entendimento ocorrem mediante processos de reflexão na ação e reflexão sobre a ação, podem ser representados pelo ciclo: ação-execução-reflexão-depuração.

3. Você conhece as teorias de aprendizagem (tradicional, tecnicista, construtivista)? Considera que são importantes para o trabalho docente? Acha que o seu trabalho está embasado em alguma delas? Qual e por quê?

Sim. As teorias da aprendizagem assumem um papel importante no trabalho do professor, pois contribuem para uma atuação mais qualitativa, que apresente sentido para o aluno, ou seja, a partir dessas teorias podemos analisar a que melhor se enquadra

naquele momento de aprendizagem, e ressalto a construtivista, quando defende que os conhecimentos construídos com a participação do sujeito, possibilitam ao docente direcionar o seu fazer pedagógico de forma mais estruturada. Nessa conjuntura, busco estruturar meu trabalho numa perspectiva mais construtivista, acreditando no aluno e em sua capacidade de refletir, aprender, descobrir, buscar soluções, construir..., levando-o a compreender sua função social, em um contexto não fragmentado, mas que visa articular saber, conhecimento, vivências, experiências, entre outros.

Em conformidade com Piaget (1997), no construtivismo existem trocas constantes, interações contínuas, contribuições mútuas, entre o sujeito e o mundo. Ressaltamos que as interdependências precisam ser compreendidas para que aquilo que temos a informar aos estudantes seja passível de interpretações significativas, numa perspectiva de facilitar o processo de assimilação e de acomodação.

4. Você considera que abordar os conteúdos a partir do currículo comum dos estudantes facilita a compreensão e construção dos conhecimentos científicos?

Sim. Devemos ter uma prática pedagógica que nos permita integrar o currículo comum, porque é partindo da realidade concreta dos estudantes que desenvolvemos as nossas ações para atingir os objetivos educativos. Destacamos a necessidade de ter uma prática que estimule o interesse e a participação dos mesmos, o que, conseqüentemente, assegura que a apropriação e a construção dos conhecimentos ocorram de forma significativa. “Para aprender de maneira significativa, é fundamental que se perceba a relação entre o conhecimento prévio e o novo conhecimento” (MOREIRA, 2011.p.236).

5. As atividades vivenciadas com as loas do maracatu rural facilitam o letramento dos educandos?

Sim. As loas do maracatu rural permeiam o universo dos estudantes que estão inseridos na nossa comunidade escolar, pois muitos deles, não apenas apreciam, mas integram essa manifestação cultural. Nesse contexto, o trabalho com os referidos textos cumprem uma função social significativa, favorecendo a relação direta do conhecimento com as experiências dos alunos, bem como, favorecendo sua construção de forma mais efetiva e conseqüentemente, sua utilização em um contexto social real.

Confirmamos com Moraes (2004), salientando que a aprendizagem torna-se significativa quando se dá através da harmonia entre aquilo que se ensina e a realidade na qual os estudantes encontram-se inseridos, para que descubram através deles mesmos o

conhecimento necessário, e dessa forma, para que haja aprendizagem, é preciso aderirmos às metodologias que desenvolvam habilidades para manejar e produzir conhecimento, que levem ao questionamento, às manifestações de curiosidade e criatividade e aos seus posicionamentos como sujeitos diante da vida.

6. Na oficina de construção das Loas, o que você destaca de importante que demonstra a autonomia dos sujeitos?

A oficina, realizada com a valiosa presença de mestres de maracatus rurais, proporcionou aos alunos reconhecerem a importância da valorização da nossa cultura e compreenderem melhor o contexto de produção das Loas, suas características e suas abordagens como forma de participação social. Portanto, destaco nessa experiência pedagógica, a reflexão acerca de temas que permeiam o universo dos alunos, contribuindo assim, para a formação de sujeitos ativos, participativos e capazes de posicionar-se de forma crítica frente aos diversos problemas sociais que se apresentam na atualidade. Nessa concepção de educação, o respeito ao currículo comum é necessário para que a construção do conhecimento tenha significado. Concordamos com Freire (2002), ao afirmar que pensar certo coloca no professor, bem como na escola, o dever de não só respeitar os saberes dos estudantes, sobretudo os das classes populares, chegar a ela os saberes socialmente construídos na prática comunitária, mas também como mais de trinta anos vinha sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos.

Apêndice 02 - Entrevista com a educadora da EJA

1-Como você define a sua prática pedagógica? Percebes mudanças significativas, com as experiências vivenciadas?

2-A partir de quando você sentiu que precisava mudar a sua prática de trabalhar na EJA?

3- Você conhece as teorias de aprendizagem (tradicional, tecnicista, construtivista), acha que o seu trabalho está embasado em alguma delas? Qual e por quê?

4-Você considera que abordar os conteúdos a partir do currículo comum dos educandos facilita a compreensão dos conhecimentos científicos?

5- As atividades vivenciadas com as loas do maracatu rural, você considera que as mesmas facilitaram o letramento dos educandos?

6- Na oficina de construção das Loas, o que você destaca de importante que demonstraram a autonomia dos sujeitos.

Apêndice 03 - Entrevista com os educandos da EJA

1-Você considera que a forma que a sua professora apresenta os conteúdos, envolvendo o seu cotidiano, facilitou você evoluir na leitura e na escrita?

() Sim () Não. Por quê?

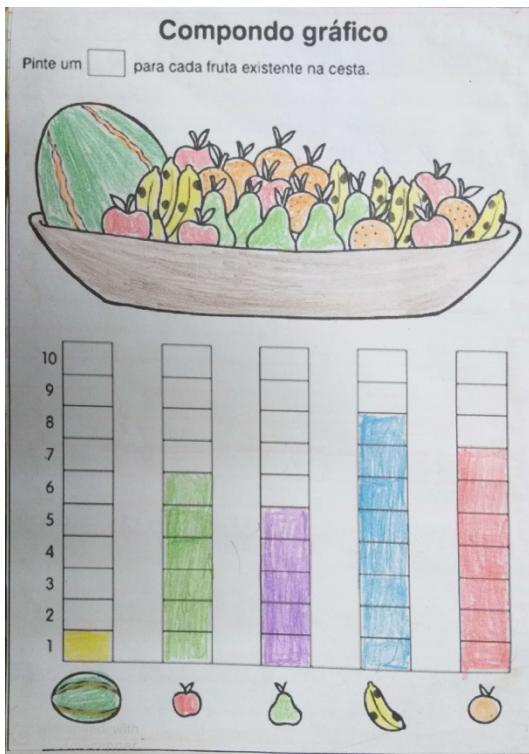
2- Na construção das Loas, na escolha do tema, escrevendo, e trocando experiências com os outros colegas. Você entendeu melhor os conteúdos envolvidos e suas importâncias na vida diária? () Sim () Não. Explique.

3- Cite situações que você consegue perceber a importância da leitura e da escrita na sua vida prática.

4- As loas retratam situações vividas por nós em diversos setores educação, saúde, moradia, desigualdades sociais, etc. Você se sente mais crítico e consciente como cidadão () Sim () por quê?

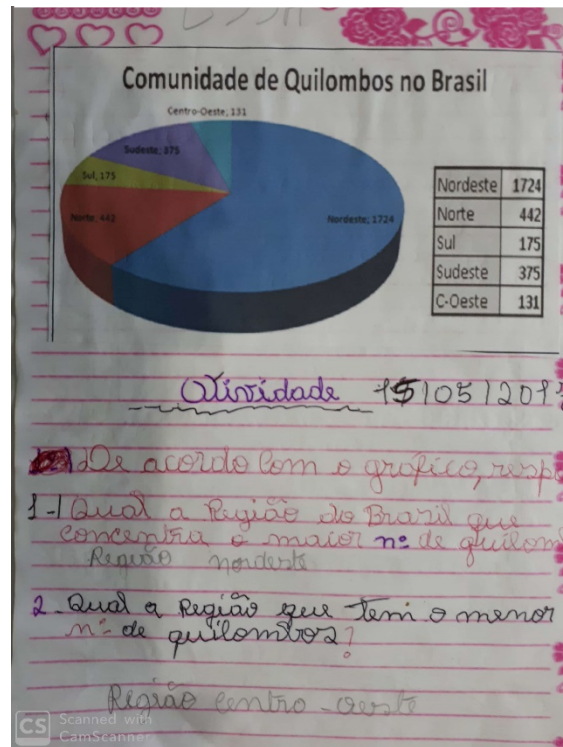
5- Escreva um verso de sua autoria e sobre o tema que quiser.

Anexo 01 – Atividade de construção de gráfico.



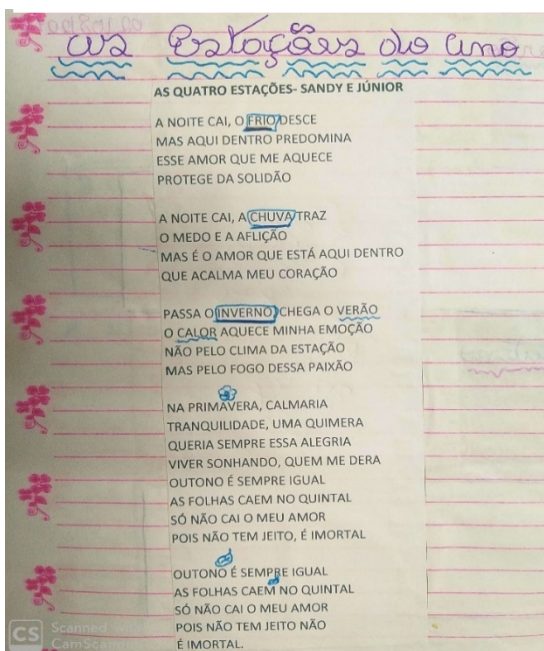
(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 02 – Construção de gráfico.



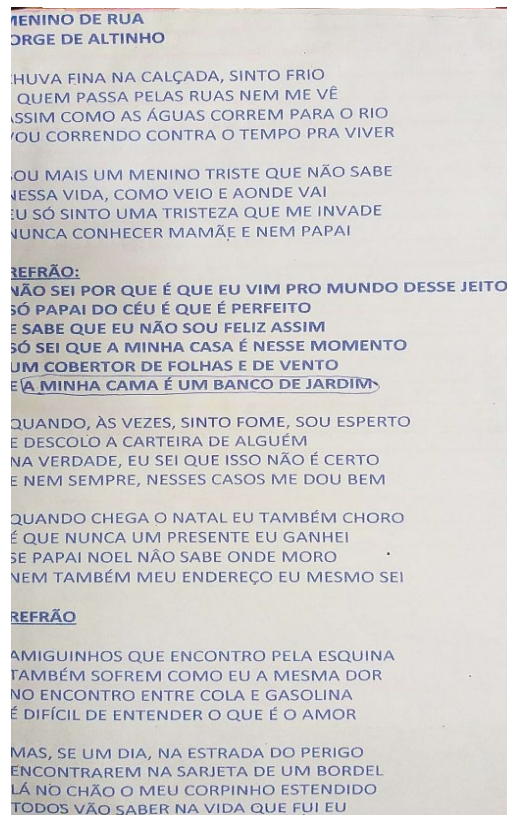
(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 03 – Atividade realizada com a música “As Quatro Estações”.



(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 04 – Letra da Música “Menino de Rua”



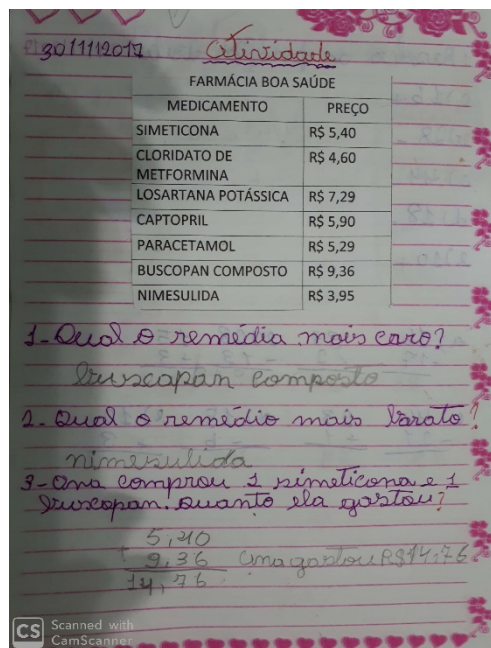
(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 05 – Pesquisa de campo em supermercado.



(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 06 – Pesquisa de campo em farmácia.



(Fonte: a autora, 2019)

Anexo 07 – Loas criadas pelos estudantes da EJA

ALUNA E. - Loa falando de dois mestres amigos: Barachinha e João Paulo

Quem ver João Paulo e me ver

Pensa que é pai e filho

Se sua roupa tem brilho

A minha mandei fazer

Que para o povo dizer que somos dois heróis.

ALUNO G - Retratando a corrupção

Neste mundo de hoje

A corrupção está aí

Quem pensar muito nisso

Não tem pra onde seguir.

ALUNO F - Valorização da escola

A escola é a base

De quem deseja um bom futuro

O aluno é a semente

Que pode dá bom fruto.

ALUNO H - Retratando a importância da EJA

A EJA é uma chance

Pra quem não pode estudar

E teve que trabalhar

Devido a necessidade

Tem hoje a oportunidade

De poder recomeçar.