



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIA DAS GRAÇAS DA SILVA PEREIRA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma
experiência na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro na comunidade
quilombola Piratuba.

ABAETETUBA-PA
2018

MARIA DAS GRAÇAS DA SILVA PEREIRA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro na comunidade quilombola Piratuba.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Me. Larissa de Nazaré Carvalho de Aviz.

ABAETETUBA-PA
2018

MARIA DAS GRAÇAS DA SILVA PEREIRA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma experiência na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro na comunidade quilombola Piratuba.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação e Ciências Sociais do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará, como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Me. Larissa de Nazaré Carvalho de Aviz.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Me. Larissa de Nazaré Carvalho de Aviz
(UFPA Campus Abaetetuba) - Orientador

Profa. Me. Camila Claíde Oliveira de Souza
(UEPA) - Avaliador

Dedico este trabalho a minha família que soube, em todo o tempo, me apoiar e entender os momentos minhas ausências e dificuldades.

RESUMO

Este trabalho traz uma pesquisa realizada com a 1ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos da Escola Nossa Senhora do Perpetuo Socorro da Comunidade Quilombola Piratuba localizada na PA, há 150km do município de Abaetetuba/Pa. É uma pesquisa que busca compreender um pouco mais sobre ensino que vem sendo desenvolvido nessa comunidade. Esta pesquisa tem como objeto de pesquisa a prática pedagógica da EJA, especificamente, nas práticas de ludicidade, desenvolvidas na turma de primeira etapa da Educação de jovens e Adultos da Escola Nossa Senhora do Perpetuo. Tem como objetivo geral compreender a prática pedagógica desenvolvida na 1ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos da Escola Nossa Senhora do Perpetuo Socorro da Comunidade Quilombola Piratuba, localizada na PA. Metodologicamente a pesquisa está baseada na abordagem qualitativa, onde foi possível ir no lócus para compreender a prática pedagógica desenvolvida pela professora titular, foi possível também realizar as atividades práticas com os alunos da turma da 1ª Etapa da EJA na perspectiva lúdica com objetivo de enfatizar a valorização e a consolidação da cultura local. Desse modo, acreditamos que é a pesquisa de suma importância não só por questões pessoais, mas também, por nos dá a oportunidade de socializar saberes e conhecimentos que nos leva a reflexão sobre tal temática e sua contextualização na Amazônia Paraense.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Quilombo. Práticas metodológicas.

ABSTRACT

This work brings a survey conducted with the 1st Stage of Education of Young and Adult of the School Our Lady of Perpetual Help of the Community Quilombola Piratuba located in the PA, 150km from the municipality of Abaetetuba/Pa. It is a research that seeks to understand a little more about teaching that has been developed in this community. This research has as its object the pedagogical practices in the aforementioned class, whose general objective is to understand the pedagogical practice developed in the 1st Stage of the Education of Young and Adults of the School Our Lady of Perpetual Help of the Community Quilombola Piratuba located in the PA. Methodologically the research is based on the qualitative approach, where it was possible to go to the locus to understand the pedagogical practice developed by the titular teacher, it was also possible to carry out the practical activities with the students of the group of the 1st Stage of the EJA in a playful perspective with the objective of emphasizing the valorization and consolidation of the local culture. In this way, we believe that it is the most important research not only for personal reasons, but also because it gives us the opportunity to socialize knowledge and knowledge that leads us to reflect on this theme and its contextualization in the Amazon.

Keywords: Youth and Adult Education. Quilombo. Methodological practices.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I	12
HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL	12
1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA AMAZÔNIA	16
CAPÍTULO II	20
TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL	20
2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA ..	25
CAPÍTULO III	29
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO, NA COMUNIDADE QUILOMBOLA PIRATUBA	29
3.1 ANÁLISE DAS PRÁTICAS ADOTADAS PELA PROFESSORA TITULAR DA TURMA DA EJA	30
3.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA LÚDICA.....	33
3.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA LÚDICA.....	38
3.4 ANÁLISE DA PRÁTICA	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	50

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), é uma modalidade de ensino que insere na escola os alunos que não completaram os anos da Educação Básica em idade apropriada, estes que encontram-se entendidos pela EJA, são pessoas que carregam consigo experiências de vida, uma leitura de mundo que são muitas vezes deixadas de lado em virtude da dificuldade de expressão da linguagem oral e/ou escrita.

Diante desta realidade, seria ideal que a EJA adotasse uma metodologia baseada na realidade do educando, onde fosse levado em consideração suas experiências, opiniões e história de vida, e que o conteúdo preparado para as aulas e o material utilizado fosse ajustado e adequado a essa realidade. Pois, a educação sem sombra de dúvida é um itinerário importante para a construção da identidade de cada sujeito, de cada sociedade e civilização, pois é por meio da educação de qualidade e para todos, que temos a oportunidade de viver as diferentes etapas de desenvolvimento, social, humano, político (ARROYO,2017).

Com isso é certo afirmar que a educação é um direito humano, depois do “pão a educação é um direito intransferível” (FERNANDES, 2006). Porém garantir esse direito, ainda hoje, necessita-se lutar, resistir e conquistar, pois partindo da conjuntura em que vivemos, podemos considerar que nos últimos tempos há maiores violências aos direitos já conquistados. Essas conquistas veem ganhando espaço sob forte pressão dos movimentos sociais, da sociedade civil, um movimento contra hegemônico, a partir dos anos 1930.

É sob essa constituição social, que hoje, as vozes da educação do campo, da floresta, do rio, das ilhas, da cidade, não podem se calar. Nesse sentido, esse trabalho de conclusão de curso, tem como objetivo analisar a prática pedagógica que é desenvolvida na 1ª etapa da Educação de Jovens e Adultos, na Comunidade quilombola de no interior de Abaetetuba-PA.

O interesse em realizar essa pesquisa, nasce da necessidade de conhecer mais sobre essa modalidade de ensino, em especial, para compreender o ensino na comunidade quilombola, a qual possui especificidades que devem ser trabalhadas de maneira mais consistente para que de fato os educandos possam identificar sua cultura em sala de aula.

Também, por fazer parte da comunidade, por ser filha de agricultores e quilombolas. Compreender o ensino que vem sendo desenvolvido nessa comunidade é de suma importância não só por questões pessoais, mas também, por nos dá a oportunidade de socializar saberes e conhecimentos que nos leve a reflexão sobre tal temática e sua contextualização na Amazônia Paraense.

Nesse sentido, podemos dizer que a educação é uma ação que nasce da vivência diária, dos saberes e experiências, das relações sociais, do que nos acontece ao longo da nossa trajetória da vida humana, são vivências diárias que aprimoradas juntas ao saber formal, norteia o sujeito de modo que ele possa se colocar diante de si mesmo, diante dos outros e diante do mundo que o cerca.

As experiências sociais das comunidades devem ser o ponto de partida para a definição das prioridades, de modo a se fortalecer as capacidades de ação individual e coletivo dos estudantes [...] É preciso reconhecer que as crianças, como sujeitos sociais imersos e produtores de determinadas relações, culturais, sociais e econômicas, formulam ideias, refletem e constroem conhecimentos sobre diversos aspectos do mundo em que vivem, inclusive sobre que linguagem escrita ou sobre o sistema numérico, muito antes de chegar à escola (BRASIL, 2012, p. 12-13).

Diante do que nos apresenta o texto acima é possível verificar que os saberes das comunidades devem ser o ponto inicial para o desenvolvimento do ensino-aprendizado, bem como sua cultura, sua identidade. É importante frisar que nem todos os cidadãos tem acesso a escola na idade certa, e esta realidade conduz muitos jovens e adultos a procurar a EJA (Educação de Jovens e Adultos). Por outro lado, a garantia desse direito se faz, principalmente, quando entendemos que a Educação de Jovens e Adultos não é simplesmente alfabetizar adultos que não puderam dar continuidade nos estudos na idade certa, mas são cidadãos em busca de se tornar sujeitos ativos na sociedade em que estão inseridos.

Sendo assim, a EJA é uma modalidade de ensino que traz especificidades que primam pelo sujeito, que traz de volta à escola, jovens, adultos e idosos que, por diversas dificuldades, não permaneceram na escola. Contudo, como dito acima é uma modalidade com singularidades e por este motivo deve passar pelo direito de saber ler e escrever e alcançar, de fato, a leitura do mundo, a realidade envolta à vida, os saberes, a história.

Assim, é importante pensar que a educação, as situações de ensino-aprendizagem para os jovens e adultos deve se desenvolver na perspectiva de quem caminha para as ações de construir uma prática pedagógica mais humana, onde seja levado em consideração a realidade para o oprimido, uma prática-política que destaque os interesses dos jovens e adultos quilombolas, negros, pobres, favelados (ARROYO, 2018).

Por isso, nos aproximamos desse debate em pesquisar, a prática pedagógica que é desenvolvida na modalidade EJA na comunidade quilombola de Piratuba com o interesse em analisar as atividades que produzem espaço para o pensar do sujeito, de modo que, esse sujeito cresça em qualidade, maturidade e criatividade.

Qualidade no sentido de que, será visto como protagonista de uma história, com uma vida para além dos muros da escola; maturidade no sentido de que criar contornos estranhos à norma, ao oficial e se torna construtor do pensar, do dialogar.

E ao falar em educação de jovens e adultos nas comunidades quilombolas, é possível dizer que para que haja esse protagonismo por parte dos alunos há necessidade de pensar uma proposta pedagógica flexível que leve em consideração os conhecimentos e experiências de vida dos jovens e adultos, ligadas às vivências cotidianas, individuais e coletivas.

Ou seja, uma proposta que atenda as realidades socioculturais das comunidades que esteja intimamente ligada a vida dos educandos e como afirma Cunha (2013):

[...] é preciso repensar a EJA, onde sua perspectiva ultrapasse ou que se faça ultrapassar uma educação antirracista, criando formas mais democráticas de implementar ações para esse público. Assim, é preciso a inclusão da discussão sobre a questão racial não apenas como tema transversal ou disciplina do currículo, mas como discussão, problematização e vivências; esta deve ser uma relação dialógica da prática pedagógica. Faz-se necessário considerar a articulação entre os princípios de educação propostos aqui e as diversas práticas sociais de oralidade, de leitura, bem como desvendar o funcionamento da escrita para o jovem e adulto de forma a possibilitar sua inserção no mundo letrado (CUNHA 2013, p. 08).

Para isso, sem dúvida, são modos inovadores que despertam o caráter libertário, da capacidade de questionar, de duvidar, sair de si, se confrontar, de pensar os seus limites, as suas dores, vai confrontando-se com desconhecido, o que causa medo, que vão contribuir para que o ensino da EJA nas comunidades quilombolas

venham atender as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas da comunidade.

E ao pensar em modos inovadores, adotamos nesse trabalho, em primeiro momento a análise da prática pedagógica da professora da 1ª etapa na EJA quilombola e em seguida adotamos a essa mesma turma, aplicação de atividades lúdicas aos jovens e adultos, com o objetivo de relacionar os saberes sociais, culturais, a identidade desses sujeitos com a as atividades lúdicas, onde compreendemos que a metodologia que na maioria dos estudos encontra-se ligada a educação infantil, mas que pode ser aplicada a qualquer modalidade e trazer resultados significativos no que concerne ao processo ensino aprendizagem.

A pesquisa foi realizada na 1ª etapa da EJA, pois os alunos nesta etapa estão iniciando o processo de leitura e escrita, sendo assim, seria importante trabalhar com esses alunos jogos da ludicidade. E como havia apenas uma turma de EJA, no período da pesquisa apenas essa foi contemplada com as atividades.

Desse modo, o objeto de pesquisa deste trabalho, está baseado na prática pedagógica da EJA, especificamente, nas práticas de ludicidade, desenvolvidas na turma de primeira etapa da Educação de jovens e Adultos da Escola Nossa Senhora do Perpetuo Socorro na comunidade Quilombola Piratuba do Município de Abaetetuba/PA.

E a questão problema que nos propomos a investigar é: como se desenvolve a prática docente, utilizadas nas situações de ensino e aprendizagem em sala de aula, na turma da EJA na comunidade quilombola de Piratuba?

Metodologicamente, a pesquisa é de cunho qualitativo, pois, na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, isto é, ir além do mundo das aparências e dos conhecimentos teóricos e se aproximar da experiência humana sob novas perspectivas para apreendê-la a partir de sua dimensão existencial. Além disso, busca-se entender o contexto em que a situação está inserida, os fatos, os conhecimentos de acordo com a realidade e com o tempo (TEIXEIRA, 2009).

Ainda para Teixeira (2009, p. 140), “na pesquisa qualitativa, o social é visto como um mundo de significados passível de investigação e a linguagem de atores sociais e suas práticas as matérias primas de abordagem”. Assim, a mesma dá ao pesquisador um foco, onde o mesmo deve utilizar, principalmente, como proposta

pedagógica a investigação e a partir daí a análise dos dados coletados para obtenção de uma boa pesquisa. Para Ludke e André (2007):

Os dados coletados são predominantemente descritivos; o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrição de entrevistas e de depoimentos fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos (LUDKE e ANDRE, p. 11-12).

Como visto acima, os autores apontam o quanto é importante à utilização da pesquisa qualitativa, uma vez que, ela possui aspectos significativos, além de dar enfoque dinâmico e relevante a uma pesquisa de campo.

Além disso, busca aplicar atividades lúdicas à turma de EJA acima referida, incorporar às atividades propostas aspectos culturais da comunidade por meio de imagens nos jogos, analisar o desenvolvimento das atividades desenvolvidas na turma supracitada, por meio da pesquisa ação.

Desse modo, o presente trabalho de conclusão de curso está estruturado em três seções. O primeira aborda o Histórico da educação de Jovens e Adultos no Brasil, trazendo leis, diretrizes, metas para esta modalidade de ensino. Além disso, busca trazer aspectos importante para a educação de jovens e adultos na Amazônia.

A segunda, retrata trajetória da educação para população negra no Brasil, salientando aspectos históricos de luta que contribuíram para que os negros pudessem ter direito a educação bem como outras conquistas. Trabalha ainda sobre a Educação de Jovens e Adultos na comunidade quilombola.

Já a terceira capítulo traz o histórico da comunidade quilombola Piratuba, ainda caracteriza a escola Nossa Senhora do Perpetuo Socorro. O capítulo segue ainda com a descrição da pesquisa ação a qual possibilitou com que houvesse a intervenção dentro de uma problemática já citada, bem como, a análise das atividades lúdicas aplicadas a turma de 1ª etapa da EJA.

CAPITULO I

HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Abordar a educação de jovens e adultos é retomar a história dos jesuítas no Brasil, pois foi por meio da catequização dos índios e a consequente alfabetização que os primeiros adultos foram tendo contato com a língua portuguesa e aprendendo a ler e escrever de acordo com os ensinamentos repassados pelos evangelizadores.

Mas após a saída dos jesuítas do território brasileiro, a educação de jovens e adultos, como afirma Strelhow (2010):

[...] entra em colapso e fica sob a responsabilidade do Império a organização e emprego da educação. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo o elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses (brancos e masculinos), excluindo-se assim as populações negras e indígenas. Dessa forma, a história da educação brasileira foi sendo demarcada por uma situação peculiar que era o conhecimento formal monopolizado pelas classes dominantes (STRELHOW 2010, p. 51).

Sendo assim, a educação de jovens e adultos surge de maneira oficial no ano de 1834, ano este em que se discutia como oferecer a educação primaria a toda população mais pobre como negros libertos, homens e mulheres livres, mas que não faziam parte da nobreza.

Da referida data em diante muitos embates foram traçados para que o analfabetismo fosse dizimado, não por bondade ou querer que os jovens e adultos pudessem ler e escrever, mas por que interesses, em especial políticos e econômicos precisavam dos votos dos analfabetos que foram excluídos de alguns processos.

A partir de então foram criados projetos de erradicação ao analfabetismo, Strelhow (2010) diz que:

Com o início do século XX houve uma grande mobilização social que pretendia exterminar este mal, o analfabetismo. Começou-se assim, a culpar as pessoas analfabetas da situação de subdesenvolvimento do Brasil. Em 1915 foi criada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo que pretendia lutar contra a ignorância para estabilizar a grandeza das instituições republicanas [...] (STRELHOW 2010, p. 52).

Isto porque acreditavam que o analfabetismo era uma calamidade pública instalada na sociedade brasileira, e que por causa das pessoas analfabetas, o Brasil era um país subdesenvolvido. Ou seja, era necessário alfabetizar para desenvolver haja visto que a educação foi colocada como solução para o desenvolvimento econômico do país o que acabou atribuindo-lhe um valor, valor econômico.

Assim, a partir de 1929 começou a ser exigido, por parte de educadores e da própria população, uma discussão mais ampla sobre a educação de jovens e adultos, afinal, no Brasil começa nesse período entre 1929 e 1930 seu processo de industrialização e urbanização aumentando com isso a necessidade de alfabetizar e instrumentalizar a população. Sampaio (2009) diz que:

A industrialização não trouxe um projeto democrático. Ao contrário, foi imposta autoritariamente pelo Estado Novo, e a educação proposta estava harmonizada com este projeto. O investimento do Estado em configurar um campo industrial é também investimento na formação profissional da classe trabalhadora e, pela primeira vez, há um ordenamento nacional da educação orientado pelo governo central. Os primeiros documentos oficiais de atenção à EJA eram uma resposta às necessidades do capital: mão de obra minimamente qualificada para atuar na indústria, maior controle social, além de diminuir os vergonhosos índices de analfabetismo (SAMPAIO, 2009, p. 18).

Assim, somente em 1934 com a criação do Plano Nacional de Educação o qual previa a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário integral para pessoas adultas, foi que se passou a ter um plano propriamente dito para a educação de jovens e adultos. Como citado abaixo:

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos (BRASIL, PNE).

Após a criação do PNE, houve a aprovação do Decreto nº19.513, de 25 de agosto de 1945, o qual oficializou a Educação de Adultos. A partir deste decreto, muitos projetos e campanhas foram elaborados a fim de alfabetizar jovens e adultos que não tiveram acesso à educação em período regular.

Beserra (2014) cita alguns destes projetos dentre eles:

[...] Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEEA (1947); o Movimento de Educação de Base – MEB, sistema rádio educativo criado na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil com o apoio do Governo Federal (1961); além dos Centros Populares de Cultura – CPC (1963) [...] (BESERRA 2014, p. 167).

É importante frisar que a maioria destes projetos buscava alfabetizar os adultos para que estes pudessem preencher as vagas no mercado industrial que estava sendo implantado no país. Além disso, havia a necessidade de ampliar os “currais” eleitorais.

Outros tinham o intuito de formar cidadãos atuantes, críticos para sobreviver no novo cenário econômico que se instaurava naquela época. Esses mais voltado para o social, pois se pensava em uma educação para os adultos levando em consideração a apropriação do conhecimento como passo primeiro e fundamental de um processo de libertação, na direção da construção de uma sociedade de fato democrática.

Mas no período da ditadura militar, os projetos que tinham o cunho de formação para a cidadania foram fechados, muitos dos profissionais que atuavam enquanto formadores foram perseguidos e reprimidos, de acordo com Sampaio (2009):

Com o golpe militar ocorrido no Brasil em 1964, as ações dos movimentos sociais são substituídas por campanhas de alfabetização de cunho mais conservador nos propósitos e assistencialistas nos procedimentos, com a distribuição de alimentos para os alunos e alunas. Novamente o Estado assume o papel de propor iniciativas, pressionado por questões econômicas e ideológicas relacionadas à ideia de educação como investimento no desenvolvimento do país (SAMPAIO, 2009, p.21).

Mas passados anos, já no final da ditadura, surgiu o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), em 1967, que tinha o objetivo de alfabetizar funcionalmente pois restringia-se à apreensão da habilidade de ler e escrever, sem haver a compreensão contextualizada dos signos, ou seja, eram ensinadas apenas as técnicas de leitura sem haver uma preocupação com métodos pedagógicos.

Em seguida, a Lei de Diretrizes e Base da Educação 5692/71, que trazia o mesmo sentido político do Mobral, ou seja, não consideravam os aspectos históricos, cultural e social de seus educandos.

A alfabetização resume-se ainda ao ato mecanizado de ler e escrever, os profissionais que atuavam nesse período com as turmas de educação de jovens e adultos detinham pouco conhecimento sobre métodos pedagógicos diferenciados para o público alvo.

Essa realidade implantada em lei foi modificada na nova Lei de Diretrizes e Base da Educação 9394/96, onde por meio do art. 37 e art. 38, passam a contemplar as modalidades de educação de jovens e adultos e uma melhor adequação às novas exigências sociais.

Assim, as mudanças ocorridas com a educação de jovens e adultos passou de uma mera atualização vocabular, houve uma ampliação do próprio conceito quando passou a ser denominada de educação e não mais de ensino. Além disso, uma das alterações significativas foi a redução da idade mínima 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio.

O uso da didática apropriada adaptada as características dos alunos, também foi um passo de grande significância para a educação de jovens e adultos no Brasil, visto que serão levados em consideração as condições de vida e trabalho dos alunos para que os objetivos sejam alcançados.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 1996).

Nota-se a partir de então, um novo olhar para a educação de jovens e adultos, pois traz uma especificidade própria, como dito anteriormente, considerando que os educandos são portadores de múltiplos conhecimentos e que precisam ser levados em consideração no que concerne ao processo ensino aprendizagem.

Ou seja, deixa de ser um simples processo de alfabetização onde atuavam profissionais desqualificados e sem métodos pedagógicos, para uma educação desafiadora cuja deve considerar os saberes construídos, pelos alunos, em espaços não escolares.

Diante desta nova concepção, novos projetos foram implantados a fim de contribuir para o analfabetismo ainda presente em no país, Strelhow (2010) apresenta os seguintes:

Em 1998, surge o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de assentamento. Este programa estava vinculado essencialmente ao Incra, universidades e movimentos sociais. Em 2003, o governo federal lançou o Programa Brasil Alfabetizado, que no início tinha característica de mais uma campanha, com ênfase no trabalho voluntário, prevendo erradicar o analfabetismo em 4 anos, tendo uma atuação sobre 20 milhões de pessoas. No entanto, em 2004, com a mudança do Ministro da Educação, o programa foi reformulado, retirando-se a meta de erradicar o analfabetismo de 4 anos e a duração dos projetos de alfabetização foi ampliada em 2 meses, de 4 meses para 8 meses (STRELHOW 2010, p. 56).

E assim, muitos adultos passam a receber o benefício da alfabetização e não somente, mas a formação, certificação e outras benfeitorias trazidas pela educação de jovens e adultos. Muitos adultos que obtiveram a oportunidade de adentrar uma escola quando criança, puderam concluir ensino médio e até cursar uma universidade tendo como base a modalidade de ensino EJA.

1.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA AMAZÔNIA

A história da educação de jovens e adultos no Brasil passou por várias idas e vindas, inúmeros desafios e lutas foram traçadas para que se tornasse um direito, porém, ao falar desta modalidade de ensino na Amazônia as problemáticas permanecem, pois se trata de uma região com especificidades que muitas vezes dificultam o bom andamento do processo educacional.

Dentre os empecilhos que inviabilizam a aprendizagem nos municípios que compõem a região amazônica brasileira, destaca-se o número insuficiente de escolas em especial na zona rural, afinal há localidades longínquas que não dispõem de escolas, assim os alunos devem se deslocar para comunidades mais próximas.

Outro fator é a falta de professores graduados em disciplinas específicas, muitas as vezes os professores possuem formação apenas para as series iniciais do ensino fundamental, o que ainda atende a 1ª e 2ª etapa da educação de jovens e adultos, mas ao avançar nas etapas e precisar distribuir as disciplinas há falta de profissionais de português, matemática, geografia e demais disciplinas. Fato este que torna um entrave para que muitos alunos concluam todas as etapas, já que muitas precisam se deslocar para outras comunidades para concluírem os estudos.

Além destas problemáticas supracitadas, há ainda neste contexto, a carência de recursos pedagógicos e metodológicos que garantam a qualidade do ensino, e isso

se dá tanto em escolas presentes na zona rural quanto na zona urbana. Ainda, segundo Silva (2015).

Ajuda a compor o cenário desfavorável a variação do volume de águas dos rios amazônicos que nas enchentes alagam as áreas povoadas dos municípios causando transtornos na locomoção dos estudantes e, em época de vazante, formam grandes extensões de terras, o que obriga nossos alunos a longas caminhadas para chegarem às escolas. Esta situação é agravada ainda mais quando se trata de comunidades que não dispõem de energia elétrica e contam com a utilização de diesel e geradores para suprirem essa necessidade (SILVA 2015, p. 02).

Estes são apenas alguns das inúmeras problemáticas vivenciada por alunos da EJA no cenário amazônico, mas apesar das dificuldades a modalidade vem sendo desenvolvida, bem como, jovens e adultos, são ano após ano formados por meio desta modalidade de ensino e muitos estudos vem sendo realizados a fim de estar dando melhores condições de ensino para que ainda mais pessoas venham a ser beneficiadas pela educação de jovens e adultos.

E no que concerne especificamente ao Pará, no ano de 2009 foi feita a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia VI) que ressaltou a importância de partir para à ação da implementação nas políticas públicas da EJA e intervindo na melhoria de acesso a processos de educação e aprendizagem de qualidade.

Diante disso, foi criado um documento denominado Marco de Ação de Belém, que segundo Cordeiro (2016):

[...] oferece uma diretriz que permite ampliar o nosso referencial na busca de uma EJA mais inclusiva e equitativa, ao destacar a natureza Inter setorial e integrada da educação e aprendizagem de jovens e adultos com o trabalho, saúde, agricultura, cultura, meio ambiente, numa perspectiva de construção de uma política pública de EJA; assim como, a relevância social dos processos formais e não formais e a sua contribuição fundamental para o futuro sustentável do planeta (CORDEIRO 2016, p. 114).

Deste modo, busca-se de fato implementar uma educação de jovens e adultos que atue como é posta na Lei de Diretrizes e Base da Educação, pois se a EJA efetivamente fosse aplicada, poderíamos estar celebrando a afirmação da EJA enquanto Direito Humano Fundamental e como afirma Cordeiro (2016):

[...] enquanto política pública permanente, estruturante, levando em conta suas demandas, a diversidade e realidades locais, e favorecendo sua permanência na escola e a qualidade da educação, capaz de confrontar com as práticas de aligeiramento dos conhecimentos, referenciada por uma visão compensatória, com a redução do tempo e do direito à educação dos/as trabalhadores/as que estudam (CORDEIRO, 2016, p. 117).

Mas já pensando na possibilidade da efetivação da educação de jovens e adultos, o Plano Nacional da Educação aprovado sob a Lei 13.005/2014 tem como meta reduzir a 50% o analfabetismo no país durante o período de 10 anos, tempo de vigência do plano.

Assim tem como meta:

8.2. implementar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade-série, associados a outras estratégias que garantam a continuidade da escolarização, após a alfabetização inicial;

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais para 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 cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional.

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;

9.2. realizar diagnóstico dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos, para identificar a demanda ativa por vagas na educação de jovens e adultos;

9.3. implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica (BRASIL, 2014).

Além, destas metas outras encontram-se enumeradas no Plano Nacional de Educação como implementar políticas públicas eficazes para esta modalidade da educação que tanto merece uma melhor atenção, haja visto que atende um público seletivo e de especificidades peculiares.

São muitas as metas a serem cumpridas, e sabe-se que muitas delas não chegarão a ser cumpridas, mas é interessante ver que hoje há um plano voltado para a modalidade, visto o histórico que tem. E ao se tratar de Amazônia, estas metas seriam muito importantes que se efetivassem visto que a todo momento visam atender as especificidades em busca de melhoria, de qualidade da educação de jovens e adultos.

Tudo o que a região amazônica e seus habitantes, em especial os alunos da EJA, precisam para que saiam da estatística do analfabetismo e que possam receber

formação, seja esta básica ou continuada, de qualidade e de maneira mais acessível. Pois como afirma Hage (2005):

A realidade da Amazônia Paraense tem com uma de suas características fundamentais a “heterogeneidade”, que, de forma bastante significativa, é espalhada e visível no cotidiano da vida, do trabalho e das relações sociais, culturais e educacionais dos sujeitos que nela habitam, heterogeneidade essa que deve ser valorizada e incorporada nos processos e espaços de elaboração e implementação de políticas e propostas educacionais para a região, visibilizada nos espaços formativos da EJA e incorporada em todas as interfaces culturais realizadas no interior da escola e com o envolvimento da comunidade (COSTA; HAGE, 2014, p. 255).

Por esta necessidade de valorização, que a educação de jovens e adultos em especial na Amazônia necessitam de políticas públicas mais contundentes com a realidade vigente e que de fato sejam aplicadas trazendo benefícios para o público ainda presente em nossa região.

E quando esta Educação de Jovens e Adultos é direcionada para os negros, para as comunidades quilombolas esta necessidade de políticas públicas efetivas aumenta, como poderá ser visto a seguir.

CAPÍTULO II:

TREJETÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Pensar a educação da EJA de modo pronto, acabado é uma insensatez, precisamos comungar de um trabalho coletivo, abertos a necessidade dos alunos. Contudo desafiarmo-nos a olhar para uma educação, que nasça por meio de um trabalho coletivo, uma prática que valoriza cada: coisas, proposições, objetos, sujeitos, matérias, corpos e representações; tudo que venha contribuir na formação do aluno-cidadão.

E ao falar sobre esta educação de jovens e adultos na comunidade quilombola é tomar as situações de ensino e aprendizagem não somente como um lugar de fatos, ocorrências e objetos a ser administrado para deixar alguém informado, repleto de opiniões prontas e acabadas, pelo contrário a educação deve ser entendido como algo onde se cria e se produz por meio de adaptações as realidades e necessidades dos alunos.

Mas antes de abordar a educação das comunidades quilombolas remanescentes é necessário conhecer um pouco da história dos sujeitos que as compõem, ou seja, aqueles que por muito tempo foram marginalizados na sociedade brasileira.

Sendo assim, pode-se dizer que as comunidades Quilombolas, eram comunidades distantes onde os negros que conseguiam fugir da escravidão e se refugiavam, segundo Furtado (2014):

Representaram forma de resistência e luta contra a opressão vivenciada por africanos e seus descendentes ao longo da história brasileira, tendo emergido diante de uma situação de confronto e conflito. Tido como elemento que caracterizava a libertação, o quilombo assinalava uma reação a existência desse sistema forçado de trabalho (FURTADO, 2014, p. 109).

Ainda é possível dizer que os quilombos eram locais bastante isolados onde os negros, as vezes em números pequenos, se organizavam para viver do que produziam, plantavam. E esses locais eram, como dito acima, um refúgio dos que foram penalizados na época da escravidão.

São muitos os quilombos espalhados por todo território brasileiro e se na sua construção os quilombos eram refúgios para os negros da tão sofrida escravidão,

atualmente esses quilombos encontram-se ainda em luta pela valorização e combate a discriminação racial e ao racismo, ao mesmo tempo que estas comunidades se constituem espaços de legitimação da história e cultura de seus descendentes.

As lutas travadas por este povo baseiam-se também, na questão territorial, visto que muitas comunidades mesmo com documento comprovando posse das terras sofrem a expropriação de seus territórios, direito este já garantido pela lei das terras de 1850 (FURTADO, 2014, p. 110).

A educação nas comunidades quilombolas foi outro ponto em que foram travadas constantes lutas visto que desde que a educação brasileira passou a se universalizar os negros não foram beneficiados por este direito, como diz Campos e Gallinari (2017):

O Brasil escravocrata negava aos negros a prática da educação formal e a presença dos escravos na escola era considerada uma ameaça à estabilidade da social da época. Pode-se entender, assim, que a exclusão negra do espaço escolar era entendida tanto como garantia de “ordem social[...]” quanto pela ameaça de influência negativa que os escravos poderiam exercer nesses espaços (CAMPOS e GALLINARI, 2017, p.201).

É possível citar ainda que o regulamento de 1854 proibia os escravizados de se matricularem nas escolas. Diante desta realidade, os negros reuniam-se e construía escolas para a população negra, as quais eram instruídas por pessoas já escolarizadas.

E mesmo as crianças que conseguiam adentrar a rede pública de ensino, sentiam muitas dificuldades para permanecer estudando visto que o preconceito e a desigualdade social e racial. Sobre isso, Almeida 2016 diz que:

No primeiro caso [...] compreendiam a falta de recursos para aquisição de itens como merenda, roupas e materiais escolares adequados, a dispersão da população pelo vasto território brasileiro, associada às dificuldades de transporte e locomoção, a solicitação constante da presença das famílias na escola, que era impossibilitada pelas circunstâncias de trabalho destas, e até mesmo a necessidade de trabalho das próprias crianças para a manutenção da sobrevivência das famílias, que as impediam de ter uma constância nos estudos e, muitas vezes, uma frequência adequada às instituições escolares (ALMEIDA, 2016, p. 236).

Ou seja, pelo que se pode observar não havia por parte do governo garantia do acesso dos negros à escola, não haviam ações visando à criação de condições materiais e de permanência dessa população nas instituições de ensino.

Mas, mesmo com esta limitação os negros jamais deixaram de lutar por uma educação que atendesse seu povo, mas somente com o decreto de 1854 e com o de 1878 é que os negros foram lembrados no que diz respeito a educação, sendo que ambos os documentos limitavam a participação dos negros nas escolas.

A partir de então foram realizadas várias reformas educacionais, mas cada uma delas, ao invés de criar condições reais para que os negros, recém-saídos da escravidão, fossem incluídos da escolarização, os afastava cada vez mais pois algumas destas reformas se baseavam em critérios econômicos.

Mas as lutas não cessaram por aí, pois mesmo não sendo como almejavam, os negros pouco a pouco iam conseguindo conquistar vagas nas escolas. Almeida (2017) cita que:

Nos registros das atividades das entidades negras do período aparecia, principalmente a partir dos anos 1920, o entusiasmo pela educação dos negros, vista como forma de superação de sua suposta inferioridade. Essa abordagem coincidiu com um período de diminuição da migração europeia para o Brasil e a consequente entrada de trabalhadores negros na indústria (ALMEIDA, 2017, p. 238).

Este período também a educação brasileira foi marcada pela influência do ideário da Escola Nova, a qual propunha o reconhecimento da criança como ser não fragmentado, inovações metodológicas e ensino profissionalizantes por meio do decreto 7.556, de 1909. Além disso, foi um movimento que visou a renovação do ensino partindo da crítica à pedagogia tradicional.

Esse ensino profissionalizante foi a porta de entrada para os negros na educação, visto que como citado, estes eram os que estavam nas indústrias vendendo suas mãos de obra, assim foi ofertada a instrução para os filhos destes trabalhadores, para a criação de mão de obra qualificada.

Mas mesmo ainda não sendo o meio mais viável e adequado de educação, no entanto, possibilitou a escolarização de alguns negros, cujo sucesso no caminho intelectual foi importante bandeira de resistência e base para as reivindicações sociais dos grupos negros.

Sendo assim, foram surgindo clubes, entidades beneficentes, grêmios literários, centros cívicos, jornais e organizações políticas em prol da escolarização negra, sobre isso Santos (2012) diz que:

Tais associações apontavam a situação de analfabetismo em que vivia a população negra promovendo ações no âmbito educativo- cultural, como cursos noturnos, palestras, apresentações artísticas. Algumas associações criaram suas próprias escolas, como por exemplo, a Sociedade Amiga da Pátria localizada em São Paulo, que fundou em 13 de maio de 1908 a escola Progresso e Aurora a instituição manteve suas atividades até 1929 (SANTOS, 2012, p.07).

Dentre estas associações, haviam algumas, como por exemplo a denominada o Centro Cívico de Palmares, que criou uma escola na sede da instituição onde eram ofertadas aulas durante o dia e a noite para que os negros aprendessem a ler, a escrever e ainda obtivessem conhecimentos matemáticos dentre outros.

É importante frisar que todos estes órgãos não recebiam verbas do governo para manter as atividades que eram desenvolvidas, por este motivo enfrentavam muitas dificuldades financeiras para manter seus projetos, em especial os voltados a inclusão da população negra no campo educacional.

Após alguns anos, mais especificamente entre 1945 e 1964, foram fundadas novas entidades, merecendo destaque a União dos Homens de Cor (UHC) que além de aulas de alfabetização, eram ofertados serviços de assistência médica e Jurídica, publicações de jornais e outros serviços que visavam garantir o acesso e a permanência de jovens negros no ensino superior (SANTOS, 2012, p. 08).

Além dessas outras entidades, ofereciam formação profissionalizante, alfabetização, acesso à cultura por meio do teatro e outras artes tudo para que os negros tivessem acesso à educação formal e que sendo qualificados pudessem cada vez mais fortalecer a luta e as conquistas para as gerações posteriores.

Como destaca Almeida (2017):

Outro grupo representativo do período foi o Teatro Experimental do Negro, criado no Rio de Janeiro em 1944 pelo militante e intelectual Abdias do Nascimento. Este coletivo mantinha um grupo teatral, um centro de pesquisa e um museu, e realizava publicações, conferências e congressos. Suas ações tinham como objetivo a promoção pública dos valores da cultura negra e o combate ao preconceito racial escondido sob as máscaras de democracia racial, e foi nessa perspectiva, que o grupo propôs uma legislação antidiscriminatória para o país, denunciou instituições escolares que não

aceitavam alunos negros, inaugurou as denúncias aos preconceitos raciais em livros infantis e didáticos, e enfatizou a crítica ao currículo de orientação eurocêntrica (ALMEIDA, 2017, p. 241).

As reivindicações somente iam ganhando mais força, manifestos eram criados e lançados em prol da democracia e do direito dos negros juntos a sociedade. Reivindicavam também a inclusão da História da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil e da sua participação na formação da sociedade e da cultura brasileiras nos programas escolares.

Reivindicação esta que já vinha desde 1950, que só teve avanço no ano de 1961 quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional referiu-se ao preconceito racial, redação esta que foi mantida nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que a seguiram, nos anos de 1968 e 1971 (ALMEIDA, 2012, p. 241).

Já no ano de 1990, com o nascimento de organizações direcionadas exclusivamente para a área educacional, se intensifica a preocupação no aumento da participação de negros no ensino superior a começar pela iniciativa de criação de cursinhos pré-vestibular.

Estes cursinhos eram uma espécie de preparatório para os menos favorecidos, mas além disso desempenhavam o papel de propiciar formação política e chamar cada vez mais os jovens para a frente de luta, e uma das reivindicações desta época era a cota de acesso as universidades públicas.

Mas além do acesso à universidade pública, houve ainda a reformulação das Lei de Diretrizes e Base da Educação Lei nº. 9.394/1996, onde não foi incluso nenhum tratamento específico à questão racial, o que fez com que aquecesse ainda mais as reivindicações em prol de direitos específicos à população negra.

No que se refere o acesso a Universidade pública, apesar de terem sido criados vários projetos de lei, foi apenas a partir do ano de 2001 que o país assume o compromisso de implementar políticas públicas que diminuíssem as desigualdades raciais e sociais. Sendo assim, Santos (2012) destaca que:

Desta forma, em resposta as reivindicações do Movimento Negro e ao cumprimento dos acordos internacionais firmados pelo Brasil, o governo cria por meio da Lei nº 10.558/02 o Programa Diversidade na Universidade cuja finalidade era “implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas

brasileiros” (BRASIL, 2002). Em consequência, algumas universidades públicas brasileiras decidiram formular seu programa de ações afirmativas, reservando uma porcentagem das vagas dos cursos de graduação para estudantes de escolas públicas e/ou afrodescendentes (SANTOS, 2012, p. 10).

Mais uma grande vitória dos movimentos negros no Brasil, o que deveria ser um direito garantido teve que ser, por muitos anos, alvo incansáveis de lutas da população negra para ter acesso as universidades públicas, mesmo que ainda este acesso dependesse de várias burocracias e números reduzidos.

Mas as lutas não cessaram, e no ano de 2003 que por meio da Lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino de História e cultura Afro Brasileira e africanas nas escolas públicas e privadas de ensinos fundamental e médio do país. Ou seja, os negros enfim compuseram a legislação educacional formal do Brasil.

Vale ressaltar também que em 20 de novembro de 2003, foi sancionado o decreto n. 4.887,6 que veio regulamentar o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras de quilombos, e esse remanescentes dos negros lutaram também por uma educação que atendesse as especificidades dessa população.

Sendo assim, um dos avanços nesse sentido ocorre com a aprovação da resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.

E desta data em diante luta-se pela qualidade na educação direcionada aos quilombos, pois pesquisas mostram que as condições de funcionamento das escolas quilombolas encontram-se precárias muitas escolas são de pequeno porte e em outras localidades as escolas funcionam em prédios improvisados como igrejas e outros.

2.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA COMUNIDADE QUILOMBOLA

Como dito acima, um marco importante para a educação quilombola foi a criação da Resolução, nº 8 de 20 de novembro de 2012, pois se configura o fortalecimento da identidade política das comunidades. E em se tratando da educação de Jovens e Adultos as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, fica contemplado que:

§ 1º Na Educação Escolar Quilombola, a EJA deve atender às realidades socioculturais e interesses das comunidades Quilombolas, vinculando-se aos seus projetos de vida.

§ 2º A proposta pedagógica da EJA deve ser contextualizada levando em consideração os tempos e os espaços humanos, as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas.

§ 4º Na Educação Escolar Quilombola, as propostas educativas da EJA, numa perspectiva de formação ampla devem favorecer o desenvolvimento de educação profissional que possibilite aos jovens adultos e idosos quilombolas atuarem nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus territórios (BRASIL, 2012, p. 11).

Sendo assim, pode-se dizer que o ensino da EJA nas escolas quilombolas do campo-água-e-floresta precisa ser adaptado, para que possa atender as especificidades deste povo que é herdeiro não somente da garra de seus antepassados, mas de preconceito de uma sociedade elitista.

Assim, cabe as escolas tomar iniciativas diante dessas necessidades, uma vez que os alunos da EJA são sujeitos capazes de adquirir conhecimentos e evoluir em etapas, desde que seu ensino tenha uma maneira prazerosa e específica a ser transmitido.

As metodologias devem fugir da escola pensada como um espaço de confirmação do poder que a muito serviu como um aparelho ideológico da elite, um espaço de reprodução da técnica, uma fábrica para profissionalizar uma mão-de-obra, semiqualficada, porém muito obediente e eficiente.

Desta maneira, as situações de ensino e aprendizagem pensada para a EJA pelo poder instituído não pensa uma educação, o ensino, uma escola como um espaço que prepare o sujeito para brigar com suas mazelas internas e sociais diárias presente no espaço onde está inserido, os seus aparatos filosóficos, políticos, econômico, social e cultural. Sobre isso Christóvão (2017) diz que:

Com base nas Diretrizes Curriculares se entende que é preciso levar em conta as especificidades dos sujeitos quilombolas, devem ser prioritariamente consideradas em toda e qualquer realidade comunitária do público específico da EJA. Exige-se dos docentes uma apurada sensibilidade para poder trabalhar com este público específico e com essas questões, tornando-as oportunidade pedagógica para a sua prática docente (CHRISTÓVÃO 2017, p. 07).

Dessa forma, fica expresso a importância de o docente realizar a adaptação de materiais e recursos pedagógicos, estruturados e exemplificados dentro da cultura

quilombola, realidade que possibilita que o aluno-cidadão das comunidades quilombolas da EJA possam ser articuladores/integradores de conhecimento, ou seja, parte atuante e integrante de todo o processo e não somente alunos “meros” repetidores de conteúdo, sem problematizá-los, sem reflexão.

Porém, o sucesso da educação de jovens e adultos nas comunidades quilombolas não é de total responsabilidade dos educadores, pois o Art. 2º das diretrizes para a educação quilombola, diz que cabe à União, aos Estados, aos Municípios fazer com que esses alunos adentrem em sala de aula e sobretudo permaneça até a sua conclusão a sua formação:

garantir apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas e a construção de propostas de Educação Escolar Quilombola contextualizadas (BRASIL, 2012, p. 3).

Ou seja, para que o professor venha ministrar aulas que atendam as especificidades da comunidade quilombola, é de responsabilidade do Estado fornecer as ferramentas necessárias para que as necessidades das tantas comunidades sejam atendidas de maneira efetiva.

A exemplo, a construção de salas de aula é improvisadas em centros comunitários, igrejas e outros. Material didático que de fato apresente em seu conteúdo características e costumes da população negra, bem como, fatos históricos importantes principalmente no que concerne a luta histórica dos negros para garantia de direitos, dentre tantas outras vantagens que precisam ser concedidas para que seja oferecida uma educação de qualidade.

Pois somente assim, será possível com que a riqueza da cultura e do saber sejam dialogadas em sala de aula, valorizando da cultura do saber informal das experiências de vidas dos alunos fazendo com que estes encontrem motivação para dar prosseguimento aos estudos, já que os alunos da EJA são sujeitos capazes de adquirir conhecimentos e evoluir em etapas, desde que seu ensino tenha uma maneira prazerosa e específica a ser transmitido.

Isto porque acredita-se que o material didático e os outros direitos sendo garantido, possibilita um método pedagógico aos alunos da EJA, que junto as

diretrizes educacionais dos quilombolas tem maior possibilidade de orientá-los dentro de seus direitos a lutar por melhores condições de ensino e vida.

Sendo assim, pode-se dizer que se o Estado cumprir sua parte junto a educação quilombola, em especial a EJA, e se passarmos a respeitar e utilizar as ferramentas de ensino existentes no espaço rural e nas comunidades quilombolas, sem sombra de dúvida daremos um passo grande rumo a educação da EJA de qualidade.

Pois assim, é possível criar oportunidades destes alunos se tornarem protagonistas da sua vida, visto que os mecanismos dinâmicos de trabalho coletivo entre o professor que apresenta o saber formal e o aluno que é rico em conhecimento informal faz com que o ensino da EJA nas escolas das comunidades quilombolas faça com que seus sejam protagonistas de seu próprio aprendizado.

Não é uma tarefa fácil e a tendência é o silêncio, mas as escolas, neste caso a EJA nas comunidades quilombolas, precisam incorporar aos conhecimentos dos alunos as diversas áreas de conhecimento como aspectos políticos, fatores sociais, bem como, os direitos humanos dentre outros.

Isto para que a pluralidade dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem sejam levados em consideração junto aos elementos culturais e étnicos que se expressam no contexto histórico de formação da comunidade, bem como na formação de cada aluno haja visto que as experiências influenciam a relação entre cultura e etnicidade.

Ou seja, levando em consideração os aspectos supracitados há a possibilidade de articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas de maneira a contribuir para o fortalecimento dos vínculos entre os alunos e sua própria cultura, a qual por muitos anos foi desvalorizada.

CAPITULO III

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO, NA COMUNIDADE QUILOMBOLA PIRATUBA

Antes de adentrar a prática pedagógica aplicada a turma de 1ª etapa da Educação de Jovens e Adultos, alvo de pesquisa deste trabalho, faz-se necessário conhecer um pouco sobre a comunidade e a escola onde a pesquisa foi realizada.

A comunidade Piratuba não possui registro histórico, em livros ou documentos, há algumas pesquisas, onde por meio de relatos dos moradores são contados fragmentos da história da comunidade. Sendo assim, pode-se dizer que a comunidade deu-se origem a partir do período da Cabanagem, que foi uma revolta ocorrida nos anos de 1833 a 1836 na Província do Grão-Pará, nesta negros, índios, mestiços se rebelaram em busca de um único objetivo que era liberdade e independência. E em meio a esta guerra entre escravos e elite, muitos indígenas e escravos aproveitavam para fugir e se escondiam nas matas.

Muitos lugares, onde estes iam se refugiando, possuía fartura de frutas, caças e peixes e por este motivo os fugitivos acabavam se alojando em determinados espaços, como por exemplo a comunidade Piratuba onde a pesquisa foi realizada.

A primeira família moradora do Piratuba foi Pedro Estuando, um negro fugitivo que encontrou nas terras que hoje é a comunidade, fartura e segurança alojou-se e em seguida foi em busca de sua família. Com o passar dos anos, outras famílias de negros fugitivos foram encontrados na mata e se agregando como a família do senhor Raimundo Gato, Izidio, Virico, Paulo Costa e Antônio Gato.

A comunidade possui cerca de 109 anos de existência, a contar deste a chegada da primeira família citada acima. O nome Piratuba significa Piracema e Tuba que significa fartura. A comunidade pertence ao município de Abaetetuba e fica a 18 km da sede.

A escola Nossa Senhora do Socorro, pertence a comunidade supracitada desde 1960 e foi criada pelos próprios moradores devido a necessidade de ensinar as crianças, jovens e adultos. Pelo fato da comunidade ser um lugar distante das localidades que possuíam escolas e de difícil acesso, os moradores se viram instigados a procura fundar a escola na localidade.

As primeiras aulas eram ministradas embaixo das árvores de cacau por professores voluntários, estes professores eram moradores que sabiam ler e escrever que contribuíam para que os alunos pudessem adquirir estas habilidades.

A escola funcionava próximo à casa do senhor Raimundo dos Santos, conhecido como Raimundo gato, que como visto acima foi um dos primeiros habitantes da comunidade e teve contribuição também no que concerne a área educacional, pois cedia seu quintal para que as crianças pudessem receber aulas.

Após alguns anos o filho do senhor Raimundo, João Francisco dos Santos, deu continuidade as aulas, começou a lecionar as aulas em um barracão. Por meio desta atitude de ensinar as crianças da comunidade, João Francisco ficou conhecido no município de Abaetetuba e região, sendo respeitado por todos da comunidade. Uma curiosidade é que João era um anão, media 65 cm de altura, mas isto não lhe impediu de seguir com a escola que seu pai iniciara embaixo das árvores.

Durante alguns anos os alunos permaneceram tendo aulas no barracão, até a construção de uma estrutura própria que contava com 1 sala de aula, 1 copa e 1 banheiro que com o passar dos anos e o aumento da população passou a ser pequena e não atendia mais a demanda.

Assim, no ano de 2002 foi construída a estrutura que permanece até os dias de hoje que conta com 4 salas de aula, 1 secretaria, 1 copa, 2 banheiros, 16 funcionários, 9 turmas e 190 alunos. Com isso, é possível notar que esta estrutura está ficando também pequena, visto que a comunidade cresce dia após dia em número de moradores.

3.1 ANÁLISE DAS PRÁTICAS ADOTADAS PELA PROFESSORA TITULAR DA TURMA DA EJA

A pesquisa que será apresentada neste trabalho foi realizada no ano de 2016, na escola acima referida na comunidade Piratuba no município de Abaetetuba-Pará. Esta foi uma pesquisa ação, por este motivo analisa as práticas metodológicas da professora titular da 1ª etapa da educação de Jovens e Adultos, pois, ao ver que as aulas não envolviam aspectos culturais da comunidade que é quilombola despertou grande inquietude, o que conduziu a aplicação de atividades.

Além disso, é importante frisar que as leis como a Lei n. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 10.639/2003, que estabelece a

obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, ainda a Lei nº. 11.645/2008, que introduz a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, bem como, a resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012 a qual define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Contribuem para consolidar o campo de diferença entre as especificidades da educação das relações étnico-raciais e as demandas por educação escolar das comunidades quilombolas.

Então, se estas leis estabelecem e acabam contribuindo para que haja a preservação das tradições e da memória em virtude da potencialização, elaboração e criação de conteúdos educacionais escolares que forneçam referenciais para a compreensão da realidade das comunidades quilombolas, é necessário que as escolas e profissionais da educação considerem os aspectos da cultura quilombola ao ministrar suas aulas.

Sendo assim, antes de aplicar as atividades que serão apresentadas a seguir, houve a observação das práticas pedagógicas da professora titular da turma, e diante desta observação foi possível chegar a análise de que a professora ainda faz uso de metodologias tradicionais de ensino, por questões que estão pautadas na ausência de formação específica, também na compreensão de práticas sobre a cultura, identidade e saberes.

Foi possível perceber que a professora mantém a figura do educador enquanto detentor principal de conhecimento, prende-se muito ao método expositivo, ou seja, maior parte da aula se faz de modo oral, o que não se torna um problema e aqui não é nosso objetivo, mas compreendemos que a prática pedagógica da professora, estava baseada na maioria das vezes, na explicação do conteúdo exposto no quadro.

Desse modo, compreendemos que de alguma forma há indicadores de que ao ausentar-se de práticas pedagógicas que valorizem o meio em que os sujeitos estão inseridos, contraria as Diretrizes Curriculares para a educação quilombola, em que diz:

1º Na Educação Escolar Quilombola, a EJA deve atender às realidades socioculturais e interesses das comunidades Quilombolas, vinculando-se aos seus projetos de vida.

§ 2º A proposta pedagógica da EJA deve ser contextualizada levando em consideração os tempos e os espaços humanos, as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas.

Isto posto, observamos que havia certa restrição no conteúdo à ser trabalhado na a turma da EJA, como os exemplos dados pela professora a qual delimita pouco tempo, para os alunos pudessem estar contribuindo, por meio de seus conhecimentos de mundo e suas vivências, com o conteúdo proposto ou com a própria aula.

Tais elementos nos levam a compreensão de que há a necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas dessa professora e conseqüentemente para os alunos. Na verdade, a mudança, não só da professora, mas entendendo o contexto em que as políticas públicas educacionais se fazem e refazem, é um desafio de construir e reconstruir conteúdos com metodologias que proporcionem aos alunos e aos professores um maior encantamento e envolvimento no processo de construção dos conhecimentos. Sobre isso Jardimino (2014) diz que:

[...] a prática e os saberes estão associados, uma vez que o ato de ensinar representa a fabricação de saberes que possam ser ensinados, avaliados e adquiridos, implicando transformações como corte, segmentação e simplificação, implementadas nas aulas, nas lições em outros materiais. É um processo que prescinde de qualquer formação baseada em modelos ou materiais prontos para atender as demandas de professores inseridos em contextos diversos [...] (JARDILINO 2014, p. 155).

Ou seja, para que professores e alunos consigam encantar-se pelo processo de construção do conhecimento há a necessidade que o educador transforme saberes sociais em saberes para ensinar e isso só se faz mediante avaliação, reflexão e novas práticas educativas, práticas estas que consideram os conhecimentos dos alunos e que os faça sentir-se parte do processo educativo enquanto agentes ativos.

Mas como já foi dito não é uma tarefa fácil pois requer formação, reflexão e tomada de atitudes que podem ou não ser eficazes e que precisarão ser modificadas, ajustadas. Por isso, Jardimino (2014, p.9) diz que “[...] é preciso pensar a reflexão sobre a prática com um olhar crítico, que contemple as perspectivas políticas e social para que ocorra a mudança na prática, não apenas na sala de aula, mas também na escola na comunidade em que ela está inserida”.

Com isso, é possível dizer que a professora em questão precisa estar buscando novos conhecimentos para que possa estar criando práticas de ensino e um ambiente mais agradável e mais propício a aprendizagem aos seus alunos, e principalmente buscar incorporar a esta metodologia aspectos ligados a cultura da comunidade quilombola.

Vale enfatizar que não se está querendo dizer que o método tradicional é errado ou coisa do tipo, mas que seria bom buscar novos métodos já que na atualidade há a possibilidade de busca por melhorias e inovações por que não buscá-las e aplicá-las? afinal a busca por melhorias deve ser constante.

Depreende daí a importância de sintetizar que o direito à educação não se limita à escola, mas estar para além dela. Conforme nos apresenta Aviz (2016 *apud* ARROYO, 2002), que é preciso defender o direito do trabalhador à educação, bem mais do que defender escola para todos.

Tais elementos nos levam à compreensão da institucionalização do ensino da EJA na comunidade quilombola, que perpassou tanto a conquista da escola, quanto, especificamente, do ensino que compreendemos, a partir dessa experiência, que assume um ensino instrumentalizado para atingir os espaços do mercado de trabalho, ou mesmo para conseguir concluir os conteúdos exigidos pelo currículo escolar.

Desse modo, essas análises destacam as inquietações sobre a prática pedagógica da professora da turma de 1ª etapa da EJA, com isso compreendemos a importância para aplicar a segunda parte da pesquisa, que se deu com as atividades lúdicas, que foram de extrema importância para analisarmos, a partir dos saberes sociais, culturais, da identidade, essa relação entre o saber e a ludicidade.

3.2 PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA LÚDICA

A proposta de prática pedagógica que este trabalho traz toma como base a ludicidade, já que temos como base jogos para trabalhar as habilidades matemáticas dos alunos, bem como, a leitura. Isso por meio de imagens e nomes de objetos que fazem parte do cotidiano dos alunos. O público alvo é a 1ª etapa da educação de jovens e adultos da escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro.

Com isso, compreendemos ludicidade, no sentido de brincar, jogar, que oportuniza aprendizado, conhecimento, por meio de atividades que envolvem alegria, de modo que se ensine e aprenda, brincando (RODRIGUES, 2012).

a) 1º dia de aula: matemática

Para a aula de matemática, foi utilizado o dominó matemático que é um jogo que contém peças numeradas de 1 (um) a 9 (nove), com duas colunas contendo numeral e quantidade representada por figuras selecionadas com base em objetos originários da cultura de comunidades do campo, neste caso quilombola.

Nesse jogo, o aluno precisa ser orientado pelo professor à fazer a junção do numeral com a peça correspondente à sua quantidade, sendo que a cada figura que represente a quantidade encontrada.

O Objetivo estar em fazer com que aluno identifique a cultura da comunidade no jogo e passe valorizar a arte utilizada da natureza, valorizar as técnicas e o trabalho de seus antepassados colocando em comparação com àqueles que ainda mantêm essa cultura.

Sendo assim, esta aula tinha como objetivo estimular a capacidade cognitiva dos alunos, no que concerne a disciplina matemática, apresentar a diferença entre quantidade e numeral, compreender o valor da cultura, das origens e da história de um povo, incentivar a conviver com os saberes da comunidade, despertar o interesse pela disciplina e demonstrar concentração e prazer no ambiente de sala de aula.

A aula em si contou com o restante da confecção dos dominós, visto que os papéis de fabricação foram levados cortados, mas faltava colar as figuras e assim os alunos iniciaram montando o jogo que posteriormente seria utilizado pelos mesmos.



Figura 1: exemplo do dominó.

Concluída a confecção do jogo, os alunos receberam instruções de como o jogo funcionava, cada aluno ficaria com determinado número de cartas e o professor iniciaria jogando a primeira carta e os alunos teriam que formar o jogo ou com o número ou a quantidade de figuras correspondente a carta jogada.

Alguns encontraram dificuldade, visto que ainda não conseguiam identificar o numeral, mas o jogo tinha o intuito também de fazê-los ir identificando os numerais escritos nas cartas a fim de ampliar os conhecimentos dos alunos quanto aos numerais.

A primeira jogada demorou muito até que todas os pares fossem encontrados, porém os próprios alunos pediram para que fosse jogado novamente e assim foram distribuídas as peças do dominó novamente e o jogo reiniciou.

Desta segunda vez o tempo foi menor, mas ainda bastante longo diante da complexidade do jogo e nível dos alunos com relação a aprendizagem dos numerais, pois os alunos ficaram de posse de mais de uma peça o que precisavam de tempo para contar as figuras e até mesmo identificar o numeral. Segue abaixo o modelo do jogo:

Com a demanda do tempo foi grande e o período de aula na educação de jovens e adultos é reduzido, o tempo a atribuído a confecção do jogo de dominó e as duas partidas jogadas entre todos os alunos sob orientação da professora.

No dia seguinte, os alunos foram novamente convidados a jogar com o dominó, mas antes houve uma pequena explanação sobre os numerais, algumas atividades direcionadas para que pudessem visualizar os números e identifica-los com um pouco mais de facilidade.

E realmente a explanação anterior fez com que a partida do jogo fosse bem mais rápida que as duas primeiras do dia anterior. Porém, o mais interessante foram as histórias contadas durante o jogo, pois as imagens contidas nas peças do dominó eram de artigos e utensílios regionais ainda muito utilizados pelos alunos como a cuia, lamparina, peneiras, enxada, o cacho de açáí, entre outros.

Nesse ponto, é importante ressaltar a relação que Chistóvão (2017) enfatiza sobre levar em consideração as especificidades dos sujeitos quilombolas, o que exige dos profissionais da educação uma postura sensível para poder trabalhar com práticas pedagógicas que valorizem esses saberes.

A exemplo foi o relato de um dos alunos que disse quando ele era criança, costumava apanhar, quando fazia alguma traquinagem, com a vassoura do cacho do açáí e que foram várias as vezes que apanhou pois era bastante danado quando era menino.

Diante desse relato, é possível notar que as imagens ali expostas no jogo fizeram o resgate da memória dos alunos e este é um fator de grande valia para a aprendizagem pois não permite que a atividade se resume a uma mera prática ligada a um conteúdo, mas algo que mexe com o emocional.

Outro aluno recordou que costumava brincar muito dominó com seu avô e que nas tardes de sábado os vizinhos se reuniam embaixo de árvores para apostar

partidas do jogo, as vezes o jogo era interrompido por alguém que se via insatisfeito com o resultado e acusava os demais de estarem trapaceando no jogo.

E diante desses comentários, outros foram sendo tecidos pelos alunos durante o jogo, o que fez com que percebesse que os alunos têm muito a contar e pouco são ouvidos, pois na maioria das vezes os educadores não compreendem a memória como algo importante para o processo ensino aprendizagem.

Sobre isso Mello (2015) diz que:

[...] a memória faz parte de um processo dinâmico que possibilita compreender os significados que vão reestruturando os elementos lembrados, no sentido de reordená-los, conservá-los ou excluí-los, alimentando-se de lembranças, às vezes, vagas ou até mesmo contraditórias, o que a torna ainda mais rica. São conhecimentos, fontes, matérias primas da história e têm como tarefa reconstruir o passado, mas também, são experiências que se vive no mundo íntimo, que permitem relacionar o presente com o passado e, ao mesmo tempo, interferir no processo atual das representações (MELLO 2015, p. 42).

Como dito acima, a memória é matéria prima para as aulas, é conhecimento bruto que precisa ser lapidado a fim de buscar os conhecimentos imbricados em cada detalhe, relato, história e tantos outros aspectos que podem ser utilizados em sala de aula, ainda mais quando se fala em educação de jovens e adultos.

Ou seja, há a necessidade de se pensar uma educação voltada a criar oportunidades de expansão cultural e cognitiva deste aluno adulto por meio de conhecimentos já trazidos por eles de suas vivências, afinal este aluno que retorna a sala de aula é oriundo de alguma experiência e usar isto em favor da ampliação do conhecimento é primordial.

O jogo executado nessa turma é exemplo de uma prática pedagógica de que coisas simples e com objetivo pode ser, muito bem utilizada para despertar o interesse por parte dos alunos em participar da atividade, primeiro por que auxiliaram na confecção do jogo, que quando utilizado já vem pronto e acabado.

Segundo a questão das imagens postas que se encontram relacionadas ao cotidiano dos alunos, foi possível ouvir de alunos que quando jovens apanhavam vários cachos de açaí por dia para vender na feira da cidade, ou até mesmo que pouco se usa o tipiti para a fabricação da farinha e tantos outros comentários que além de descontraírem puderam estar socializando experiências.

Além disso, houve significativamente o aprendizado dos numerais ali presentes nas cartas, tanto que na primeira e segunda jogada houve muita dificuldade e o uso de um período longo, mas que aos poucos por irem aprendendo a identificar os números foi cada vez ficando fácil a brincadeira.

Isto porque no processo de aprendizagem na fase adulta os aspectos ligados a relação humana, a interação, a socialização, são importantes quanto os relacionados à aprendizagem em si. Ou seja, a conversa, a contação de histórias, o convívio entre indivíduo e o ambiente em si, constitui um processo de aprendizagem.

Mas para que a educação de jovens e adultos utilize tanto as memórias, quanto o conhecimento trazido pelos alunos em sua prática de sala de aula, Jardimino (2014) diz que:

Primeiro é preciso não considerá-los como crianças em relação ao processo de aprendizagem, infantilizando materiais e textos e desconsiderando que são sujeitos de aprendizagem e protagonistas em seu processo de desenvolvimento. Segundo, é preciso vê-los não apenas como aqueles que foram excluídos dos processos formais de escolarização, deles se evadiram ou a eles não tiveram acesso, pois estes estudantes carregam consigo uma história de vida, rica e diversa, que os caracteriza e os torna únicos em seu processo de desenvolvimento. Por fim, é preciso vê-los como integrantes de um determinado grupo cultural, com histórias e trajetórias plurais que compõem a diversidade da sociedade brasileira (JARDILINO 2014, p. 174-175).

Ou seja, é preciso permitir ao aluno da EJA, se tornar protagonista da própria aprendizagem, pois a necessidade de assimilação das informações e o acúmulo de conhecimentos, a realidade que encontramos em sala de aula, não possuem quase nenhuma relação com a vida destes alunos. E implica na aquisição de conhecimentos sem nenhum significado, que serão brevemente esquecidos.

E por este motivo buscou-se por meio do lúdico aplicar a atividade em questão, o dominó. Pois, quando se fala em ludicidade associa-se logo a educação infantil, mas a ludicidade é a possibilidade de um novo olhar para os jovens e adultos, visto que por meio da ludicidade estes alunos podem encontrar na escola um ambiente prazeroso, descontraído e de satisfação pessoal.

Sobre isso, Santos (1997) diz que:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural,

colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (SANTOS, 1997, p 12).

Ou seja, a escola de jovens e adultos pode tornar-se um espaço privilegiado de formação com metodologias divertidas, dinâmicas, atividades que permitam aos educandos desfrutar momentos prazerosos ao mesmo tempo construir um conhecimento de maneira agradável.

3.3 SEGUNDA ATIVIDADE

A ludicidade também se faz presente na próxima atividade desenvolvida com os alunos, agora voltada para questão da leitura, o jogo é denominado “Monta Palavras”, é um jogo que contém peças subdivididas em duas colunas, uma coluna representando uma letra que contém na palavra procurada e a outra coluna com a figura que indica a palavra a ser encontrada.

Esta atividade tem como objetivos identificar as cores e fazer o reconhecimento da quantidade de letras de uma mesma palavra, fazer o reconhecimento da figura nas peças e identificá-la pelas suas utilidades, fazer a junção das letras, buscando encontrar a forma em que se lê a palavra, referente ao nome do objeto reconhecido, estimular a leitura através de recreação, ensinar as letras e formação de palavras de uma forma lúdica, trazer a cultura das comunidades do campo e seus valores para a sala de aula, incentivar à continuidade e reconhecimento da história da comunidade

As figuras selecionadas, assim como no dominó, representam objetos de cultura dos alunos, onde estes passarão a reconhecer o objeto representado na plaquinha e juntar com as outras plaquinhas que compõem o nome do mesmo objeto, de maneira que em cada plaquinha terá uma cor específica para uma palavra, facilitando o aluno a identificar através do objeto e das cores, as letras que contém naquela palavra, e com a ajuda do professor ele aprenderá a juntá-las e formá-las. Como mostra o exemplo abaixo:

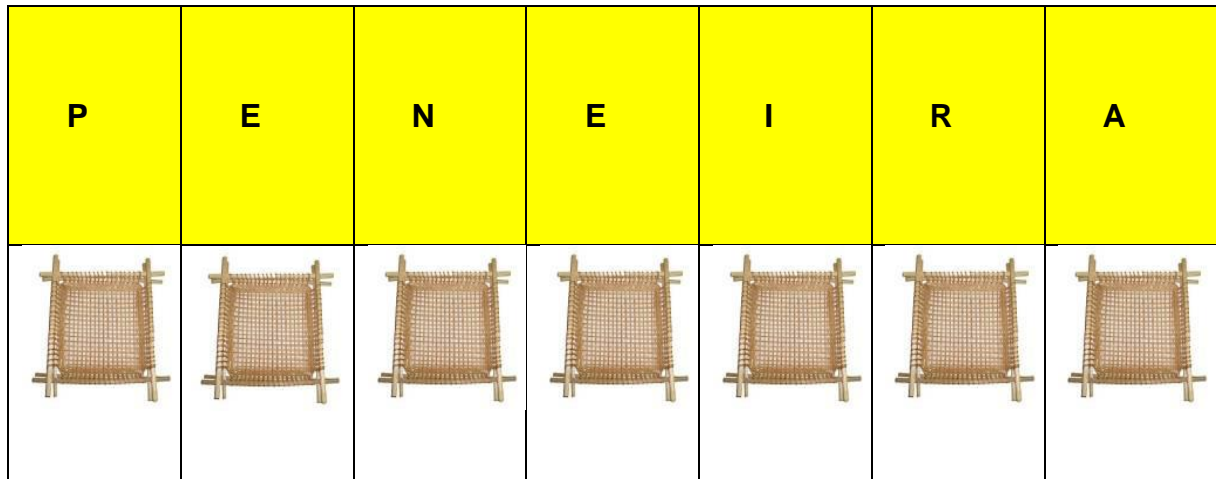


Figura 2: jogo “Monta Palavras”.

Assim como no dominó os alunos também participaram da confecção final do jogo, e somente após a conclusão é que os alunos foram convidados a brincar com as peças a fim de montar as palavras, como o próprio nome do jogo sugere.

Neste os alunos sentiram dificuldade, mas foram associando as cores e as figuras e aos poucos iam conseguindo juntar as sílabas e pôr em ordem a palavra, em seguida algumas palavras foram reescritas no caderno para que os alunos pudessem treinar também a escrita.

Depois que os alunos aprenderam como funcionava o jogo, foram divididos em duplas e cada uma ficou com um conjunto de cartas para que houvesse disputa, os alunos que conseguissem formar uma palavra seriam premiados com bombom.

Os alunos levaram a sério a disputa e sugeriram a troca de pares a fim de irem dificultando o nível já que alguns conseguiam formar mais rápido as palavras que os outros. Então foi feita uma disputa onde das duplas sairia um vencedor que logo em seguida formariam novos pares que também sairiam apenas um vencedor de cada dupla até que ficassem apenas dois jogadores.

Foi muito empolgante, pois os alunos que ficaram fora da final organizaram até torcida para os colegas de classe e ao final apenas um aluno saiu vencedor e ganhou o restante dos bombons como premiação, mas além disso o que valeu muito mais foi a participação nas atividades.

Nenhum dos alunos se negou a participar, muito pelo contrário se viram muito entusiasmados e ansiosos já que haviam gostado do dominó matemático, já tinham certa expectativa para o novo jogo e curiosidade para ver como iria funcionar e ganhar a premiação.

Houve também comentários sobre as imagens presentes no jogo, acharam interessante o uso das imagens um dos alunos disse: “Tudo isso de peneira pra formar o nome dela, nem parece que leva tudo isso de letra, olha eu gostei” (ALUNO 1).

É interessante notar que os alunos, nesta fala, dizem que o número de letras parece não corresponder ao nome do objeto, ou seja após o jogo houve a necessidade de trabalhar um pouco sobre letras e fonemas, mas algo bem sucinto para que os alunos pudessem ter uma noção de como as vezes falamos as palavras de um modo e escrevemos de outro.

Um exemplo disso, foi quando os alunos encontraram dificuldade para formar a palavra “macaxeira”, pois pronunciam “macaxera”, e essas dúvidas tiveram que ser sanadas ao longo e após o jogo para que os alunos não ficassem sem entender o processo de formação da palavra.

Houve ainda a fala de um dos alunos que dizia: “nãos é fácil não saber ler e escrever, tem hora que fico pensando que meu pai brigava tanto para irmos para a escola mas nós não queríamos agora nós sentimos muita dificuldade, eu vejo que essas criança aprendem rápido essas coisa”

Diante dessa fala é possível notar que muitas vezes aos alunos da Educação de Jovens e Adultos acabam desistindo mais uma vez dos estudos, pois agora com uma idade maior se sentem incapazes de aprender, ou até mesmo sentem vergonha dos filhos e netos por terem baixa escolaridade, além de tantos outros fatores.

Por este motivo, enfatizasse o fato de o educador e a escola de um modo geral precisam intervir nesse processo por meio de metodologias que melhor atendam as especificidades do público da educação de jovens a adultos, para isso, como afirma Arroyo (2017):

[...] Deve-se elaborar desenhos curriculares que os coloquem em diálogo enriquecedor, tendo como horizonte a intervenção, a ressignificação da realidade social e da vida cotidiana que é tão determinante do viver digno e justo, pelo qual lutam desde crianças e como adolescentes jovens-adultos trabalhadores [...] (ARROYO 2017, p. 149).

Somente após essa elaboração de um currículo diferenciado é que a educação de jovens e adultos poderá desempenhar um papel mais preciso na formação de cidadãos ativos e que de fato se proponham a promover transformações

por meio dos conhecimentos adquiridos a comunidade em que se encontram inseridos.

E não somente isso, o currículo da educação de jovens e adultos deve ainda incorporar as questões voltadas a valorização da diversidade cultural, ou seja, há a necessidade de dar espaço para que as culturas sejam abordadas de maneira mais aprofundada, detalhada e não somente citada em uma data comemorativa.

Trata-se em aceitar a cultura como influenciadora no processo ensino aprendizagem e que por isso precisa ser levada em consideração, trata-la como algo intimamente ligada a economia, a religião, a política, a realidade social e tantos outros aspectos que permeiam a vida dos alunos.

Isto porque, segundo Arroyo (2017, p.188):

[...] É preciso desconstruir imagens da cultura popular como passiva, conformista, e avançar na compreensão da uma cultura de resistência, de libertação, de tensas afirmações nos terreiros, nos quilombos, nos movimentos sociais, políticos e culturais [...].

Ou seja, é trazer para dentro das escolas o processo histórico das mais variadas culturas bem como o processo de luta e resistência para que muitos direitos fossem garantidos, pois acredita-se que somente por meio do conhecimento é possível aceitar.

Por exemplo, hoje em dia ainda é muito grande a ocorrência por racismo, mas quem conhece de fato a luta que os negros traçaram, será que os direitos garantidos são suficientes para compensar todo sacrifício de um povo? Este e tantos outros questionamentos não são respondidos dentro do ambiente escolar de maneira profunda, o que de certa forma pode estar contribuindo para a ênfase do racismo, bem como outros tipos de preconceitos.

E ao tratar de escola quilombola, foco desta pesquisa, é possível notar, que na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, não é trabalhada a cultura local em suas aulas sejam ela da educação infantil ou da educação de jovens e adultos.

Tanto que os alunos ficaram surpresos ao ver as imagens de objetos, frutas, animais que fazem parte do cotidiano deles fazendo parte de uma atividade, ou que pudessem identificar e aprender a ler e a escrever aqueles nomes a frente de tantos outros que já deveriam ter tentado ensina-los.

A palavra lamparina e sua imagem trouxe uma grande conversa entre os alunos que lembraram quando a casa de um dos moradores foi incendiada, há muitos anos atrás, pois um dos filhos posicionou o objeto próximo a uma cortina que pegou fogo e as chamas se espalharam pela casa. Os alunos lembram que seus pais puxavam água nos poços para ajudar a apagar o fogo, mas como a casa era de madeira e o tempo estava seco foi rapidamente que a casa foi totalmente tomada pelo fogo.

Eu lembro que os filho do vizinho choravam, choravam e o que colocou a lamparina perto da cortina, era o do meio, corria com um baldinho pra cima e pra baixo chorando e pedia desculpa pra mãe dele mas eu acho que a vizinha nem ouviu de tão preocupada e triste que estava (ALUNO 2).

Outro aluno disse:

Eles dormiram em casa nesse dia, passaram a noite chorando foi muito triste, a vizinha chorava ai a minha mãe dizia: se acalme vizinha ainda bem que vocês tão tudo vivo era pior se num desse pra vocês sair de lá da casa. Aí ela falava: e as minhas coisinha vizinha queimo tudo! (ALUNO 3).

A lembrança com relação ao objeto exposto na memória não era agradável, porém, foi possível discutir o quanto a energia elétrica facilita a vida das pessoas nos dias de hoje, e ainda sobre o costume de utiliza-la para muitas atividades que quando acaba faltando, por motivos diversos, faz muita falta e deixa todos um tanto desnorteados e limitados.

A imagem do forno com farinha lembrou aos moradores nas idas ao igarapé para descascar mandioca para fazer farinha, já que a técnica exigia que a mandioca ficasse de molho durante um período em água corrente e somente após esse período que toda a família ia tirar as cascas da mandioca para passar por outros processos até chegar ao produto final, a farinha. Um dos alunos disse o seguinte:

Quando nós ia pro igarapé pra tirar mandioca a gente ficava podre e aquele cheiro da mandioca grudava na gente a semana toda. E quando era época de festa de Conceição que a gente passava a semana a fazendo farinha pra ir na festa quando chegada no dia parece que ainda fedia a mandioca (ALUNO1).

Ao ouvir esses comentários os alunos sorriram muito lembrando que costumavam andar com o cheiro forte da macaxeira, mas lembraram também que era a única forma de sobrevivência, pois como os pais, na maioria, eram analfabetos ou com pouca escolaridade, não conseguiam emprego formal. Um dos alunos disse ainda:

Eram um tempo bom por que a gente vivia tudo junto, mas também era ruim porque a gente trabalhava, trabalhava, trabalhava as vez só pra comprar comida e quando o papai ia na cidade vender era um filho por vez que ele levava e não podia pedi nada, hoje eu como coxinha por aí mas naquele tempo quando era a minha vez eu ficava com muita vontade de comer coxinha e não podia (ALUNO 4).

Outros relataram para os alunos mais novos que hoje a vida é fácil, há equipamentos eletrônicos que fazem boa parte do serviço, e apesar de ainda ser trabalhoso a fabricação da farinha, ainda demanda muito tempo e muita força física.

Foi muito interessante ouvir os relatos dos alunos, ou seja, foi possível atingir os objetivos propostos pelo jogo de montar palavras, afinal foi possível fazer um resgate de fragmentos culturais daquela localidade por meio de uma atividade que exigiu deles atenção, conhecimento prévio e que foi além do dia a dia da sala de aula, o que de certa forma melhorou a relação ensino aprendizagem.

Isto porque o trabalho desenvolvido por meio desse jogo, pode trazer um ambiente mais propício a discussões, a interações e, conseqüentemente ao aprendizado de maneira divertida, descontraída. Além disso, leva em conta aspectos da própria cultura dos alunos, demonstrado por meio das imagens presentes no jogo.

Sendo assim, foi possível notar que todos os alunos, mesmo com dificuldades em conhecer as letras e as palavras, participaram e contribuíram com seus pares do modo que lhes era mais fácil montar as palavras seja por meio das cores presentes nas cartas, ou por meio de imagens e assim por diante.

E como citado houve ainda a participação dos alunos por meio dos relatos contados. Frente a isso, Soares (2011) diz que:

Em seu livro medo e ousadia, Paulo Freire afirma que há uma “dicotomia entre ler as palavras e ler o mundo” que, segundo ele, leva a um distanciamento, a uma separação entre o que faz na escola e o que se vive no cotidiano das práticas. Esse distanciamento impõe aos estudantes uma “cultura do silêncio”, impedindo o fértil e necessário diálogo entre as

experiências escolares e as experiências da vida cotidiana do mundo real em que vivemos (SOARES 2011, p.163).

Diante dessa colocação de Soares, pode-se dizer que a atividade proposta veio quebrar essa dicotomia e diminuir a distância entre as palavras lidas e as palavras vividas, isto porque acredita-se que a leitura não é apenas um processo de escolarização, muito pelo contrário, a leitura precisa compreender o real e o vivido pelos alunos.

Deste modo, é possível afirmar que a aplicação da primeira atividade foi muito proveitosa visto que a mesma encontrou-se atrelada a realidade vivida pelos alunos e ainda despertou a memória dos mesmos o que os permitiu socializar suas experiências.

3.4 ANÁLISE DA PRÁTICA

Diante de tudo que já foi exposto, das práticas supracitadas, é possível notar que a educação de jovens e adultos ainda precisa ser alvo de pesquisas, análises e mudanças para que melhor atenda as especificidades desse público tão amplo e diversificado.

E quando se fala em educação de jovens e adultos em comunidades quilombolas o trabalho precisa ser mais intenso, afinal a maioria das escolas quilombolas não possuem currículo próprio e que atenda a especificidades de seu povo, pois seguem o currículo comum a todas as escolas.

Mas as Diretrizes Curriculares Nacionais, apontam para a Educação Escolar Quilombola que a EJA tenha uma proposta pedagógica flexível, levando em consideração os conhecimentos e experiências de vida dos jovens e adultos, ligadas às vivências cotidianas e individuais e coletivas, como pode ser visto a seguir:

[...] a EJA deve atender às realidades socioculturais e aos interesses das comunidades quilombolas, vinculando-se a seus projetos de vida. A proposta pedagógica da EJA deverá ser contextualizada de acordo com as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas das comunidades quilombolas. [...] As propostas educativas de EJA na Educação Escolar Quilombola deverão ser realizadas numa perspectiva de formação ampla, favorecendo também o desenvolvimento de uma Educação Profissional que possibilite aos jovens, aos adultos e aos idosos quilombolas atuarem nas atividades socioeconômicas e culturais de suas comunidades com vistas ao fortalecimento do protagonismo quilombola e da sustentabilidade de seus

territórios. Nesse sentido, a EJA se articula à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Tal articulação deverá considerar os princípios de uma formação ampla, o etnodesenvolvimento, a sustentabilidade socioambiental e o respeito à diversidade dos estudantes, considerando-se as formas de organização das comunidades quilombolas e suas diferenças sociais, regionais políticas, econômicas e culturais (BRASIL, 2012, p.31/32).

Sendo assim, a proposta pedagógica deve ser contextualizada levando em consideração as questões históricas, sociais, políticas, culturais e econômicas da comunidade. Levar em consideração estes pontos é considerar que os alunos da Educação de Jovens e Adultos trazem grande bagagem de conhecimentos adquiridos ao longo de suas histórias de vida e por este motivo não podem ser ignorados ou esquecidos na sala de aula.

Ou seja, faz-se necessário incluir a cultura popular nas salas de aula da Educação de Jovens e Adultos, pois além de reforçar a cultura da comunidade e de um povo que tem uma longa história de luta, que são negros, essa inclusão pode contribuir para que se exercite o respeito pelas diferenças. Mas Ribeiro (2009) diz que:

Contudo, é necessário desenvolver concepções críticas e conscientes sobre a realidade em que vivemos, enfatizando e valorizando um maior conhecimento dos universos culturais dos alunos, promovendo diálogos entre temas pertinentes, rompendo com a padronização e uniformização de práticas docentes cotidianas (RIBEIRO 2009, p. 16).

Assim, o que se percebe é que há uma necessidade de convivência nos espaços escolares onde sejam priorizadas experiências prazerosas e harmoniosas, além de valorizar a cultura local, as dificuldades e experiências dos sujeitos.

Caso ocorra o contrário, é bem difícil incorporar os alunos em situações que lhes façam sentir como sujeitos de direito, e agentes de sua própria educação, pois quando se deparam com situações em que não favoreça a sua permanência, os conhecimentos repassados acabam por não despertar interesse o que pode ocasionar evasão escolar, dentre outras problemáticas.

Então, por que não pensar em uma educação mais voltada para a comunidade quilombola Piratuba, em especial para a educação de jovens e adultos? Escola que ainda não pratica uma educação diferenciada que seja focada na identidade étnico-racial, na história e cultura da África e Afrobrasileira, regida pela Lei 10639/2003 e tão pouco nas questões que envolvem território e territorialidade.

Ou seja, ainda não há na escola da referida comunidade uma ação educativa que articule o saber tido como universal e aquele que lhe é próprio, enquanto negra, rural e quilombola. E as poucas atividades aplicadas, mostradas anteriormente, foram elaboradas mediante essa proposta de valorizar a cultura local e propiciar um ambiente educacional mais prazeroso.

Afinal, como afirma Cardoso (2012):

A Educação de Jovens e Adultos apresenta um processo muito mais complexo do que a referência de uma “modalidade de ensino”. É permeada por uma dinâmica social e cultural intensa presenciada envolta a tensões, lutas, organizações, movimentos sociais que emergem das ações dos sujeitos sociais ao longo da história vivenciada por homens e mulheres (CARDOSO 2012, p. 85).

Dessa forma, frisa-se novamente que a EJA possui especificidades e seus alunos devem ser vistos e tratados como uma pessoa fundamental no processo educacional em que está envolvido, são pessoas que possuem e trazem consigo para dentro da sala de aula uma organização religiosa e familiar, interesses políticos, sociais e econômicos.

E todos estes aspectos precisam ser levados em consideração ao planejar aulas para alunos da EJA, os quais acima de tudo são trabalhadores que labutam o dia todo em serviços, muitas das vezes braçais e que requer muito do aspecto físico, mas que a noite encontram-se nas salas de aula tentando buscar melhorias por meio da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos possui especificidades, e que em se tratando desta modalidade em comunidades quilombolas as especificidades são ainda mais evidentes, pois trata-se de um povo que possui uma história de luta e resistência próprios e que precisam ser valorizados, em especial dentro das salas de aula.

Sendo assim, partindo primeiramente, a análise da prática pedagógica da professora titular da turma de 1ª etapa da EJA, este trabalho buscou expor a importância de reviver costumes quilombolas nas salas de aula e por meio da aplicação de atividades lúdicas para a turma de 1ª etapa da EJA da Escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro da Comunidade quilombola Piratuba, buscou-se valorizar, salientar e aproximar a cultura da referida comunidade ao conteúdo curricular desenvolvido nessa modalidade de ensino.

Vale salientar que o interesse que ao expor a importância de se reviver os costumes ou a cultura quilombola da comunidade não quer dizer que as pessoas têm que passar a viver como seus antepassados viviam, mas é mostra aos educandos e a comunidade de um modo geral, que é importante manter presente os rituais característicos de seu povo, pois, foi por meio destes que a comunidade obteve suas conquistas.

Ou seja, é por meio do resgate da memória que se constrói e se consolida uma cultura. Pois como afirma Bosi (1994),

Através da memória, não só o passado emerge, misturando-se com as percepções sobre o presente, como também incorpora um conjunto de impressões construídas pela interação entre o presente com o passado que passa a ocupar um todo no espaço da consciência (BOSI 1994, p.20).

Assim, frisamos a importância de se trabalhar a memorização dos costumes quilombolas a fim de valorizar a identidade cultural e econômica do local, e o caminho para isso é que a Escola e a EJA garantam a seus alunos o direito de conhecer das verdades sobre sua história cultural e de resistência.

Neste sentido, a formulação de propostas pedagógicas para a educação quilombola, certamente, merece de pesquisas que envolvam os saberes comunitários

e um intercâmbio de conhecimentos entre diversas áreas. Áreas estas que atendam as especificidades de comunidade em que a escola e os alunos estão inseridos.

Pois tratar de educação quilombola não é generalizar, haja visto que cada comunidade possui uma história única de formação cultural, política, e social, então para cada uma precisa ter um aprimoramento de estudos e pesquisas que construam um currículo que contribua com a realidade da própria comunidade e promova a garantia de direitos para os alunos e de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem.

Para esse fim, o que se propõe é pensar a educação quilombola, neste caso para a EJA, com base nos aspectos territoriais, identitárias e da memória dos sujeitos no intuito de construir metodologias que proporcionem aprendizagens tendo como ponto de partida elementos referentes às realidades locais das comunidades.

E com base nesta realidade é que a pesquisa deste trabalho foi construída, bem como as atividades lúdicas aplicadas foram pesquisadas e aplicadas, pois acredita-se na possibilidade de uma prática voltada a atender a especificidade da comunidade e ainda construir conhecimento por meio da leitura de mundo, memória e conhecimento trazido pelos próprios alunos para dentro das paredes das escolas.

Isto por que o que se pretendeu foi levar os alunos em consideração enquanto sujeitos do próprio conhecimento, e foi certamente uma experiência inovadora, gratificante e muito produtiva para todos os envolvidos, em especial os alunos, que foram levados a participar de atividades prazerosas e com elementos da cultura popular local. Diante desta realidade, pode-se dizer que o que se ensina dentro das paredes das salas de aula não pode ser desconectado do que se vive fora delas e trazer essas vivências para dentro da escola é dar nova vida a própria escola SOARES (2011).

Mas para que isso ocorra há necessidade de formação de professores, mecanismo primordial e que podem gerar mudanças significativas nas práticas educativas, pois como afirma Nóvoa (1997):

A formação de professores não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas, sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de re (construção) permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA 1997 p. 25).

Ou seja, é por meio da formação que há a possibilidade de discutir temas e refletir acerca de problemáticas que vão sendo recontextualizadas com o objetivo de construir um novo fazer metodológico que desencadearão mudanças significativas na prática educativa.

E no que concerne à educação quilombola a formação de professores é essencial, pois há a necessidade de conhecer e identificar as especificidades da cultura local para que a metodologia seja planejada e pensada de modo a contribuir com a formação dos alunos bem como a consolidação e utilização da cultura local.

Isto por que a educação destinada ao jovens e adultos deve favorecer a este uma formação que crie espaço para o protagonismo, e todos devem ter a possibilidade de saltar sanar dúvidas, mazelas, anseios, bem como conquistar sonhos e pouco a pouco ir tecendo o sentido da sua experiência e para isso o educador precisa estar preparado para propiciar essa experiência aos seus alunos.

Diante disso e por meio das atividades desenvolvidas na turma de 1ª etapa de EJA da Escola Nossa Senhora do Perpetuo Socorro, foi possível pensar em uma educação dos jovens e adultos sobre a luz de uma escola, de uma educação, de um professor, de uma pesquisa que crie rasgões na centralização institucional, que apaga a imagem do professor que apenas pune, transmite conhecimento, que reforça nos alunos uma insatisfação pessoal perante a sua pessoa, o que compactua na especulação negativa na relação professor-aluno.

E a ludicidade passa a constituir-se um novo olhar para os jovens e adultos, onde estes educandos que não tiveram oportunidade de concluir os estudos na idade própria e retornaram à escola na tentativa de superar o tempo perdido, possam encontrar na escola um ambiente prazeroso, descontraído.

Neste sentido, pode-se dizer que ao trabalhar com ludicidade, neste caso com Educação de Jovens e Adultos, não se restringe apenas ao fato de fazer uso da recreação e diversão, mas a possibilidade de desenvolver a sensibilidade e a descoberta de um novo sentido ao processo ensino aprendizagem.

Por fim, é possível afirmar que este trabalho é o ponta pé inicial para novas pesquisas na comunidade Piratuba que carece de atenção em especial no que concerne a questão educacional, visto que é uma comunidade quilombola e suas especificidades precisam ser atendidas para que os aspectos políticos, históricos e culturais também sejam resgatados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine. **Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil.** Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1459>. Acessado em: 16 de março de 2018.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

AVIZ, Larissa de Nazaré Carvalho de. **Juventude, educação e movimentos sociais** : relações entre conhecimentos escolares e saberes sociais dos jovens de ensino médio no interior de uma escola de assentamento/PA . Dissertação de mestrado- PPGED- UFPA, 2016 , p. 166.

BESERRA, Valesca. **Trajetória da Educação de Jovens e Adultos: Histórico no Brasil, perspectivas atuais e conscientização na alfabetização de adultos.** Disponível em: www.cairu.br/revista. Acessado em: 16 de maio de 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. **Diretória de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa: currículo no ciclo de alfabetização: perspectiva para uma educação do campo: educação do campo: unidade 01/ Ministério da educação, Secretária de educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional.**—Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica.** MEC/CNE/CEB, 2012.p.7.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação.** 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** 2014.

CAMPOS, Margarida Cássia; GALLINARI, Tainara Sussai. **A educação escolar quilombola e as escolas quilombolas no Brasil.** Disponível em: revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/4894/3688. Acessado em: 10 de março de 2018.

CORDEIRO, Georgina Negrão Kalife. **Educação de Jovens e Adultos e formação de educadores: Desafios para a sua consolidação na Amazônia Paraense.**

Disponível em: publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/viewFile/25046/18079. Acessado em: 09 de março de 2018.

CRISTÓVÃO, Silvia Regina Teixeira. Educação de Jovens e Adultos (EJA): uma perspectiva para a comunidade São Roque. Disponível em: <https://alfaeejablog.files.wordpress.com>. Acessado em: 23 de março de 2018.

CUNHA, Deise Terezinha Radmann. Educação de Jovens e Adultos nas comunidades quilombolas: implicações e vantagens na aquisição do letramento. Disponível em: periodicos.est.edu.br/. acessado em: 12 de maio de 2018.

FERNANDES, Bernardo. **Ao campo de pesquisa em educação do campo: espaços e território como categorias essenciais.** In Molina, M. (org). Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Educação do Campo e pesquisa: Questões para reflexão. Brasília: Ministério do desenvolvimento Agrário, p. 27-39, 2006.

FURTADO, Marcella Brasil. **Cultura identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural.** Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/13729>. Acessado em: 03 de março de 2018.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. O Trabalho docente na educação de Jovens e adultos na Amazônia paraense: A educação Física em questão. Disponível em: <https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/download/2842/1948>. Acessado em: 09 de março de 2018.

JARDILINO, José Rubens Lima. **Educação de Jovens e Adultos: Sujeitos, saberes e práticas.** 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2014. (coleção docência em formação: educação de jovens e adultos).

MELLO, Rita Tavares. História, memória e vivências: A EJA no norte de Minas Gerais. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/HistoriaMemoriaVivenciasEja.pdf>. Acessado em: 23 de Abril de 2018.

NÓVOA, Antônio. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

RIBEIRO, Magda Aparecida Teodosio. **Cultura popular nos processos de ensino – aprendizagem na EJA.** Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=41062. Acessado em: 29 de maio de 2018.

SAMPAIO, Mariza Narcizo. **Educação de jovens e adultos: uma história de complexidades e tensões. Dossiê temático: educação de pessoas jovens, adultas e idosas.** Vitória da Conquista, 2009.

SILVA, Jeanne Araújo e. **Educação de Jovens e Adultos mediada por tecnologia: uma prática inovadora no Estado do Amazonas.** Disponível em: http://200.129.168.183/ojs_mestrado01/index.php/teste/article/download/30/10. Acessado em: 12 de março de 2018.

SANTOS, Diana Viturino. **Um olhar à história da educação dos negros no Brasil: demandas que impulsionaram a formulação de políticas de ações afirmativas para acesso ao ensino superior.** Disponível em: educonse.com.br/2012/eixo_01/PDF/7.pdf. acessado em: 22 de março de 2018.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. O lúdico na formação do Educador. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SOARES, Leôncio. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.**-4.ed._Belo Horizonte: Autentica editora, 2011(Estudo em EJA).

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil.** Revista histerDBR on-line, Campinas n. 38, 2010.