

## EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS

Clarice Wilken de Pinho<sup>1</sup>

### Resumo

Este trabalho busca analisar os significados atribuídos por educadores da EJA (Educação de Jovens e Adultos) ao trabalho educacional e cultural que desenvolvem em suas práticas. Para tanto, realizamos pesquisa de campo em duas escolas de EJA, na cidade de Belo Horizonte, buscando identificar o envolvimento dos educandos em atividades artísticas de diversas naturezas, vinculadas aos seus saberes e às suas culturas. As visitas e as escutas aos professores e gestores envolvidos com o tema da Educação e da Cultura Popular, em um universo de cinco entrevistados, foram de fundamental importância para a compreensão das riquezas das experiências culturais que formam as múltiplas identidades dos jovens e adultos da EJA. Concluímos que construir um currículo *com* os educandos – e não *para* os educandos –, estabelecendo um diálogo entre suas exigências e demandas educacionais e culturais, é um aspecto de fundamental importância para o respeito às especificidades dos sujeitos que compõem a EJA. Portanto, um tema que necessita estar presente nos discursos dos profissionais da área, de forma a atender e valorizar essas práticas formativas que englobam a educação e a cultura popular.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Educação e Cultura Popular; Especificidades.

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Graduada em Pedagogia (2008) e Mestre em Educação (2016) pela UFMG. Doutoranda na linha de pesquisa EDUCAÇÃO, CULTURA, MOVIMENTOS SOCIAIS E AÇÕES COLETIVAS, FaE-UFMG. Email: clarice\_fae@yahoo.com.br

## 1. Introdução

Este artigo tem como base as análises desenvolvidas na dissertação “EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR NAS PROPOSTAS ESCOLARES DE EJA - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um estudo em duas escolas de Belo Horizonte”. A referida pesquisa buscou analisar o trabalho educacional e cultural desenvolvido em duas escolas distintas, relacionados às expressões da vida de quem é das camadas populares. O objetivo foi identificar o envolvimento dos educandos jovens e adultos em atividades artísticas de diversas naturezas, vinculadas aos seus saberes e às suas culturas.

Consideramos que as experiências culturais que formam as múltiplas identidades dos jovens e adultos devem estar presentes nos debates acerca da qualidade da EJA. Dessa maneira, é de fundamental importância que, para se construir um currículo *com* os educandos – e não *para* os educandos, devemos estabelecer um diálogo entre suas necessidades e demandas educacionais e culturais, respeitando suas especificidades.

A Educação de Jovens e Adultos vem ganhando espaço nas discussões da área, seja no âmbito das pesquisas em educação, seja nas instâncias normativas. Da Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) que institui o lema *educação para todos* à LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996) que estabelece especificidades dos trabalhadores matriculados nos cursos noturnos, vemos um salto significativo em relação às antigas propostas de ensino supletivo, com práticas ligeiras e de pouca qualidade.

Observando atentamente esse sujeito, torna-se imprescindível o exercício constante do diálogo com os seus saberes. É dessa maneira que consideramos a Educação e a Cultura Popular, temas-chaves de um trabalho estendido a sujeitos “compreendidos não como beneficiários tardios de um ‘serviço’, mas como protagonistas emergentes de um ‘processo’” (BRANDÃO, 2002a, p. 142).

Segundo Streck e Esteban (2013) uma das características fundamentais da Educação Popular é "inserir-se como instrumento pedagógico na sociedade que se movimenta em busca de dignidade, justiça e integridade da vida" (STRECK; ESTEBAN, 2013, p.7). Desta maneira, os lugares da Educação Popular não são estáticos.

De acordo com o verbete do Dicionário Paulo Freire, *Cultura Popular* é “a palavra-chave de um aberto e múltiplo projeto político de transformação social a partir das próprias culturas dos trabalhadores e outros atores sociais e populares” (BRANDÃO in STRECK, D. R. et. al, 2010, p.103). Para Fávero (1983) é popular a cultura quando “é comunicável ao povo, isto é, quando suas significações, valores, ideais, obras, são destinadas efetivamente ao povo e respondem às suas exigências de realização humana em determinada época” (FÁVERO, 1983, p. 23).

Como nos sugere Freire (1979) o homem guarda em si sua pluralidade e sua criticidade. É nesse sentido que o objetivo principal desse artigo é analisar os significados atribuídos por educadores ao trabalho educacional e cultural que desenvolvem em suas escolas com educandos jovens e adultos. O caminho metodológico que seguimos foi o estudo de caso em duas escolas de Belo Horizonte, no qual observamos suas rotinas, analisamos seus documentos e entrevistamos cinco de seus educadores que se mostraram à frente dos projetos de educação e cultura popular.

Acreditamos que a escuta aos educadores foi de fundamental importância para se analisar o lugar que a Educação e a Cultura Popular ocupam nas propostas curriculares da EJA. Consideramos que, assim como os educandos, os educadores são atores importantes nos palcos das escolas e torna-se imprescindível dar voz à esses sujeitos, quando se busca a qualidade nos processos educativos da EJA.

Nesse cenário, os educadores foram interlocutores de fundamental importância, uma vez que consideramos o saber docente uma atividade profissional que se apóia num sólido repertório de conhecimentos. Tardif (2002) ressalta, ainda, sobre a experiência desses sujeitos compreendidos

como profissionais que adquirem e desenvolvem conhecimentos a partir da prática e no confronto com as condições da profissão.

Ao oportunizarmos um espaço de escuta, estabelecemos uma ligação entre as Instituições Universitárias e as escolas da Educação Básica, considerando os professores como práticos reflexivos e a prática profissional como um lugar de formação e de produção de saberes. Principalmente como desafio para o educador de jovens e adultos. Conforme Arroyo (2017, p. 7) no livro *Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa*, professores à procura de reinventarem “*artes, pedagogias, conhecimentos, currículos de sua formação inicial e continuada*”.

## 2. Desenvolvimento: um olhar no ontem e no agora

### 2.1 O legado da Educação Popular

Para Soares e Soares (2014) o ideário da Educação Popular se baseia numa *postura de escuta* e numa *relação dialógica* entre educadores/educandos, no reconhecimento e na valorização do *saber popular* que é tomado como ponto de partida na *ação educativa emancipatória*: “tem a dimensão política de uma educação de qualidade já que esta é, atualmente, um direito de todos” (SOARES; SOARES, 2014, p. 8).

Como pano de fundo da nossa investigação, trazemos os Movimentos de Educação e Cultura Popular que eclodiram no Brasil na década de 1960, por entendermos que tais movimentos diferenciaram-se de outras iniciativas por já carregarem em seu nome a bagagem da Cultura. Como afirma Brandão (2002b):

Conduzido por educadores como Paulo Freire, por cientistas políticos como Carlos Estevam Martins, por políticos de carreira como Miguel Arraes, por religiosos da hierarquia católica e de seu sacerdócio mais avançado com o Pe.



# Seminário

**Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | II Simpósio Educação, Formação e Trabalho**

Henrique da Lima Vaz, o *movimento* dos movimentos de cultura popular era também conduzido por artistas, por poetas, como Ferreira Gullar, para quem todo o político do trabalho a fazer não devia destruir o seu sentido profundamente *cultural*. (BRANDÃO, 2002b, p. 68).

Os movimentos ligados à promoção da cultura popular nasceram das preocupações dos intelectuais, políticos e estudantes com a participação política das massas e o processo de tomada de consciência da problemática brasileira.

Aos olhos dos anos 1960, a cultura popular era a maneira através do qual a cultura do povo, subalterna, pertencente às classes populares, poderia se tornar instrumento de luta política e revolucionária. Destacamos, entre inúmeros movimentos que a história pôde mostrar, quatro dentre aqueles de maiores expressões: o Movimento de Cultura Popular (MCP); a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler; o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Centro Popular de Cultura (CPC).

Em 1961, no Cartório do 2º Ofício de Recife, Pernambuco, de acordo com seu Estatuto, o **MCP** registrava: *"Sob a denominação de Movimento de Cultura Popular fica fundada e constituída uma sociedade civil, brasileira, de finalidade educativa e cultural"* (Memorial: MCP 26 anos, 1986, p. 57). Em seu Plano de Ação, o movimento exprime a necessidade de uma produção cultural, a um só tempo, voltada para as massas e destinada a elevar o nível de consciência social das forças que integram, ou podem vir a integrar, o movimento popular. Rosas (1986) destaca o sentido de mudança da ordem vigente nos objetivos do MCP, através da cultura e da educação:

“Pensava-se que, através da educação, toda uma camada social e injustamente alijada do processo de desenvolvimento social e humano, sem acesso ao sistema de informação e crescimento de seus indivíduos, a não ser de modo bissexto e com o sacrifício de seus valores culturais, pudesse forçar a mudança no sistema econômico e vigente e conquistar aquilo a que tinha direito. Pensava-se que tal objetivo jamais seria alcançado através dos modelos convencionais de educação formal. A educação popular, esperava-se, seria o caminho a seguir” (ROSAS, 1986, p. 29).

Iniciada também em 1961, pelo então Prefeito de Natal, Djalma Maranhão, a **Campanha De Pé**

**no Chão Também se Aprende a Ler** foi um movimento de educação popular, segundo Cortez (2005), "*cujo objetivo era promover a alfabetização, não apenas das crianças em idade escolar, mas também de jovens e adultos*" (CORTEZ, 2005, p. 19). Segundo a autora, a campanha

"tinha como prioridade absoluta a alfabetização de todas as crianças em idade escolar e de todos os adultos não alfabetizados, cuja oportunidade para aquisição das letras lhes havia sido negada. Para atingir tal prioridade era necessário preparar pessoal, isto é, qualificar pessoas para exercerem a tarefa de difundir o conhecimento, capazes de ler não apenas a palavra, mas ler o mundo e interpretar a realidade, e não somente isso, mas exercer sobre ela uma crítica reflexiva" (CORTEZ, 2005, p. 215).

Os primeiros documentos do **MEB**, elaborados no início de 1961, indicavam como seu objetivo "*ministrar educação de base às populações das áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País, através de programas radiofônicos especiais com recepção organizada*" (MEB, 14, p. 19, *apud* FAVERO 2006, p. 56). Fávero (2006) acrescenta uma característica importante do Movimento:

"De todas as experiências citadas, o MEB foi a única que logrou intensa penetração no meio rural, inclusive dando apoio decisivo à sindicalização rural, principalmente no início dos anos de 1960. E foi o único movimento que sobreviveu ao golpe militar de 1964 e à repressão dos anos seguintes, devido exclusivamente ao fato de ser um movimento da Igreja" (FÁVERO, 2006, p.4)

Aos objetivos do **CPC** destacamos o documento *Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura*, redigido em março de 1962, que decorre sobre a *Arte Popular Revolucionária*:

"O CPC não poderia nascer, nem se desenvolver e se expandir por todo o país senão como momento de um árduo processo de ascensão das massas. Como órgão cultural do povo, não poderia surgir antes mesmo que o próprio povo tivesse se constituído em personagem histórico, não poderia preceder o movimento fundador e organizativo pelo qual as massas se preparam para a conquista de seus objetivos sociais" (Anteprojeto do Manifesto do Centro Popular de Cultura *apud* HOLLANDA, 1980, p. 127).

Como nos indica Paiva (2003), os movimentos que marcaram a história do Brasil eram fortemente influenciados pelo nacionalismo, pretendiam o rompimento dos laços de dependência com o exterior e sua cultura de elite, buscando a valorização da cultura autenticamente nacional - a cultura do povo - e seu instrumento fundamental - a educação:



# Seminário

**Educação e Formação Humana: desafios do tempo presente | II Simpósio Educação, Formação e Trabalho**

“Os diversos grupos lançam-se ao campo da atuação educativa com objetivos políticos claros e mesmo convergentes, embora cada um deles enfocasse o problema à sua maneira e mesmo lutassem entre si. Pretendiam todos a transformação das estruturas sociais, econômicas e políticas do país, sua recomposição fora dos supostos da ordem vigente; buscavam criar a oportunidade de construção de uma sociedade mais justa e mais humana” (PAIVA, 2003, p. 258).

O breve resgate que propusemos dos movimentos de educação e cultura popular nos mostram que assumir uma relação entre educação e cultura popular torna-se inevitável quando o assunto é democratizar os meios de ascensão dos grupos populares. Eles nos ajudam a entender, de maneira clara, a riqueza dos processos que passam os atores responsáveis por sua própria libertação.

## 2.2. O discurso dos educadores

A escola é um local de abertura à *cultura* ou estaria ela a favor das relações de desigualdades sociais? Realiza ela um trabalho de abertura ou de bloqueio das “manifestações populares” que possam vir a expressar a sua condição de classe e um horizonte histórico popular? O primeiro passo sugerido por Arroyo (2011) é o reconhecimento de *educadores-mestres-educandos* como sujeitos de cultura:

“Se partimos desse reconhecimento, teremos de aceitar que a cultura, a diversidade cultural chega às escolas nas vivências, valores, memórias, representações e identidades dos mestres e alunos, que esse será o ‘material’ mais rico para trabalhar a descoberta dessa riqueza cultural e dessa pluralidade de identidades, valores, representações que vão nos conformando como sujeitos de cultura” (ARROYO, 2011, p. 347-348).

Para avançarmos no *direito à cultura* no currículo da educação básica ficamos com o desafio de nos entendermos como *sujeitos de cultura*. Sujeitos por onde deva estar a centralidade dos currículos e não a sua marginalidade.

Como já exposto, o estudo de caso nas duas escolas de EJA proporcionaram a sistematização das falas dos educadores. Destaco que foram utilizados nomes fictícios, tanto das escolas,

quanto dos sujeitos entrevistados, de forma a garantir o anonimato e a ética na pesquisa. Para o presente artigo, faço um recorte dessas entrevistas, visto que foram cerca de uma hora de gravação para cada entrevistado.

Luizinho Gonzaga é coordenador do turno da tarde da Escola Municipal Zacarias (EMZ). É importante registrar que a EJA, nesta escola, acontece nos três turnos, exclusivamente para jovens e adultos. Segundo Luizinho, as visitas aos espaços culturais da cidade é uma prática valorizada pelo corpo docente da escola: “A gente trabalha muito nesse sentido, de levar o aluno ao espaço cultural” (Luizinho, coordenador da EMZ).

Não apenas fora dos muros escolares, percebemos que os educadores investem para que atividades similares aconteçam dentro da escola Zacarias. Como confirmamos nos documentos que tivemos acesso, contratar oficinairos é uma decisão tomada em reuniões pedagógicas e a cada ano, busca-se variar no formato e objetivos. Como é o caso da oficina de contação de histórias, no ano em que realizamos a pesquisa: “É importante para poder contar fatos ligados às próprias histórias, como um resgate das suas identidades” (Inezita, contadora de história na EMZ). “A minha proposta não é só a contação das histórias, eu quero trabalhar com arte, com cultura, com patrimônio cultural imaterial, para transformar vidas” (Dalva, contadora de história na EMZ).

No Colégio Concessionário Mussum, foi a dança que ganhou destaque nas ações desenvolvidas naquele ano. Dete é a coordenadora do período noturno, de um colégio particular de ordem religiosa, que funciona no diurno atendendo crianças e adolescentes de classe média. Segundo ela, “a dança é, em si, dinamismo e através das danças folclóricas e populares, o aluno poderá conhecer os ritmos, os modos de pensar e agir, as diversas expressões e manifestações da cultura popular” (Dete, coordenadora da EJA do Colégio Mussum). Além disso, ela destaca a relevância de práticas desta natureza estarem de fácil acesso aos educandos da EJA: “Eu acho importante a gente atuar nesse meio com eles, porque eles não têm vivência, eles não têm condições de frequentar outros ambientes, levar os meninos em peças de teatro, levá-los em museus é muito

importante porque a vida deles não é fácil”.

Para Lú Ramalho, professora de Educação Física e coordenadora do Grupo de Danças Folclóricas da EJA do colégio Mussum, o objetivo é “resgatar uma história nossa”. Ela destaca uma cultura que teve influências indígena, negra e portuguesa: “Então a primeira coisa é conhecer isso” (Lú Ramalho, professora de Educação Física do Colégio Mussum).

Destacada a importância do tema pela voz destes educadores, não podemos esquecer de que inserir a cultura no currículo não é algo fácil. Conforme Arroyo (2011), a cultura é *indisciplinada*. Sendo assim, indagamos como a cultura resiste aos enquadramentos disciplinares? Para cada proposta de educação e cultura popular nas escolas, como vimos, é necessário um rompimento de práticas tradicionais de ensino. Fato, este, confirmado pelos discursos que ouvimos dos educadores.

Percebemos o incômodo com a falta de interesse nas atividades culturais por parte de alguns educandos:

“Nós temos muitos alunos que vêm com uma questão da cultura escolar de conteúdo, conteúdo, conteúdo, de trabalhar algumas atividades de algoritmos mais de fazer, do que entendendo, percebendo, valorizando, né? E às vezes a gente trabalha isso e a pessoa tem uma certa resistência, acha que ir ao museu não é aula, que ver um filme não é aula, então a gente tem que trabalhar essa questão de quebrar paradigmas, desse aluno que estava afastado da escola e acha que escola é memorização de tabuada, é aprender conjugação de verbo. Muito aluno acha que se eu não estou sofrendo o processo desgastante de aprendizagem, talvez aquela aprendizagem então não é relevante” (Luizinho Gonzaga, coordenador da EMZ).

Inezita, porém, aborda o motivo que, em sua opinião, faz com que os educandos não se interessem pelas atividades culturais: “os alunos deixam de vir porque eles são cobrados e, é claro, eles têm razão, eu não tiro a razão deles em nenhum momento. Eles são cobrados, eles fazem provas, eles têm que ter notas” (Inezita, contadora de história na EMZ).

Problematizamos esta culpabilização entre o *educando que não tem interesse* e o *educador que não me dá escolha* para percebermos que, essa cultura popular, que deseja entrar para os muros da escola, necessita de espaço, de outro formato e de outra proposta de educação.

### 3. Conclusão

A atenção às riquezas das experiências culturais que formam as múltiplas identidades dos jovens e adultos da EJA é de fundamental importância para o respeito às especificidades dos seus sujeitos. Percebemos que este é um tema que está presente nos discursos dos profissionais da área, atentos a valorizar essas práticas formativas que englobam a educação e a cultura popular.

Apontamos, porém, que há pela frente um longo caminho a percorrer. Ao articularmos as práticas da atualidade com a história vivida no interior dos movimentos de educação e cultura popular da década de 1960, quisemos tensionar o tema e olhá-lo com mais atenção. Nesse sentido, percebemos que é grande a diferença entre *Eventos Culturais* e *Eventos de Cultura Popular*, uma vez que “não é possível um trabalho de Cultura Popular desligado do processo de conscientização” (MEB, 1965, p. 8-9 *apud* BRANDÃO 2009, p. 734-735).

Estivemos diante de iniciativas que buscam, timidamente, atribuir relação entre a cultura de seus sujeitos e os processos educacionais vividos em seu interior. No entanto, acreditamos que é possível que se faça um investimento na Educação e na Cultura Popular nas propostas curriculares da EJA, voltado para a construção de uma sociedade mais digna e mais igualitária, através de algumas palavras de ordem como *conscientização, libertação e emancipação*.

Sabemos que isso é possível dado o inacabamento dos seres que somos, das possibilidades de mudanças em nossas posturas, nas propostas dos governos, na busca pela qualidade na EJA, na valorização e no investimento em formação dos seus profissionais, no qual Freire (1998) descreve: “*O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. (...) Onde*

*há vida, há inacabamento. Onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender” (FREIRE, 1998, p. 55, 94).*

## Referências

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

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

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação Popular na Escola Cidadã*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002a.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A Educação como cultura*. Campinas, SP: Mercado de Letras, ed. rev. e ampl., 2002b.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUMPÇÃO, R.. *Cultura Rebelde: escritos sobre a Educação Popular ontem e agora*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Vocação de criar: anotações sobre a cultura e as culturas populares*. In: *Cadernos de Pesquisa*, v.39, n. 138, p.715-746, set./dez. 2009.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988*. Brasília. 1988.

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

CORTEZ, Margarida J. *Memórias da Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”*: reflexões sobre a prática pedagógica de ontem e de hoje. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2005.

FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura Popular e Educação Popular: memória dos anos 60*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

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

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. *Impressões de viagem: CPC, vanguarda e deslumbre – 1960/1970*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

*MEMORIAL: MCP 26 anos*. Recife: Movimento de Cultura Popular / Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986.

PAIVA, Vanilda. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 6ª ed. rev. e ampl., 2003.

ROSAS, Paulo. O Movimento de Cultura Popular – MCP. In: *MEMORIAL: MCP 26 anos*. Recife: Movimento de Cultura Popular / Fundação de Cultura Cidade do Recife, 1986.

SOARES, Leôncio J.G.; SOARES, Rafaela C. S.. O Reconhecimento das especificidades da Educação de Jovens e Adultos: constituição e organização de propostas de EJA. In: *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas Vol. 22, No. 66*, 2014.

STRECK, D. R.; ESTEBAM, M. T. (Org.). *Educação Popular, lugar de construção coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013.

STRECK, D. R.; REDIN, E. e ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2ª ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.