



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira  
Programa de Pós-Graduação em Ensino em Educação Básica

Roberta Adriana Anillo Monteiro

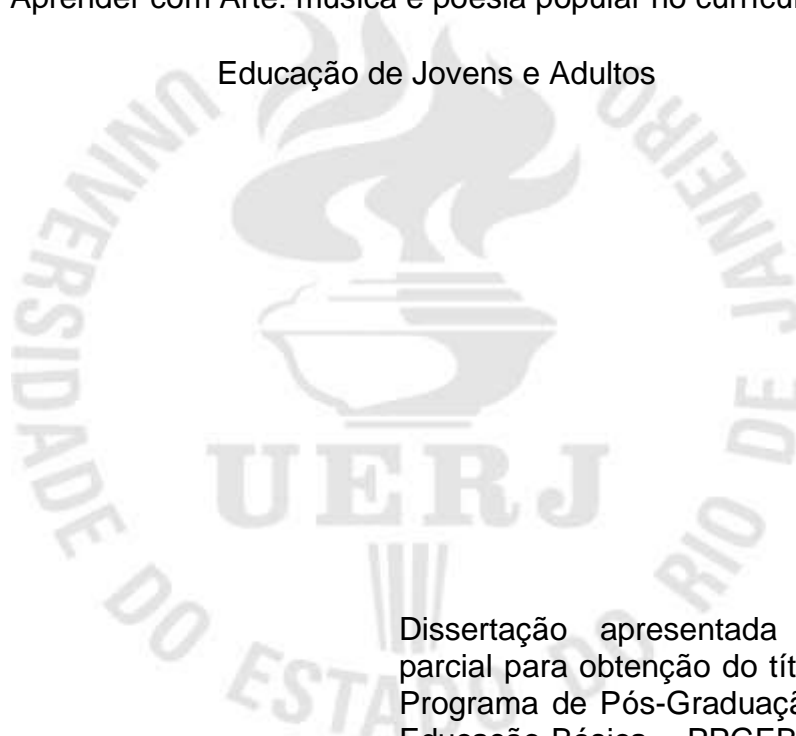
**Aprender com Arte: música e poesia popular no currículo da  
Educação de Jovens e Adultos**

Rio de Janeiro

2026

Roberta Adriana Anillo Monteiro

Aprender com Arte: música e poesia popular no currículo da  
Educação de Jovens e Adultos



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica – PPGEB – do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Andrea da Paixão Fernandes

Rio de Janeiro

2026

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/CAP/A

M775	Monteiro, Roberta Adriana Anillo
	Aprender com Arte: música e poesia popular no currículo da Educação de Jovens e Adultos. / Roberta Adriana Anillo Monteiro - 2026. 120 f.
	Orientadora: Andrea da Paixão Fernandes.
	Dissertação (Mestrado) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAP/UERJ.
	1. Educação de Jovens e Adultos - Teses. 2. Currículo - Teses. 3. Culturas Populares - Teses. I. Fernandes, Andrea da Paixão. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. CAP/UERJ. III. Título.
	CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese/dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

Data

Roberta Adriana Anillo Monteiro

Aprender com Arte: música e poesia popular no currículo da  
Educação de Jovens e Adultos

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação em Ensino em Educação Básica – PPGEB – do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 04 de março de 2026.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Andrea da Paixão Fernandes (Orientadora)  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof. Dr. Lincoln Tavares Silva  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Nima Imaculada Spigolon  
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Rio de Janeiro

2026

## DEDICATÓRIA

À minha filha, Fernanda, como forma de incentivo à sua trajetória. Tudo é possível quando se tem força de vontade e dedicação. Nunca deixe de acreditar nos seus sonhos e no seu potencial. Voe longe! Te amo infinitamente!

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Vera (*in memoriam*) e José Roberto (*in memoriam*), por me escolherem como filha e me colocarem neste mundo.

À minha filha, Fernanda, pela paciência em todos os momentos, pelas contribuições na elaboração do Produto Educacional e pela compreensão durante os momentos de ausência.

Ao Marcelo, meu companheiro de vida e de aventuras pelo Nordeste, por ser o grande incentivador para que eu chegasse até o final deste percurso. Agradeço pelo apoio, pelos momentos em que “viajou” literalmente nesta pesquisa e por abdicar, comigo, de tantas coisas para que eu pudesse concluir este trabalho.

À minha orientadora, Andrea Fernandes, por acreditar e confiar em mim o tempo todo. Grata pela compreensão nos momentos de dificuldade durante o curso.

Aos meus amigos que vibram a cada conquista, especialmente à Aninha, que sempre acreditou em mim, desde a época da Coordenação da EJA.

Aos meus “anjos da guarda”, Kelly e Drica, por segurarem a minha mão nas dificuldades profissionais e pessoais, diariamente.

Aos meus colegas de equipe que direta ou indiretamente me impulsionaram para que eu ingressasse e concluísse o mestrado, especialmente à Priscila Arte e à Tatiana Freire pelas dicas acadêmicas.

Às Unidades de Educação que acolheram a pesquisa, especialmente à direção da UMEI Vale Feliz, por ter me recebido sem estar previamente incluída na pesquisa.

Aos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, por terem sido a inspiração para esta escrita.

Ao povo nordestino, que proporcionou um novo olhar para a minha vida e de tantas pessoas que me cercam.

A todos aqueles que torcem por mim e valorizam os saberes que vão muito além da academia.

A quem acredita nos sonhos e na poesia como caminho para o conhecimento, meu muito obrigada!

## RESUMO

MONTEIRO, Roberta Adriana Anillo. *Aprender com Arte: música e poesia popular no currículo da Educação de Jovens e Adultos*. 120f. Dissertação. (Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2026.

A presente pesquisa investiga, em diálogo com discussões teóricas sobre currículo, culturas populares e memória, de que modo o desenvolvimento de práticas pedagógicas que incorporam ao currículo abordagens das culturas populares – por meio de poetas e compositores, especialmente de origem nordestina – pode contribuir para a aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais da Educação Básica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse contexto, nosso estudo debruça-se sobre a cultura popular da Região Nordeste do Brasil, apresentando sugestões para que o currículo da EJA possa mobilizar memórias e promover o protagonismo dos estudantes a partir do compartilhamento de seus saberes e suas histórias de vida. Realizamos a pesquisa em duas escolas da Rede Pública Municipal de Educação de Niterói, com o objetivo de conhecer os estudantes e seus percursos, bem como de apontar caminhos para a reflexão e a ressignificação do currículo prescrito e praticado nas escolas com EJA. Como estratégia metodológica, foi promovido um sarau com foco nas culturas populares, concebido como espaço de escuta e de socialização de narrativas e memórias despertadas por imagens, músicas e poesias. Os dados foram produzidos por meio da aplicação de questionários a 54 estudantes participantes da pesquisa, além da realização de 10 entrevistas em cada escola, constituídas por diálogos decorrentes das interações e das narrativas suscitadas durante o sarau. A análise do material nos permitiu constatar que a maioria dos estudantes da EJA das escolas pesquisadas é composta por adultos nordestinos ou de origem nordestina, que demonstram forte vínculo com a música e a poesia, expressam saudades da terra natal e reconhecem a importância de que a escola aborde temas que dialoguem com suas memórias, identidades e histórias de vida. Os resultados da pesquisa indicam que a inserção das culturas populares no currículo da EJA contribui para a produção de sentidos sobre a escolarização, fortalece vínculos com a escola e amplia as possibilidades de permanência e participação dos estudantes, reafirmando o currículo como espaço de reconhecimento cultural, construção de identidades e garantia do direito à educação ao longo da vida. Como desdobramento da pesquisa, elaboramos um almanaque de culturas populares – *Almanaque: viagem cultural pelo Nordeste* – concebido como material pedagógico que pode ser integrado ao currículo da EJA, reunindo poemas, músicas, imagens e memórias compartilhadas pelos estudantes, de modo a valorizar seus saberes e constituir-se como resposta pedagógica aos achados da investigação.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Currículo, Culturas Populares, Memórias.

## ABSTRACT

MONTEIRO, Roberta Adriana Anillo. *Learning through Art: popular music and poetry in the curriculum of Youth and Adult Education*. 120f. Dissertação. (Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação de Ensino em Educação Básica) - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2026.

This research investigates, in dialogue with theoretical discussions on curriculum, popular cultures, and memory, how the development of pedagogical practices that incorporate approaches to popular cultures into the curriculum—through poets and composers, especially those of Northeastern Brazilian origin—can contribute to the learning of students in the early years of Basic Education within the Youth and Adult Education (EJA) modality. In this context, the study focuses on the popular culture of the Northeast region of Brazil, presenting suggestions for the EJA curriculum to mobilize memories and promote student protagonism through the sharing of their knowledge and life histories. The research was conducted in two schools within the Municipal Public Education Network of Niterói, aiming to understand students and their trajectories, as well as to propose paths for reflection and the resignification of both the prescribed and practiced curriculum in EJA schools. As a methodological strategy, a cultural gathering (sarau) focused on popular cultures was organized, conceived as a space for listening and for the socialization of narratives and memories evoked by images, music, and poetry. Data were produced through questionnaires administered to 54 participating students, in addition to 10 interviews conducted in each school, consisting of dialogues arising from interactions and narratives generated during the sarau. The analysis revealed that the majority of EJA students in the schools studied are adults from the Northeast or of Northeastern origin, who demonstrate a strong connection to music and poetry, express nostalgia for their homeland, and recognize the importance of the school addressing themes that dialogue with their memories, identities, and life histories. The findings indicate that the inclusion of popular cultures in the EJA curriculum contributes to the production of meaning regarding schooling, strengthens bonds with the school, and expands possibilities for student retention and participation, reaffirming the curriculum as a space for cultural recognition, identity construction, and the guarantee of the right to education throughout life. As an outcome of the research, a pedagogical material was developed – *Almanaque: viagem cultural pelo Nordeste* – designed to be integrated into the EJA curriculum, bringing together poems, songs, images, and memories shared by students, in order to value their knowledge and respond pedagogically to the research findings.

**Keywords:** Youth and Adult Education, Curriculum, Popular Cultures, Memory.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sobre atividades profissionais do estudantes da E.M. Paulo de Almeida Campos .....	53
Gráfico 2 - Sobre as atividades culturais vivenciadas pelos estudantes da E. M. Professor Paulo de Almeida Campos.....	54
Gráfico 3 - Sobre os estilos musicais preferidos pelos estudantes da E.M. Paulo de Almeida Campos.....	54
Gráfico 4 - Sobre atividades profissionais do estudantes da UMEI Vale Feliz.....	57
Gráfico 5 - Sobre as atividades culturais vivenciadas pelos estudantes da UMEI Vale Feliz .....	58
Gráfico 6 - Sobre os estilos musicais preferidos pelos estudantes da UMEI Vale Feliz .....	58

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fachada da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos .....	52
Figura 2 - Fachada da Unidade Municipal de Educação Infantil Vale Feliz .....	55
Figura 3 - Momento do Sarau na UMEI Vale Feliz .....	81
Figura 4 - Mesa do Sarau com artigos relacionados ao Nordeste .....	82
Figura 5 - Capa do Almanaque .....	85
Figura 6 - Início de Conversa: Poesia do Patativa do Assaré .....	86
Figura 7 - Organização do sarau.....	87
Figura 8 - Poesia do Patativa do Assaré .....	88
Figura 9 - Curiosidades sobre Patativa .....	88
Figura 10 - Poesia de Ariano Suassuna .....	89
Figura 11 - Curiosidades sobre Ariano Suassuna .....	89
Figura 12 - Bráulio Bessa e sua poesia.....	90
Figura 13 - Importante saber sobre o poeta .....	90
Figura 14 - Curiosidade sobre a casa de pau a pique. ....	91
Figura 15 - Memórias dos estudantes ao verem a casa de sapê .....	92
Figura 16 - Caminhão denominado pau de arara e o significado .....	92
Figura 17 - Carro de som utilizado para propaganda no interior.....	93
Figura 18 - Letra da música Asa Branca .....	94
Figura 19 - Registro do sarau e história da letra da música.....	94
Figura 20 - Letra da música Pau de Arara.....	95
Figura 21 - Letra da música Vida de Viajante.....	96
Figura 22 - Letra de Luar do Sertão e imagem do sarau .....	96
Figura 23 - Letra da música Mulher Rendeira .....	97
Figura 24 - Registro da rendeira.....	97
Figura 25 - Expressões nordestinas .....	98
Figura 26 - Lampião e Maria Bonita .....	99
Figura 27 - Moldura de Lampião e Maria Bonita.....	99
Figura 28 - Festa Junina .....	100
Figura 29 - Carnaval no Nordeste .....	100
Figura 30 - Frevo .....	101
Figura 31 - Festa de Iemanjá .....	101

Figura 32 - Bumba-meu-Boi .....	102
Figura 33 - Reisado ou Folia de Reis .....	102
Figura 34 - Receita de Baião de Dois.....	103
Figura 35 - Artesanato .....	104
Figura 36 - Atualidades sobre o Nordeste .....	104
Figura 37 - Cordel da Perna Cabeluda.....	105
Figura 38 - Jogo dos 7 erros .....	106
Figura 39 - Atividade para relacionar colunas .....	106
Figura 40 - Palavras Cruzadas.....	107
Figura 41 - Caça-palavras.....	107

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAP-Uerj	Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DIDaPE	Diretoria de Indicadores, Dados e Programas Educacionais
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MPB	Música Popular Brasileira
PE	Produto Educacional
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPGEB	Programa de Pós-graduação de Ensino em Educação Básica
RJ	Rio de Janeiro
SEEDUC/RJ	Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
SME	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	13
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NITERÓI</b> .....	21
1.1 Movimentos Curriculares na Educação de Jovens e Adultos de Niterói .....	22
1.2 A EJA de Niterói na atualidade .....	27
<b>2 CULTURAS POPULARES E MEMÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS</b> .....	30
2.1 O que a escola tem a ver com as culturas populares? .....	32
2.2 A contribuição da memória enquanto campo conceitual no currículo da EJA .....	35
2.3 A Música e a Poesia no Currículo Praticado da EJA .....	38
<b>3 CAMINHANDO E CANTANDO: PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	45
3.1 Percursos e instrumentos da pesquisa.....	47
3.2 Perfil das escolas e dos estudantes de EJA que participaram da pesquisa em 2024/2025.....	50
3.2.1 Escola Municipal Paulo de Almeida Campos .....	51
3.2.2 Unidade Municipal de Educação Infantil Vale Feliz .....	55
<b>3.3 Conversas com estudantes: o Nordeste na memória</b> .....	59
3.3.1 Sentidos construídos pela proposta do sarau.....	60
3.3.2 Conversa com os estudantes sobre lembranças .....	63
3.3.3 Conversa com os estudantes sobre cultura.....	70
3.3.4 Autoestima, valorização e aprendizagens .....	72
<b>3.4 Conversas com os professores das escolas pesquisadas</b> .....	74
<b>4 O PRODUTO EDUCACIONAL - ALMANAQUE: VIAGEM CULTURAL PELO NORDESTE</b> .....	80
4.1 Para início de conversa, o que chamamos de almanaque?.....	80
4.2 E por que escolhemos o Sarau? .....	81
4.3 A Elaboração do Almanaque.....	82
4.4 A Construção do Sarau: considerações importantes .....	84
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	109

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>115</b>
<b>Apêndice I - Questionário.....</b>	<b>118</b>
<b>Apêndice II – Modelo de roteiro para avaliação do sarau .....</b>	<b>120</b>

## APRESENTAÇÃO

Ingressei profissionalmente na educação pública em 1986, atuando no Centro Integrado de Educação Pública Marambaia – SG (CIEP Marambaia-SG) por dois anos, onde atendia os estudantes de horário integral. Após realizar outro concurso e ingressar com mais uma matrícula na Rede Estadual do Rio de Janeiro (RJ), trabalhei por vinte anos na Educação Infantil (EI) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), simultaneamente.

Trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos, inicialmente, não foi uma escolha. Partiu de uma necessidade de sobrevivência. Após uma separação conjugal, precisei trabalhar em mais um turno para sustentar minha filha, cumprir com compromissos da casa e tocar a vida com dignidade. Porém, após passar pela experiência na EJA, em uma turma “multisseriada” da primeira etapa do Ensino Fundamental na Rede Estadual do RJ, comecei a ter um olhar diferenciado para essa modalidade, indo além das minhas necessidades. A EJA passou a fazer parte da minha vida, ampliando e fortalecendo o interesse pela educação pública e pela educação de pessoas jovens e adultas.

A partir dessa vivência, surgiram possibilidades que me levaram a fazer parte da gestão da educação municipal de Niterói. Atuei por dez anos na Secretaria Municipal de Educação como membro da Coordenação de Educação de Jovens e Adultos, período em que participei de processos de formação de professores, da construção dos Referenciais Curriculares, de Feiras de Ciências e de projetos voltados à inserção no mundo do trabalho e ao acesso a espaços culturais. Fui responsável por um projeto itinerante sobre personalidades nacionais ligadas à música e à cultura popular desenvolvido nas escolas que atendiam à modalidade, intitulado *Cantorias e Prosas na EJA*. Nesse projeto, destaquei a vida e a obra de Patativa do Assaré, poeta nordestino com quem os estudantes se identificaram pela origem, pela história de vida e pelo percurso de superação.

Durante o período em que trabalhei na Coordenação da EJA, também fui responsável pela criação de um coral que contava com a participação de estudantes de diversas Unidades de Educação do município. Realizamos ensaios e apresentações em vários espaços, e, entre esses momentos, fomos convidados a participar de uma homenagem organizada pela Secretaria Municipal de Educação

pelos 80 anos do Professor Osmar Fávero, professor Emérito da Universidade Federal Fluminense e membro do Programa de Pós-Graduação em Educação daquela Universidade. O professor tem vasta experiência na área da Educação, com ênfase em política educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: pós-graduação em educação, educação de jovens e adultos e educação popular. Nessa homenagem, o Coral da EJA resgatou e apresentou cantigas populares que já faziam parte do repertório dos estudantes, além de canções da Música Popular Brasileira (MPB), valorizando suas origens e culturas populares para prestigiar o professor homenageado.

Após esse período, fui convidada a articular o Programa de Aceleração do Estado do Rio de Janeiro, denominado Programa Autonomia<sup>1</sup>, na Regional Baixadas Litorâneas, em que organizava formações e acompanhamento dos estudantes com distorção idade-série. Nesse trabalho, tive contato com um público que já enfrentava o desafio de viver a exclusão dentro da própria escola e que, com a proposta do Programa, teve sua trajetória transformada, conseguindo concluir as etapas de ensino nas quais estava matriculado.

Essa experiência, profundamente marcada pelo encontro com esses sujeitos e por suas histórias de resistência, reforçou meu desejo de compreender mais a fundo o universo da EJA e suas dinâmicas culturais.

Ingressei na universidade pública aos 43 anos, concluindo o curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em 2010. Cabe ressaltar que o objeto de pesquisa na monografia de graduação foi uma investigação do universo cultural dos sujeitos da EJA suscitada pelo trabalho realizado durante anos em sala de aula e na Coordenação Pedagógica dessa modalidade. A pesquisa realizada trazia abordagens sobre a cultura popular e a cultura erudita, como garantia de acesso dos estudantes da EJA a todos os espaços da sociedade.

A partir dessa trajetória, nesta pesquisa de mestrado, busquei aprofundar a influência das culturas populares no currículo da EJA no município de Niterói. Para isso, recorri à recuperação de memórias e histórias de vida dos estudantes, aproximando o currículo de suas vivências como forma de ampliar o conhecimento e a escolarização, reconhecendo-os como sujeitos produtores de culturas. Muitas

---

<sup>1</sup> O Programa Autonomia, resultante de uma parceria entre a Fundação Roberto Marinho e o governo do Estado do Rio de Janeiro, tinha como objetivo promover a aceleração da aprendizagem e a correção da distorção idade-série de estudantes dos ensinos fundamental (5ª a 8ª série) e médio da rede pública estadual, por meio de telessalas.

vezes, essas culturas são esquecidas ou secundarizadas. Torna-se importante que as escolas compreendam que a “produção do conhecimento é inseparável do processo de produção da cultura, dos valores” (Arroyo, 2017, p. 158).

Atualmente trabalho na Secretaria Municipal de Educação de Niterói (SME), na Diretoria de Articulação Pedagógica, na qual coordeno os Projetos Educacionais Instituintes<sup>2</sup> e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no município. Desde 2019 não atuo diretamente com a EJA, mas, mesmo tendo deixado a modalidade, ela permanece em mim (e nunca sairá de mim), nas experiências, nos aprendizados e no compromisso que sigo carregando.

Ao revisitar essa trajetória marcada pelos encontros, pelas culturas populares, pelas vozes que se afirmam e pelas histórias que resistem, reafirmo a compreensão de que a EJA é um espaço onde vidas, saberes e expressões culturais se entrelaçam e dão sentido ao aprender. Foi justamente dessa tessitura, construída ao longo de anos de convivência com esses sujeitos, que nasceu o desejo de aprofundar, no mestrado, as relações entre cultura, escola e currículo. Assim, a investigação que apresento a seguir busca compreender como a música e a poesia popular podem atravessar a EJA, dialogar com as experiências dos estudantes e ampliar seus modos de ler e transformar o mundo. É nesse movimento entre arte, memória e educação que se abre a porta para a introdução desta dissertação.

---

<sup>2</sup> Projetos subsidiados pela Secretaria Municipal de Educação e pela Fundação Municipal de Educação de Niterói com o objetivo de apoiar as iniciativas educacionais de aperfeiçoamento pedagógico formuladas pelas Unidades de Educação, para potencializar as práticas pedagógicas, a qualidade socialmente referenciada da educação básica e o fortalecimento dos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades.

## INTRODUÇÃO

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa.*

(Paulo Freire, 2011, p. 84)

Este trabalho surgiu a partir de inquietações sobre o currículo praticado na Educação de Jovens e Adultos no município de Niterói e suas implicações no interesse pelo acesso e permanência dos estudantes nessa modalidade de ensino. Pretende-se identificar como o desenvolvimento de práticas pedagógicas que trazem para o currículo a abordagem das culturas populares, com poetas e compositores, principalmente de origem nordestina, podem contribuir para a aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais da Educação Básica, na modalidade EJA.

E por que falar da cultura nordestina em escolas localizadas na Região Sudeste do país? Niterói, assim como São Gonçalo e a cidade do Rio de Janeiro, concentra um número significativo de pessoas que vieram da Região Nordeste do Brasil ou são de origem nordestina. Nas Unidades de Educação pesquisadas, encontramos a mesma realidade: descendentes de nordestinos, nordestinos e pessoas oriundas do interior dos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo.

Levando em conta a necessidade de trabalhos que dialoguem com as culturas populares, com a música e a poesia no currículo da EJA, e partindo do pressuposto de que a inserção de atividades que valorizam as culturas e os percursos dos estudantes desperta memórias e pode promover o protagonismo desses sujeitos, buscamos delinear o que consideramos relevante neste processo de investigação, conhecimento e trocas.

Diante dessa realidade, formulamos a seguinte questão que orienta esta investigação: como a inserção das culturas populares no currículo da EJA, especialmente música e poesia de origem nordestina, pode despertar memórias, promover o protagonismo dos estudantes e impactar suas trajetórias escolares?

A partir dessa pergunta, estabelecemos como objetivo geral desta pesquisa compreender de que maneira práticas pedagógicas baseadas nas culturas

populares contribuem para a aprendizagem e para a permanência dos estudantes da EJA no município de Niterói. Para alcançar esse objetivo, definimos os seguintes objetivos específicos: 1) identificar como os estudantes percebem suas próprias vivências culturais e memórias ao longo da escolarização; 2) analisar como música e poesia popular atuam como instrumentos de reconhecimento, expressão e pertencimento; 3) descrever e interpretar as narrativas produzidas pelos estudantes a partir de atividades desenvolvidas em saraus; e 4) refletir sobre as possibilidades de inclusão das culturas populares nos currículos praticados na EJA.

Estudos sobre a EJA têm destacado que os sujeitos que retornam à escola trazem consigo memórias fortemente marcadas por vivências anteriores, que influenciam a forma como se relacionam com o currículo e com a aprendizagem. Fernandes (2012) mostra que as lembranças da escola da infância e os sentidos atribuídos ao retorno compõem um eixo fundamental para compreender a trajetória desses estudantes, reforçando a ideia de que memórias estruturam a relação dos sujeitos com a escola.

Assim, práticas pedagógicas que valorizam memórias e narrativas, como a proposta deste trabalho, dialogam diretamente com aquilo que os sujeitos expressam quando ressignificam sua relação com a escola pública, ainda mais se consideramos o retorno a ela como um movimento identitário. Compreender as culturas populares como parte constitutiva do currículo significa reconhecê-las como mediações que produzem sentido, pertencimento e continuidade escolar para jovens e adultos que retornam à escola.

A relevância desta pesquisa se justifica pela necessidade de valorização das culturas e experiências dos sujeitos da EJA, um público historicamente marcado pela exclusão e pela descontinuidade escolar. Embora a legislação educacional brasileira e os referenciais curriculares de Niterói reconheçam a importância da diversidade cultural, ainda são escassas as práticas pedagógicas que incorporam, de forma sistemática, as linguagens artísticas e as memórias de vida como dimensões estruturantes do currículo. Ao explicitar essas potencialidades, esta investigação busca contribuir para práticas mais humanizadas, dialógicas e culturalmente significativas nessa modalidade. Nesse sentido, esta pesquisa insere-se nas discussões do campo da Educação de Jovens e Adultos ao destacar a potência das culturas populares como eixo estruturante do currículo, não apenas

como recurso pedagógico, mas como dimensão constitutiva da produção de sentidos, do pertencimento e da permanência escolar dos estudantes.

Ressalta-se que esta investigação não tem a pretensão de esgotar as discussões sobre cultura popular na EJA, mas de analisar uma experiência situada, compreendida como possibilidade formativa e curricular no contexto específico da Rede Municipal de Educação de Niterói.

Do ponto de vista teórico-metodológico, esta pesquisa se inscreve no campo da abordagem qualitativa, compreendendo a EJA como um espaço marcado por histórias de vida, culturas e memórias. Dialoga com a pedagogia freireana (1996, 2011, 2018) e com autores que entendem a cultura popular como lugar de produção de saberes (Brandão, 2018; Arroyo, 2017; Alvares, 2012), reconhecendo os estudantes como sujeitos históricos e produtores de conhecimento. A dimensão da memória, conforme discutem Bosi (1994; 2003) e Jovchelovitch (2007), orienta a escuta sensível e o acolhimento das narrativas, fundamentais para compreender trajetórias e significados atribuídos à escolarização.

Para análise dos dados, adotamos a perspectiva da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que permite interpretar categorias emergentes a partir dos questionários e depoimentos coletados. Dito de outra forma, a opção por Bardin (2011) justifica-se por permitir que categorias emergentes das narrativas dos estudantes sejam tratadas como construções simbólicas que expressam modos de ver o mundo, alinhando-se à perspectiva cultural adotada nesta pesquisa. Essa escolha metodológica se mostra coerente com o objetivo de compreender como música e poesia popular mobilizam memórias, afetos e pertencimentos no contexto da EJA.

A definição das escolas participantes partiu tanto de critérios metodológicos (acesso, oferta regular da modalidade) quanto das condições concretas de permanência dos estudantes no período da pesquisa. Inicialmente, pensamos em realizar a pesquisa em três Unidades de Educação que atendem à modalidade no município de Niterói, porém a E. M. João Brazil, localizada no Morro do Castro, que era uma das escolas onde o sarau seria apresentado, teve uma baixa significativa no número de estudantes, chegando a ter apenas onze estudantes frequentando. Diante disso, optamos por dar continuidade à pesquisa em outras duas escolas: a E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos, no bairro de Icaraí, e a UMEI Vale Feliz, no bairro do Engenho do Mato, a fim de viabilizar o levantamento dos dados e a

realização do sarau como atividade prevista neste trabalho, possibilitando a interação dos estudantes, bem como a coleta de depoimentos e avaliações após sua realização. Assim, a pesquisa foi desenvolvida nessas duas escolas, desde o diagnóstico inicial até a apresentação do sarau.

Utilizamos a metodologia de análise de conteúdo fundamentada em Bardin (2011), com abordagem qualitativa, partindo dos questionários e das narrativas dos estudantes das duas escolas onde foi desenvolvida a pesquisa. Para essa análise, 54 estudantes responderam ao questionário; e 10 estudantes da E. M. Paulo de Almeida Campos e 10 da UMEI Vale Feliz participaram da avaliação do sarau com depoimentos e narrativas. Todos são estudantes da EJA do município de Niterói-RJ que estão na primeira etapa da modalidade da Educação Básica (1º ao 5º ano), homens e mulheres da classe popular, trabalhadores ou não, que se encontram matriculados em duas Unidades de Educação onde a pesquisa foi realizada.

O trabalho foi estruturado em quatro capítulos, da seguinte forma: no primeiro capítulo, contextualizamos a EJA no município de Niterói: história, ações pedagógicas e Referencial Curricular. No segundo capítulo, abordamos as Culturas Populares no currículo da Educação de Jovens e Adultos, o papel da escola nessa valorização e as contribuições das pessoas jovens e adultas. Na sequência, o terceiro capítulo apresenta os caminhos metodológicos utilizados na pesquisa. Traçamos o perfil das escolas pesquisadas e o perfil dos estudantes que participaram da pesquisa; e falamos de memórias e culturas populares, destacando a música e a poesia como ferramentas das representações da cultura popular no currículo da EJA de Niterói. Nesse capítulo, destacamos as narrativas dos estudantes e a tratativa dos dados. No quarto e último capítulo, apresentamos o Produto Educacional (PE): um almanaque ilustrado que faz uma viagem cultural pelo Nordeste – *Almanaque: viagem cultural pelo Nordeste*. Ele traz curiosidades, passatempo, informações, músicas, poesias e as narrativas dos estudantes com suas histórias e memórias despertadas a partir das experiências nas Unidades de Educação.

Nesse sentido, o que queremos explicitar é como a inserção da cultura popular no currículo da Educação de Jovens e Adultos pode despertar memórias e resgatar o interesse dos estudantes. Esperamos que o encontro com a música e a poesia na EJA possa ressignificar a forma de trabalhar o currículo e as aprendizagens, de modo que a escola se torne um local acolhedor, impregnado de

sentidos para essas pessoas, valorizando as culturas e as memórias presentes nas salas de aula e fortalecendo a permanência desse público nas escolas, além de ampliar o acesso de novos estudantes.

Organizada dessa forma, esta dissertação busca articular trajetória, cultura e prática pedagógica para compreender como arte, memória e experiência podem renovar sentidos no currículo da EJA e inspirar caminhos possíveis para a formação de jovens e adultos. Em outras palavras, partimos do princípio de que arte, memória e experiências são dimensões indissociáveis da formação humana e que, na EJA, assumem papel decisivo na produção de sentidos, no fortalecimento da identidade e na construção de caminhos mais justos para o direito à educação ao longo da vida.

## **1 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA REDE DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NITERÓI**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil deve ser compreendida dentro de um contexto histórico marcado por desigualdades sociais e educacionais. Durante grande parte da história do país, o acesso à educação escolar foi marcado por processos de exclusão, atingindo principalmente as camadas mais pobres da população, especialmente aquelas residentes em áreas rurais ou nas periferias urbanas.

A educação formal no Brasil foi historicamente orientada para a alfabetização das crianças, enquanto os jovens e adultos que não tiveram acesso a essa educação na infância eram muitas vezes marginalizados educacionalmente. Como destaca Arroyo (2017), os sujeitos da EJA são constituídos historicamente pela negação do direito à educação, e a própria modalidade surge como resposta a esses processos de exclusão que atravessam a vida de trabalhadores, migrantes e grupos populares.

Sabemos que os embates e a luta pela Educação de Jovens e Adultos são históricos. Embora haja, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/1996), a previsão da oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos trabalhadores condições de acesso e permanência na escola (Brasil, 1996), ainda se observa, em diversas redes de ensino, uma oferta muito aquém da demanda e um currículo que nem sempre contempla os interesses dos estudantes da EJA.

A Educação de Jovens e Adultos vem sendo oferecida na Rede Municipal de Educação de Niterói, desde 1964, ao público que não conseguiu concluir seus estudos em idade regular, conforme registros da Assessoria de Estudos e Pesquisas Educacionais (AEPE) da SME Niterói<sup>3</sup> (Niterói, 2021). Essa oferta ocorreu tanto em unidades municipais quanto por meio de Programas Federais, como o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que, inicialmente, foi uma ação

---

<sup>3</sup> Esse departamento foi extinto em 2021, e suas atribuições, bem como seu acervo documental, passaram a integrar a Diretoria de Indicadores, Dados e Programas Educacionais, fonte das informações aqui apresentadas.

complementar ao Projeto Municipal PELE (Projeto de Educação, Leitura e Escrita, em funcionamento desde 1997), uma parceria com entidades da sociedade civil.

Consultando a documentação da AEPE, constatamos que em 1964 havia três unidades funcionando com Ensino Supletivo: a Escola Municipal Dom Antônio de Almeida Moraes Júnior, hoje extinta; a Escola Municipal Nelson Penna, substituída posteriormente pela Escola Municipal Adelino Magalhães; e a Escola Municipal Maria Cristina Barbosa de Oliveira, substituída em 1973 pela Escola Municipal Santos Dumont, que deu atendimento ao Supletivo até 1988, quando os estudantes de Ensino Supletivo foram transferidos para a Escola Municipal Alberto Francisco Torres, criada nessa data e instalada na mesma comunidade. Destacamos que, das unidades citadas acima, apenas a E.M. Alberto Francisco Torres continuou oferecendo a modalidade EJA.

Em 2003, a Rede Municipal de Ensino contava com 69 turmas de EJA, em 6 escolas e aproximadamente 1924 estudantes. Houve um crescimento significativo, considerando que, em 2012, havia 15 escolas, 68 turmas e 1590 estudantes matriculados.

Além disso, o município de Niterói ficou algum tempo sem uma coordenação específica para a modalidade EJA, contando apenas com uma professora como ponto focal vinculado à Diretoria do Ensino Fundamental. Posteriormente, a Secretaria Municipal de Educação passou a ter uma Coordenação de Educação de Jovens e Adultos na composição da Diretoria de Ensino Fundamental.

Ao longo dos anos, houve fechamento de turmas e da modalidade em Unidades de Educação e, em 2024, ano em que iniciamos a pesquisa, a EJA contava com dez unidades e 756 estudantes. Verifica-se, assim, uma diminuição da oferta da modalidade e, conseqüentemente, uma queda no número de estudantes matriculados. Também consideramos que não houve investimentos significativos em políticas públicas municipais para a EJA nos últimos anos.

### **1.1 Movimentos Curriculares na Educação de Jovens e Adultos de Niterói**

Um dos fatores que contribuem para a permanência dos estudantes é o currículo. Ele precisa ser significativo, vivo e dinâmico, enriquecendo os saberes

sem deixar de valorizar os saberes e as histórias de vida trazidos pelos estudantes. Como aponta Oliveira (2007),

Não existem, portanto, critérios que possam ser chamados de científicos para a seleção e organização dos saberes escolares. Essa constatação leva a uma série de questionamentos que precisam ser considerados em qualquer processo de organização curricular e, particularmente, no desenvolvimento de uma proposta curricular para a EJA (Oliveira, 2007, p. 95).

As escolas que atendem à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, principalmente nas grandes cidades, apresentam como traço principal uma enorme diversidade de origens. É comum encontrar, nas grandes metrópoles, pessoas oriundas de diferentes regiões do Brasil que migraram em busca de melhores condições de vida, trabalho, moradia, estudos e novas oportunidades.

Diante desse contexto, necessitamos repensar as práticas curriculares como forma de valorização e fortalecimento da autoestima dos estudantes da EJA. Pensando nessa valorização, Freire (1996, p. 30) nos diz que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. Logo, respeitar os educandos é também respeitar a sua cultura e os seus saberes.

Partindo de uma recuperação histórica, situaremos algumas ações curriculares implementadas no decorrer dos anos. Em 2003, a Secretaria Municipal de Educação de Niterói, por intermédio da Coordenação da EJA, organizou o 1º Encontro Municipal da Educação de Jovens e Adultos<sup>4</sup>, que, à época, reuniu professores e estudantes com o intuito de apontar as necessidades e desafios como contribuição para as políticas públicas da educação municipal. Conforme registrado no documento Subsídios para o Plano Municipal de Educação de Niterói,

Numa dinâmica participativa, na qual interagiram professores e alunos, as questões administrativas e pedagógicas concernentes ao desenvolvimento da modalidade, no âmbito de cada unidade escolar e no conjunto do sistema, foram refletidas e discutidas com apresentação de propostas visando o melhor desempenho da Educação de Jovens e Adultos-EJA, na rede Municipal de Niterói (Niterói, 2003, p. 9).

---

<sup>4</sup> Esse encontro visava à organização das metas e propostas para a Conferência Municipal de Educação, e os pontos mais abordados foram questões relativas à identidade da EJA e à construção de políticas públicas que abordassem os interesses dos profissionais e estudantes.

Em 2010, ocorreu a construção coletiva dos Referenciais Curriculares, nos quais podemos encontrar questões relativas à diversidade cultural presente nas salas de aula de EJA. Esse processo foi sustentado por diferentes referenciais teóricos que orientaram a elaboração do documento, especialmente no que se refere à compreensão do currículo como espaço de diálogo com a pluralidade sociocultural. Nesse sentido, o documento destaca que

A arquitetura de um currículo de cidadania e da diversidade cultural pode se beneficiar de aportes multiculturais que apresentam, sem qualquer ordem hierárquica entre si, caminhos interessantes nas respostas à pluralidade e à inclusão. De fato, conforme discutido pela própria rede, o multiculturalismo não é algo em que se acredite ou com o qual se concorde: trata-se de algo que simplesmente existe caracterizado pela coexistência de grupos socioculturais plurais com quem a escola tem que dialogar (Niterói, 2010, p. 9).

Cabe ressaltar que o reconhecimento e a valorização das culturas dos sujeitos da EJA são extremamente importantes para a permanência dos estudantes. Ao procurar a escola, eles trazem consigo inúmeros conhecimentos adquiridos ao longo da vida, diretamente relacionados às vivências acumuladas em seu percurso. Como afirma Sodré (1999, p. 21),

reconhecer democraticamente a riqueza da diversidade é aceitar esse outro tipo de saber, é o que tem de reacionarismo – que tem também – o que tem de vital, para o dia-a-dia das pessoas. Reconhecer a diversidade cultural implica relativizar um pouco o saber e a memória nacional preservada na forma de livro, na forma de obra de arte, de monumento, a história do país – sentido democrático, quando a gente recria esse saber, ou reapropria esse saber por um discurso, uma fala, uma ação, vinculados a um projeto educacional, aberto ao enraizamento comunitário.

Sendo assim, torna-se muito importante repensar o currículo e as práticas pedagógicas que serão desenvolvidas com estes estudantes, reafirmando a necessidade da ampliação e da manutenção de políticas públicas que garantam o atendimento e a permanência dos estudantes na EJA, a fim de que se possa construir um processo de continuidade da escolarização com qualidade.

Em 2019, iniciou-se um movimento de revisitação dos Referenciais Curriculares de 2010 e de construção de um novo Referencial Curricular. Ao longo dos anos, Niterói vem buscando imprimir um currículo atento às especificidades de

cada etapa e modalidade de ensino, reconhecendo a necessidade de reflexão permanente sobre as práticas curriculares e pedagógicas desenvolvidas na rede. Esse movimento é explicitado no próprio documento, que afirma:

a Rede Pública Municipal de Educação de Niterói percebeu a necessidade de protagonizar uma reflexão em torno das práticas curriculares e pedagógicas dessa modalidade de ensino, a partir da reformulação dos referenciais curriculares em vigência, com o intuito de contribuir para uma educação de qualidade, que possibilite uma formação humanística, crítica e autônoma de nossos estudantes. Entendemos educação como direito humano que não pode ser desvinculado de outros direitos sociais. Assim, acreditamos em uma concepção de educação enquanto política pública de caráter emancipatório e universal, independentemente da faixa de idade do indivíduo que queira inserir-se no ambiente escolar (Niterói, 2022, p. 115).

Durante o processo de construção coletiva do novo Referencial Curricular, diferentes concepções de currículo foram problematizadas, com destaque para a perspectiva do multiculturalismo, especialmente presente no Referencial da EJA de 2010. Nesse contexto, as discussões passaram a incorporar um entendimento do currículo como espaço de disputas simbólicas e políticas, conforme pode ser observado:

O currículo é território político, no qual as disputas pela significação não cessam. É cultura, movimento e diferença; produz novos sentidos, é ato criativo, invenção e, portanto, provoca deslocamentos em sentidos hegemônicos, que dificultam o fluxo do diferir. A luta política e o debate sobre as políticas curriculares que desenvolvemos neste processo de pensar os novos Referenciais Curriculares denunciam as estratégias que tentam domesticar as diferenças e, contra todas as tentativas de significar de tal modo, o currículo, com o que e como devemos ensinar (Niterói, 2022, p. 57).

Como desdobramento desse percurso reflexivo, em 2022, foi publicado o novo Referencial Curricular da Educação de Jovens e Adultos para o município de Niterói, trazendo considerações importantes sobre o currículo e reafirmando princípios historicamente vinculados à Educação Popular, conforme se observa a seguir:

Na reflexão pedagógica sobre essa modalidade educativa, tem especial relevância a consideração de suas dimensões social, ética e política. O ideário da Educação Popular, referência importante na

área, destaca o valor educativo do diálogo e da participação, bem como a consideração do educando como sujeito portador de saberes que devem ser reconhecidos. Educadores de jovens e adultos identificados com esses princípios têm procurado, nos últimos anos, reformular suas práticas pedagógicas, atualizando-as ante as novas exigências culturais e as novas contribuições das teorias educacionais. Assim, uma proposta curricular deve ser um subsídio para educadores desenvolverem planos de ensino adequados aos seus contextos. A Educação de Jovens e Adultos caracteriza-se não só pela diversidade do público, mas também pela variedade de programas pedagógicos que contemplam a modalidade na sua especificidade e diversidade cultural (Niterói, 2022, p. 116).

Por fim, o Novo Referencial (2022) reafirma o objetivo de formar leitores de múltiplas linguagens, incentivando a construção de uma relação ativa, crítica, criadora/transformadora e consciente das dimensões do trabalho e da cidadania. Nesse processo marcado por idas e vindas no cenário da educação municipal de Niterói, consideramos que ainda há um longo caminho a percorrer para que a modalidade ganhe a centralidade de que necessita, a fim de oportunizar a jovens e adultos, com experiências de vida e de trabalho diversas, condições dignas e respeitadas em todos os contextos.

Há uma trajetória teórica e prática já construída nos diferentes cotidianos das Unidades de Educação da Rede de Ensino que aponta caminhos para a construção de um currículo que atenda a essa perspectiva humanista e crítica de formação social e cidadã, atrelada ao mundo do trabalho.

Nesse sentido, na sequência deste capítulo, apresentamos uma experiência significativa desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos de Niterói, na qual as vivências culturais dos estudantes foram potencializadas no currículo da modalidade.

Para Ausubel (2000), aprendemos de forma significativa quando aquilo que é novo se conecta com o que já sabemos. Assim, o conhecimento não é incorporado de maneira isolada ou mecânica, mas ganha sentido ao dialogar com as experiências e os conhecimentos previamente construídos pelo sujeito que aprende.

Ao articular essa compreensão com o pensamento de Paulo Freire (2018), entendemos que a aprendizagem significativa não se limita à relação cognitiva entre conhecimentos prévios e novos conteúdos, mas envolve, sobretudo, a leitura crítica da realidade vivida pelos sujeitos. Como afirma Freire (2011, p. 19), “a leitura do

mundo precede a leitura da palavra”, indicando que o processo de aprendizagem se constitui na relação entre experiência, linguagem e consciência histórica.

Desse modo, compreendemos as aprendizagens na EJA como processos que articulam os saberes dos estudantes às novas experiências de conhecimento, não apenas produzindo sentidos individuais, mas favorecendo a construção de uma consciência crítica sobre suas condições de vida e inserção social. Trata-se de um movimento que reconhece o estudante como sujeito histórico, produtor de cultura e de saberes, cuja trajetória deve ser tomada como ponto de partida do processo educativo.

Nessa perspectiva, aprender não significa apenas adquirir conteúdos escolares, mas assumir-se como sujeito capaz de interpretar e transformar a realidade. A aprendizagem, portanto, se dá na relação dialógica entre sujeitos, mediada pelo mundo, em um processo no qual educador e educandos se constituem mutuamente. Nessa direção, de acordo com o pensamento de Freire (1996), o ensino se fundamenta no diálogo e a aprendizagem envolve a possibilidade de o sujeito dizer sua palavra e reconhecer-se como autor de sua própria história.

Assim, no âmbito da EJA, a aprendizagem significativa ultrapassa a dimensão cognitiva e se configura como prática de liberdade, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, autônomos e participantes da vida social, sendo, portanto, necessário, para compreender de que modo tais princípios se materializam na prática, situar inicialmente o contexto da EJA no município de Niterói, o que faremos a seguir.

## **1.2 A EJA de Niterói na atualidade**

Os desafios impressos na EJA em todo o território nacional refletem diretamente nas redes educacionais. Em 2025, o município de Niterói contava com 66 turmas e aproximadamente 709 estudantes matriculados na modalidade (Niterói, 2025).

Embora haja uma demanda reprimida em alguns bairros do município, apontada no documento *Niterói que Queremos*, observa-se a redução progressiva de investimentos na modalidade e a redução da oferta de forma crescente.

Atualmente, nove Unidades de Educação oferecem EJA: cinco escolas com grupos que atendem do 1º ao 9º ano de escolaridade, três escolas que atendem somente do 1º ao 5º ano e uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), que iniciou o trabalho com a modalidade em caráter experimental para atender à demanda de um bairro mais afastado do Centro. Essa unidade ampliou a oferta e oferece duas turmas de anos iniciais. O quadro a seguir apresenta a distribuição das unidades que atendem à modalidade, bem como o número de turmas e matrículas em cada uma delas, no 1º semestre de 2025.

Quadro 1 - Número de turmas e matrículas na EJA da Rede Municipal de Educação de Niterói.

<b>Unidade Escolar</b>	<b>Nº de Turmas</b>	<b>Nº de Matrículas</b>
EM Doutor Alberto Francisco Torres	9	93
EM Maestro Heitor Villa-Lobos	8	36
EM Professora Maria de Lourdes Barbosa Santos	5	18
EM Honorina de Carvalho	8	73
EM Altivo César	9	148
EM João Brazil	5	11
EM Professor Paulo de Almeida Campos	5	70
EM Francisco Portugal Neves	12	234
UMEI Vale Feliz	5	26
<b>Total Geral</b>	<b>66</b>	<b>709</b>

Fonte: Diretoria de Indicadores, Dados e Programas Educacionais (DIDaPE/SSPAI/SME), 2025. Adaptado pela autora.

Percebe-se que, embora exista uma política municipal denominada “Uma Rede Inteira pela Alfabetização e Inclusão”<sup>5</sup>, que busca incluir o processo em todas as atividades e áreas de ensino da escola, há um distanciamento entre o que se propõe para o Ensino Fundamental e o que se oferece e acontece na EJA. O que se sabe até o momento é que não há uma política de valorização específica para essa modalidade. Embora as propostas curriculares estejam, em parte, seguindo os Referenciais Curriculares, há uma carência muito grande de atividades extramuros que ampliem o repertório cultural e o universo dos estudantes que frequentam essas escolas.

<sup>5</sup> Política de alfabetização instituída no âmbito da Rede Municipal de Educação de Niterói, com título Alfabetização e inclusão: perspectivas fundantes, efeitos e conexões no município de Niterói / Niterói, RJ: SME Niterói, 2024. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1aG\\_r9ebf\\_W1FKZzdX1I0iEZoFeEjpi-i/view](https://drive.google.com/file/d/1aG_r9ebf_W1FKZzdX1I0iEZoFeEjpi-i/view). Acesso em: 27/12/2024.

O município de Niterói aderiu ao Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos, que é uma política pública construída de forma colaborativa pelo Ministério da Educação (MEC) com a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios. A proposta do Pacto apresenta objetivos alinhados às demandas históricas da modalidade, conforme se observa:

- I - superar o analfabetismo de jovens, adultos e idosos;
- II - elevar a escolaridade de jovens e adultos e idosos;
- III - ampliar a oferta de matrículas da EJA nos sistemas públicos de ensino, inclusive entre os estudantes privados de liberdade;
- IV – ampliar a oferta da EJA integrada à educação profissional (Brasil, 2024, p. 1).

Em contrapartida, observa-se, nos últimos anos, falta de investimento na modalidade, que se expressa, entre outros fatores, no esvaziamento das salas de aula e, conseqüentemente, o fechamento de turmas e até mesmo de um turno inteiro de uma escola onde funcionava a EJA, diminuindo assim a oferta em localidades onde não existe outra possibilidade de acesso aos anos iniciais.

Esse cenário reforça a importância de pensar práticas curriculares que, para além da garantia formal da oferta, promovam sentido, pertencimento e permanência, especialmente em contextos marcados pela redução de oportunidades educacionais.

## 2 CULTURAS POPULARES E MEMÓRIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Falar de cultura na educação não é algo novo, tampouco passível de ser definido a partir de um único significado. Trata-se de um conceito polissêmico, compreendido por diferentes autores de maneiras distintas, e, por vezes, até contraditórias. Segundo Veiga-Neto (2003), há, na atualidade, múltiplos entendimentos sobre o que seja cultura, sobre o que é educação e sobre como as relações entre ambas se situam no centro desses embates. Mas afinal, o que é cultura? Cultura ou culturas? De acordo com Santos (1983, p. 37),

Cultura é uma dimensão do processo social, da vida de uma sociedade. Não diz respeito apenas a um conjunto de práticas e concepções, como por exemplo, se poderia dizer da arte. Não é apenas uma parte da vida social como, por exemplo, se poderia falar da religião. Não se pode dizer que cultura seja algo independente da vida social, algo que nada tenha a ver com a realidade onde existe. Entendida dessa forma, cultura diz respeito a todos os aspectos da vida social, e não se pode dizer que ela exista em alguns contextos e não em outros. Cultura é uma construção histórica, seja como concepção, seja como dimensão do processo social. Ou seja, a cultura não é algo natural, não é uma decorrência de leis físicas ou biológicas. Ao contrário, a cultura é um produto coletivo da vida humana. Isso se aplica não apenas à percepção da cultura, mas também à sua relevância, à importância que passa a ter. Aplica-se ao conteúdo de cada cultura particular, produto da história de cada sociedade. Cultura é um território bem atual das lutas sociais por um destino melhor. É uma realidade e uma concepção que precisam ser apropriadas em favor do progresso social e da liberdade, em favor da luta contra a exploração de uma parte da sociedade por outra, em favor da superação da opressão e da desigualdade.

Quando pensamos em culturas, partimos de um viés antropológico de cultura e dialogamos com o pensamento de Laraia (2006), que retoma a definição clássica de Edward Tylor (1871). Segundo o autor, Tylor “definiu cultura como sendo todo o comportamento aprendido, tudo aquilo que independe de uma transmissão genética, como diríamos hoje” (Laraia, 2006, p. 30). Ainda retomando Tylor, Laraia (2006) diz que ele

procurou demonstrar que cultura pode ser objeto de um estudo sistemático, pois trata-se de um fenômeno natural que possui causas

e regularidades, permitindo um estudo objetivo e uma análise capazes de proporcionar a formulação de leis sobre o processo cultural e a evolução (Laraia, 2006, p. 30).

Ao recorrermos a Laraia (2006), buscamos sustentar a compreensão de cultura como construção social e histórica, aprendida nas interações humanas. No contexto da Educação de Jovens e Adultos, essa compreensão permite reconhecer a multiplicidade de culturas e os entrelaçamentos de saberes populares presentes nas trajetórias dos estudantes. Considerar esse contexto significa respeitar a diversidade dos sujeitos da EJA e criar condições para aprendizagens mais significativas, ancoradas em suas experiências de vida.

Essa concepção se articula às reflexões de Brandão (2018), ao retomar as experiências dos movimentos de cultura popular e da alfabetização de adultos no Brasil, especialmente aquelas desenvolvidas a partir das contribuições de Paulo Freire. Segundo o autor,

Talvez na alfabetização de adultos os movimentos de cultura popular tenham conseguido realizar as suas ideias de uma maneira mais contínua e duradoura, durante a efêmera existência da maior parte deles. Lembro que a partir das experiências de Paulo Freire e de sua equipe pioneira no Nordeste, todo um trabalho de alfabetização começava por uma pesquisa conjunta do universo cultural popular. Os futuros alfabetizados iniciavam o seu aprendizado tornando-se investigadores de suas próprias comunidades. A seguir, as próprias aulas eram transformadas em círculos de cultura, onde o trabalho de ensinar-e-aprender pretendia ganhar uma inesperada e inovadora dimensão dialogal. O próprio ensino de leitura de palavras da língua portuguesa começava e continuava através de uma reflexão coletiva a partir da questão teórica da cultura e dos elementos da cultura local de cada grupo de educandos (Brandão, 2018, p. 11).

A partir dessas observações, compreendemos a cultura popular como eixo estruturante das práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos, articulando diálogo, participação e reconhecimento dos saberes dos sujeitos. Nessa direção, buscamos, a seguir, dialogar com autores que trazem contribuições sobre as culturas nas salas de aula de EJA, o currículo praticado na modalidade no município de Niterói e uma abordagem conceitual sobre memória, ampliando o debate teórico que fundamenta esta pesquisa.

## 2.1 O que a escola tem a ver com as culturas populares?

Acreditamos que a escola tem papel importantíssimo na valorização das culturas populares. É fundamental considerar a questão da circularidade cultural e das culturas presentes no universo escolar. Todos nós estamos imersos na cultura por meio do que é veiculado pela família, pela religião, pelas mídias, pelas comunidades... E é na escola que essa diversidade e essa complexidade se encontram, trazendo inúmeros desafios para a prática docente.

Os estudantes da EJA trazem consigo um repertório cultural imenso, mas muitas vezes são vistos de uma forma preconceituosa, são percebidos como pessoas que não possuem bagagem cultural. Por isso entende-se que a escola pode valorizar as diferentes culturas presentes nas histórias dessas pessoas, ressignificando o currículo e o processo de ensino-aprendizagem.

Considerando que, embora os estudantes da Educação de Jovens e Adultos tenham sido alijados do processo educacional em idade regular, isso não significa que tenham deixado de adquirir saberes e produzir culturas ao longo de suas trajetórias de vida. Ao contrário, esses sujeitos constroem conhecimentos em diferentes espaços sociais, como o trabalho, a família, a comunidade e as práticas culturais cotidianas. Essa compreensão é reafirmada em materiais produzidos pelo Ministério da Educação, que destacam a centralidade dos saberes sociais e culturais na formação de jovens e adultos. Conforme aponta o material produzido pelo MEC,

Nas cidades, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamentos completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos (Brasil, 2006, p. 4).

Uma sala de aula de EJA traz um universo rico em experiências, saberes, culturas que, quando exploradas pelos professores, trazem uma dinâmica interessante e produtiva para o currículo da modalidade, permeando os saberes trazidos pelos estudantes aos conteúdos presentes no currículo formal da escola,

tornando a aprendizagem mais significativa. Quando trazemos um olhar para uma educação voltada para a arte e para a estética, podemos dizer que,

No campo da cultura, podemos afirmar que o povo brasileiro é portador de um patrimônio incomensurável. Reconhecemos nos sujeitos da EJA pessoas que presam a diversidade e a riqueza da nossa pluralidade cultural. No entanto, quantos deles se reconhecem como herdeiros desse patrimônio, ou melhor, quantos identificam o valor dessa herança? (Alvares, 2012, p. 9).

Dentro dessa diversidade presente nas salas de aula da EJA, podemos encontrar diferentes contextos que retratam diferentes culturas, assim como a cultura no Brasil não pode se resumir a uma definição, conforme nos aponta Alfredo Bosi (1992):

Cultura popular implica modos de viver: o alimento, o vestuário, a relação homem-mulher, a habitação, os hábitos de limpeza, as práticas de cura, as relações de parentesco, a divisão das tarefas durante a jornada e, simultaneamente, as crenças, os cantos, as danças, os jogos, a caça, a pesca, o fumo, a bebida, os provérbios, os modos de cumprimentar, as palavras tabus, os eufemismos, o modo de olhar, o modo de sentar, o modo de andar, o modo de visitar e ser visitado, as romarias, as promessas, as festas de padroeiro, o modo de criar galinha e porco, os modos de plantar feijão, milho e mandioca, o conhecimento do tempo, o modo de rir e de chorar, de agredir e de consolar (Bosi, A. 1992, p. 324).

Falar de arte com o público da EJA requer uma quebra de paradigma, pois a maioria dos estudantes que procuram a escola chegam com uma visão pragmática do currículo: matemática, português, história, ciências, desconsiderando os outros saberes acumulados ao longo da vida.

Esse é o contexto que podemos encontrar nas salas de aula de EJA: diversidade cultural, geracional, saberes diversos e interesses que vão além do currículo prescrito e praticado. Quando propomos trazer a música e a poesia sob a forma de sarau nas escolas que oferecem a modalidade, temos como objetivo despertar as memórias e as histórias que estas pessoas carregam nas suas trajetórias. São tantos os saberes entrelaçados que, a partir desses enlaces, podemos perceber a construção de um sentimento de pertencimento e de identificação, seja individual, seja coletiva, favorecendo, assim, a atribuição de novos significados e o despertar de interesses no processo de ensino e aprendizagem. Os

saberes podem ser construídos e socializados de forma coletiva, pois, conforme nos aponta Jovchelovitch (2007, p. 137),

Comunidades constroem um repertório comum de saber que perdura temporalmente e dá aos membros da comunidade os referenciais e parâmetros a partir dos quais indivíduos dão sentido ao mundo ao seu redor e relacionam suas histórias individuais a narrativas mais amplas de vida comunitária.

Quando estamos diante de um grupo de estudantes que tiveram sua escolaridade interrompida por diversos fatores e que ainda lutam pela permanência em um espaço que, até hoje, se configura como um território de disputas e de desvalorização de culturas em detrimento de outras, compreendemos o quanto são potentes esses momentos de reconhecimento de culturas e saberes. Ouvir essas histórias traz, além de recuperação de memórias e valorização de saberes, uma escuta sensível e empática, pois,

Narrativas individuais e narrativas comunitárias são entrelaçadas de tal modo que, quando a história de uma vida individual é contada, ela contém a história, os acontecimentos, as formas culturais e as maneiras de se comportar de toda uma comunidade. De modo recíproco, a lembrança, discussão e desafio de acontecimentos e histórias importantes de uma comunidade permitem a sujeitos individuais reconhecer neles o seu poder, com eles se identificar ou deles se distanciar, apoiá-los ou apaixonadamente rejeitar o que está em jogo. É a experiência do vínculo que produz a psicologia da pertença, o sentimento que nos encaixamos em um meio cultural (Jovchelovich, 2007, p. 137-138).

Dessa forma, quando realizamos encontros poéticos com os estudantes matriculados nas escolas de EJA de Niterói, proporcionamos momentos de reencontros com as memórias, histórias, música e poesia, através das narrativas trazidas por eles, traçando novos caminhos para ressignificar as aprendizagens. O conhecimento de mundo que acumularam constitui uma bagagem cultural que pode servir como resgate de significados, impulsionando a construção de outros saberes a serem incorporados na escola, pois são “protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas”, configurando tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos (Brasil, 2006, p. 4).

Nesse sentido, ao trazer para a escola um encontro com arte sob a forma de música e poesia para jovens e adultos, possibilitamos uma valorização da autoestima desses estudantes, fazendo com que se reconheçam como protagonistas no processo de construção desse rico patrimônio cultural. Diante disso, compreender a cultura popular como parte constitutiva do currículo significa reconhecer que os estudantes da EJA constroem saberes a partir de suas trajetórias, práticas culturais e memórias. Assim, integrar música, poesia e expressões culturais ao currículo não representa apenas uma escolha metodológica, mas uma perspectiva epistemológica que reconhece o sujeito adulto como produtor de cultura e de conhecimento.

## **2.2 A contribuição da memória enquanto campo conceitual no currículo da EJA**

*A Memória inspira, recupera a graça do tempo, devolve o entusiasmo pelo que era caro e se perdeu, redime o sagrado. A memória não devolve simplesmente o passado, mas o que o passado prometia. A memória devolve o que o passado vislumbrou e o presente esqueceu.*

(Gonçalves Filho, 2003, s.p.)

A memória não é um arquivo estático; ela é reconstruída continuamente no presente, articulando experiências, emoções e pertencimentos. Pesquisadores da área da memória, como Ecléa Bosi (1994, 2003), defendem que lembrar é sempre um processo coletivo e situado socialmente. Assim, quando estudantes da EJA mobilizam lembranças de infância, de trabalho, de cultura e de afetos, não apenas narram fatos, mas ressignificam suas trajetórias e produzem novas compreensões sobre si mesmos e sobre o lugar da escola em suas vidas.

Ao resgatar as histórias de vida e memórias em escolas que oferecem a Educação de Jovens e Adultos, estamos propondo uma visita ao passado. Ao permitir esse reencontro, estamos possibilitando trazer para o contexto escolar muitas lembranças, e, segundo Ecléa Bosi (1994), lembrança puxa lembrança e

seria necessário um escutador infinito. Cada troca, cada história narrada, proporciona um entrelaçamento com a vida de cada estudante e, recorrer às lembranças do passado, possibilita construção de memórias.

A partir das narrativas dos estudantes da EJA, dialogando com a tese de Fernandes (2012), podemos considerar que,

Ao permitir a relação entre o tempo passado e o presente, o indivíduo seleciona o que lhe for mais significativo para ser lembrado e, então, reconstrói com as imagens do presente o que foi vivido no passado. Dessa forma, aproveita os conhecimentos adquiridos, as informações e vivências do contexto social atual e os aspectos e conhecimentos culturais e políticos, ou seja, as representações que tiverem no presente para explicar e recordar situações experimentadas no passado e, também, as que experimentam no momento da pesquisa. Ao se contarem histórias, se preserva a arte de trocar experiências e se mantêm vivas heranças, tradições e a própria memória de uma região ou de determinados grupos sociais. As representações e recordações daí decorrentes constituem as marcas do narrador ao lembrar e contar suas próprias histórias de vida; histórias de escola (Fernandes, 2012, p. 180).

Observa-se, junto com Fernandes (2012), que as narrativas dos estudantes mostram um movimento de articulação entre passado e presente, entre “outrora” e “agora”. Memórias da infância, do trabalho e da cultura familiar emergem como fios que sustentam a construção de novos sentidos para o retorno à escola. No caso desta pesquisa, as referências ao Nordeste, suas músicas, paisagens e modos de vida, funcionam como gatilhos afetivos que atualizam histórias e reforçam pertencimentos, demonstrando como a cultura pode ser eixo estruturante da aprendizagem na EJA.

Podemos concluir que tudo o que é significativo fica gravado na memória. A valorização das narrativas dos estudantes, reconhecendo-as como fontes de conhecimento e aprendizagem sobre a história e a experiência humana. Segundo Ecléa Bosi (1994), a memória é a lembrança viva do passado, pois através dela podemos manter os laços com a própria história, mesmo quando o presente parece distante ou quando as vivências parecem transformadas.

Também podemos compreender a memória como ressignificação de acontecimentos progressos. Segundo Alvares (2017, p.109),

memória, pois, é construção permanente, alicerçada na lembrança de acontecimentos progressos que são ressignificados com os

ingredientes do presente os possíveis que este inaugura, contribuindo para a reinvenção das possibilidades, tanto de cada pessoa como da coletividade da qual é parte e participa (Alvares, 2017, p. 109).

Nesse sentido, quando falamos das memórias dos estudantes da EJA, estamos trazendo um acervo de vivências diversas que podem ser reconhecidas como parte de um processo de aprendizagem, possibilitando um compartilhar de histórias, saberes, princípios, fazendo com que o ensino se torne mais humano, significativo e respeitoso.

Quando ouço a palavra confluência ou a palavra compartilhamento pelo mundo, fico muito festivo. Quando ouço troca, entretanto, sempre digo: "cuidado, não é troca, é compartilhamento". Porque a troca significa um relógio por um relógio, um objeto por outro objeto, enquanto no compartilhamento temos uma ação por outra ação, um gesto por outro gesto, um afeto por outro afeto. E afetos não se trocam, se compartilham. Quando me relaciono com afeto com alguém, recebo uma recíproca desse afeto. O afeto vai e vem. O compartilhamento já é coisa que rende (Bispo, 2023, p. 26).

Trabalhar com EJA é transitar por muitas histórias e saberes compartilhados. É aprender e ensinar, sem a pretensão de hierarquizar saberes. Podemos dizer que tanto os professores como os estudantes compartilham seus saberes e suas memórias, enriquecendo o currículo praticado de forma a valorizar e preservar diferentes culturas presentes nas salas de aula de EJA. O compartilhamento do saber é essencial para o crescimento e transformação do conhecimento.

Ao dialogar com os referenciais do campo da memória, é importante considerar que a menção feita à escola não se restringe, apenas, às características do espaço físico que poderão aparecer nas narrativas, mas, principalmente, possibilita construir uma investigação que busque compreender que significados essas duas escolas, nesses dois momentos distintos, têm para suas vidas e para a construção de suas cidadanias (Fernandes, 2012, p. 178).

Quando perguntamos aos estudantes sobre as lembranças do tempo da escola, a maioria relatou ter boas lembranças, porém outros sinalizaram lembranças ruins, inclusive de problemas com professores, no que envolve aprendizagem e comportamento, tendo como punição o uso da palmatória. Percebemos que a memória afetiva foi acionada, pois despertou emoções e sentimentos.

Quando abordamos memórias dos estudantes da EJA, precisamos compreendê-las como

memória-processo, reinvenção constante, não de fatos, mas da possibilidade de sua leitura, o que com maior ou menor intensidade nos afeta de algum modo; compreensão de acontecimentos que agregam perspectivas outras e ângulos até então desconhecidos, não percebidos, não valorados, necessários à produção de relações outras, de memórias e relações com os outros (Alvares, 2017, p. 109).

E nesse sentido, observamos, no decorrer da pesquisa, o quanto os estudantes foram afetados e se sentiram prestigiados quando trouxemos assuntos relevantes e conectados às suas vivências.

### **2.3 A Música e a Poesia no Currículo Praticado da EJA**

*O importante na arte não é buscar, é poder encontrar.*

(Pablo Picasso, s.d., *apud* Entler, 2005, p. 277)

Falar de música e poesia na EJA nos remete a momentos que marcaram nossa trajetória profissional, tempo em que tivemos uma experiência relacionada a esse campo das artes e das culturas. Partindo do pressuposto de que a música e a poesia possibilitam formas significativas de aprendizagens quando inseridas no currículo da EJA, ao trabalharmos com os saraus nas escolas que fizeram parte da pesquisa, possibilitamos um compartilhamento de experiências e a escuta das histórias de vida dos estudantes. Por meio das linguagens da música e da poesia, despertamos memórias e sentimentos que contribuíram com o processo da pesquisa.

A poesia pode abordar temas sociais, históricos e culturais relevantes para a vida dos estudantes, fomentando a reflexão crítica e a cidadania. A música exerce um papel importante na pesquisa, pois, nos saraus, desperta sentimentos e traz à tona lembranças de tempos vividos que, para a maioria, deixaram saudades.

Durante os anos em que atuamos na Coordenação da Educação de Jovens e Adultos da Secretaria Municipal de Educação de Niterói, algumas práticas ligadas à cultura popular tiveram centralidade no currículo. Essas práticas surgiram a partir do resultado de um diagnóstico realizado em todas as escolas da EJA, por meio do qual se constatou que a maioria dos estudantes era formada por nordestinos ou de origem nordestina. Sendo assim, buscamos ampliar o currículo, trazendo outros significados que pudessem valorizar a cultura popular, fazendo com que os estudantes se identificassem e trouxessem, a partir de suas memórias, novos sentidos para a aprendizagem.

Nessa época, a EJA de Niterói (denominada EJAI – Educação de Jovens, Adultos e idosos) contava com a oferta da modalidade em 15 Unidades de Educação, com 45 turmas de 1º e 2º ciclos (anos iniciais) e 23 turmas de 3º e 4º ciclos (anos finais), atendendo aproximadamente 1590 estudantes do 1º ao 9º ano de escolaridade.

Dois grandes projetos foram desenvolvidos e apresentados às Unidades de Educação: “Cantorias e Prosas na EJA” e “Coral da EJA”. O primeiro foi um projeto itinerante com apresentação de slides, vídeos, música e poesia, que transformava o espaço escolar em sarau, com a participação dos estudantes.

As músicas e as poesias utilizadas no projeto foram levadas para a sala de aula e diversas atividades foram realizadas a partir disso. Nesse projeto, a vida e a obra de Patativa do Assaré tiveram destaque, e foi uma oportunidade de aproximação com a realidade de muitos estudantes, que, através da poesia do autor, identificaram-se em muitos aspectos. A partir deste trabalho, surgiu a ideia de se formar um coral com os estudantes das escolas que demonstraram interesse em participar, desdobrando-se no segundo projeto, nomeado “Coral da EJA”.

A proposta não tinha como intenção apresentar conhecimento profissional, mas agregava pessoas que tinham sensibilidade musical, violão e boa vontade em proporcionar momentos de alegria e emoção aos estudantes. Junto ao coral, havia um grupo de estudantes que acompanhava as músicas com instrumentos de percussão. Inicialmente, seis escolas participaram, com ensaios mensais nas unidades e bimestrais na sede da Secretaria de Educação. O repertório era formado por música popular brasileira, canções de poetas nordestinos e do cancioneiro popular. O grupo era bastante heterogêneo, marcado pela diversidade geracional, na qual as vozes dos idosos se destacavam.

A partir dessa experiência, o grupo foi convidado a participar de vários eventos, dentre os quais: Bienal do Livro, Salão da Leitura, Festivais de Poesia e para uma homenagem ao Professor Osmar Fávero em ocasião de seu aniversário. A identificação com o que era apresentado resgatou memórias e possibilitou a construção de narrativas a respeito dos saberes adquiridos pelos estudantes ao longo da vida, possibilitando desdobramentos que potencializaram o desenvolvimento de práticas pedagógicas diversas.

No entanto, o que poderia ter se tornado uma atividade permanente no currículo dos estudantes da EJA não teve continuidade, pois, em 2019, a Coordenação da EJA passou por uma reestruturação e foi reduzida. A partir desse momento, os projetos, até então dinamizados por mim de forma sistemática, foram extintos, uma vez que passei a atuar em outra coordenação. As apresentações dos saraus tornaram-se esporádicas, ocorrendo apenas mediante convite das Unidades de Educação.

Em 2020, tivemos o enorme desafio imposto pela pandemia, que acentuou a desigualdade social em nosso país e, conseqüentemente, para muitos estudantes trabalhadores, a necessidade de sobrevivência se sobrepôs ao retorno à escola. Além disso, na história recente do nosso país, tivemos uma redução drástica nos investimentos e valorização da educação pelo Governo Federal e o reflexo desse descaso veio em cascata para estados e municípios. A partir desse contexto, muitas atividades culturais que ainda resistiam foram ficando cada vez mais raras e a proposta desenvolvida teve uma descontinuidade.

Cabe ressaltar que, ao longo dos anos, esses dois projetos permaneceram na memória tanto dos estudantes quanto dos professores que compartilharam dessas experiências. Sempre que ocorre algum encontro casual, relembram-se as músicas e os momentos de troca de experiências, o que suscitou a vontade de reeditar a proposta do sarau. Esse interesse se transformou nesta pesquisa e, em 2024, iniciamos a aplicação de questionários em duas escolas que oferecem a modalidade da EJA no município de Niterói, como forma de levantar os dados dos estudantes: origem, faixa etária, o motivo pelo qual abandonaram a escola, as suas preferências musicais e culturais. A partir desse diagnóstico, foi possível organizar um novo sarau, com o objetivo de resgatar memórias e proporcionar novos encontros com a música e a poesia.

A abordagem proporcionada pelo sarau promoveu a valorização de homens e mulheres frequentemente invisibilizados e posicionados em lugares subalternos, que lhes restringem a condição de protagonistas.

Contudo, quando se abrem espaços para que mostrem seu potencial criativo e a pujança de sua herança cultural, os jovens e adultos revelam um acervo extraordinário de saberes, de práticas e tradições ligadas à música, à dança, às artes plásticas, à religião e à natureza (Alvares, 2012, p. 27).

Nos encontros e conversas com os estudantes das escolas pesquisadas, constatamos o quanto é significativo trazer música e poesia para os estudantes da EJA. O compartilhamento de saberes e experiências vividas enriquece o currículo e confere sentido às aprendizagens, ao articular os conhecimentos escolares às trajetórias dos sujeitos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativo para aqueles que retomam a escolaridade em outros tempos e espaços.

Durante o sarau, buscamos resgatar as memórias dos estudantes da EJA, afetando, direta ou indiretamente, suas histórias de vida e os entrelaçamentos que emergem a partir das músicas e poesias apresentadas. Ao mobilizarmos imagens, músicas e poesias, não operamos apenas com a memória individual, mas com um campo de memórias que se confluem e se entrelaçam, constituindo uma teia de saberes até então desconhecidos.

Podemos dizer que, ao longo de nosso percurso, vivências, histórias e acontecimentos ficam marcados na memória. Em diálogo com Ecléa Bosi (2003), essa compreensão é corroborada pelas reflexões da autora e pelo que observamos nas interações com os estudantes pesquisados e nos saraus. Ela nos traz a afirmação de que

Cada geração tem, de sua cidade, a memória de acontecimentos que são pontos de amarração de sua história. O caudal de lembranças, correndo sobre o mesmo leito, guarda episódios notáveis que já ouvimos tantas vezes de nossas avós (Bosi, 2003, p. 70).

Ao mobilizarmos linguagens imagéticas e poéticas na apresentação, tornaram-se evidentes os efeitos desse movimento nos estudantes. O caudal de lembranças emergiu de forma igualmente poética, desencadeando narrativas de

vivências e recordações, especialmente aquelas relacionadas à terra natal, atravessadas por forte sentimento de saudosismo.

Todos nós somos capazes de recuperar aspectos do nosso passado o tempo todo, porém quando somos estimulados a falar de nossas memórias, contamos histórias de nós mesmos e assim podemos estimular o outro a ampliar suas experiências a partir das nossas falas. Bosi (2003) considera que há troca, há cumplicidade.

Sendo assim, quando vivemos algo marcante ou notável, temos a necessidade de contar, dizer o que vimos ou ouvimos. Cada um que escuta as nossas histórias vai entrelaçando memórias e compondo novas histórias. Viver é isso: contar, recontar, lembrar, esquecer.

Dessa forma, quando essas memórias são compartilhadas, percebemos o fortalecimento da autoestima dos estudantes e constatamos que também podemos aprender ouvindo as suas histórias. Ainda podemos dizer que construímos um patrimônio coletivo, criando conexões das memórias dos mais velhos, enriquecendo as culturas entre as gerações e agregando sentidos ao currículo.

As escolas onde a pesquisa se efetivou não apresentam grande diversidade geracional nas turmas da EJA. Ambas possuem um público adulto e idoso. Quando trazemos para esses estudantes uma apresentação de um sarau pautado nas culturas populares, possibilitamos a valorização das suas vivências e o compartilhamento de saberes.

Ao integrarmos saberes cotidianos ao currículo da EJA, possibilitamos que os estudantes reconheçam e valorizem seus conhecimentos prévios, adquiridos por meio de suas experiências e histórias de vida.

As culturas populares quando trabalhadas na EJA trazem significado ao currículo. Ao abordarmos assuntos que dialogam com o repertório cultural dos estudantes, estamos tornando a aprendizagem mais significativa. Ao trazermos para o contexto escolar músicas e poesias, estimulamos os estudantes a falarem de outras práticas relacionadas às letras e aos conteúdos abordados, fortalecendo assim a identidade, individual e coletiva dos participantes. Neste sentido, podemos dizer que quando abordamos assuntos que possibilitam o reconhecimento e a recuperação das identidades, construímos a memória coletiva que, segundo Le Goff (1990), constitui-se como um dos elementos fundamentais da coesão de um grupo.

Nesse sentido, essas memórias de adultos e idosos quando compartilhadas com outros estudantes, trazem um vasto conhecimento ainda não experimentado, principalmente pelos jovens, que, embora em número pequeno, manifestam interesse por novas descobertas a partir dos depoimentos dos colegas mais idosos. Alvares (2012) nos traz uma afirmativa que dialoga com este pensamento, quando falamos das contribuições trazidas pelos estudantes a partir das suas vivências:

os conhecimentos prévios de um aluno adulto remetem a inúmeras espécies de saber, a uma travessia longa de percepções, indagações adquiridas ao longo de sua história de vida. A diversidade cultural brasileira espraia uma multiplicidade de saberes com características regionais, muitos deles ligados à arte ou ao artesanato, conhecimentos oriundos de usos e costumes dos diversos grupos sociais que se espalham pelo país (Alvares, 2012, p. 79).

Quando trazemos as culturas para a centralidade do currículo, principalmente na EJA, estamos promovendo conhecimento e trazendo para o currículo uma proposta descolada do pensamento tecnicista e disciplinarista. Nas palavras de Oliveira (2007),

um dos problemas enfrentados pela EJA, historicamente, tem sido decorrente da tendência predominante das propostas curriculares à fragmentação do conhecimento, e à organização do currículo numa perspectiva científicista, excessivamente tecnicista e disciplinarista, que dificulta o estabelecimento de diálogos entre as experiências vividas, os saberes anteriormente tecidos pelos educandos e conteúdos escolares (Oliveira, 2007, p. 97).

Quando rompemos com este distanciamento do currículo com a realidade presente nas salas de aula da EJA, estamos propondo a tessitura do conhecimento de forma contextualizada, entrelaçando saberes e experiências, conforme nos aponta Oliveira (2009). No campo cultural, esse entrelaçamento ficou bem explícito durante esta pesquisa. Nos saraus, os estudantes trouxeram suas experiências e compartilharam seus saberes que, muitas vezes, corroboraram ou complementaram outras falas.

Podemos concluir que, a cada depoimento dos estudantes, quando socializam suas vivências e trajetórias, possibilita-se a ampliação do conhecimento e do repertório cultural do grupo, fazendo com que as informações circulem. Alguns

ensinamentos advêm da medicina popular, da vida no campo, da culinária, dos ditados populares, bem como de contos e lendas repassados de geração a geração. Muito se aprende toda vez que um estudante conta um caso ou uma experiência vivida. São os entrelaçamentos das culturas e a confluência de saberes nas salas de aula de EJA, conforme o pensamento de Nego Bispo (2023): a confluência não é apenas o encontro de ideias ou pessoas, mas a fusão ativa de saberes, vivências e trajetórias que constroem algo novo, coletivo e potente.

### 3 CAMINHANDO E CANTANDO: PERCURSO METODOLÓGICO

Falar de música e poesia na EJA nos remete a momentos que marcaram nossa trajetória profissional, tempo em que tivemos experiências relacionadas a esse campo das artes e das culturas. O caminho que escolhi para realizar a pesquisa se dá na intersecção de três campos teóricos: a Educação de Jovens e Adultos, os estudos sobre culturas e os estudos sobre memória. Esse entrelaçamento nos permitiu dialogar com diversos autores, como Carlos Rodrigues Brandão (2018), Miguel Arroyo (2017), Paulo Freire (1996, 2011, 2018), Jane Paiva (2004), possibilitando uma amplitude de olhar marcada por lembranças, afeto e produção de sentidos.

Quando falamos em saberes e culturas nas salas de aula da EJA, apoiamos nos em Paulo Freire ao compreender que não há saberes superiores ou inferiores, mas conhecimentos diferentes, construídos nas experiências de vida dos sujeitos (Freire, 2018). Assim, cada pessoa, na sua prática cotidiana, acumula saberes que devem ser respeitados e considerados no processo educativo. Dessa forma, na EJA, percebemos de forma mais explícita a materialização da afirmação de Freire e, em uma relação dialógica com os estudantes, encontramos muitos conhecimentos invisibilizados, assim como, da mesma forma, os sujeitos que frequentam a modalidade de ensino.

No campo do currículo, dialogamos com Inês de Oliveira Barbosa (2025), pois a concepção de currículo que a autora traz comunga com as ideias desta pesquisa, ao afirmar que,

na Educação de Jovens e Adultos, essa dimensão do currículo ganha uma importância ainda maior, pois os sujeitos trazem consigo trajetórias marcadas por exclusões, saberes populares, histórias de vida e lutas sociais que precisam ser reconhecidas e valorizadas (Oliveira, 2025, p. 25).

Acreditamos que a atenção às múltiplas contribuições dos estudantes, bem como a incorporação desses conhecimentos ao currículo, pode transformar a prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos, considerando a diversidade cultural presente nesse contexto. Nessa direção, é importante ressaltar que

Nenhum professor lida em uma mesma sala de aula com um grupo homogêneo de sujeitos, sejam quais forem os critérios de ordenação utilizados. Cada sujeito traz para dentro da sala de aula rede de saberes, tecido em seus múltiplos espaços/templos de experiência, participa das redes tecidas na sala de aula (Oliveira, 2007, p. 12).

As significações e sentidos são produzidos pelos sujeitos, individual ou coletivamente, e têm a marca de seus aspectos culturais. Trata-se, portanto, de culturas, com a palavra usada no plural (Certeau, 2003), com sua diversidade e, também, suas tensões manifestadas. Em uma relação escolar, essas culturas adentram espaço de ensino e aprendizagem e, uma vez valorizadas pela prática docente, ressignificam esse espaço, pois constituem, para além dos muros da escola, outros espaços e possibilidades de formação.

Ao falarmos de memória, dialogamos com Ecléa Bosi (1994), na qual encontramos respostas para muitas questões que presenciamos no diálogo com os estudantes das escolas. Durante a pesquisa, foi evidenciado que cultura e memória atravessavam o cotidiano escolar. Embora o público das escolas não seja exclusivamente de idosos, a maioria dos estudantes tem mais de cinquenta anos e trouxe muitas vivências relacionadas às cidades de origem e memórias de outras épocas.

Nosso referencial teórico nos ajudou a conhecer quem são os sujeitos da EJA que fizeram parte da investigação, suas culturas e histórias/memórias, tecendo conhecimentos de forma significativa no currículo prescrito, em consonância com o praticado. É importante considerar que recorrer às lembranças do passado é fundamental para a construção dessas memórias. Segundo Bosi (1994), é a memória que vai possibilitar que o presente e o passado entrem em contato e, por meio das seleções feitas, o passado é revivido, sendo, por sua vez, ressignificado pelas experiências e vivências acumuladas pelo sujeito que recorda.

Essa é uma pesquisa de natureza qualitativa, que buscou compreender o quanto a arte, por meio de linguagens como a música e a poesia, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, dando outros significados ao currículo da EJA. Optamos por uma abordagem qualitativa por ela possibilitar uma maior aproximação com os estudantes e uma escuta sensível das percepções e dos sentimentos relacionados às experiências. Dessa forma, buscamos compreender os sentidos, significados e percepções atribuídos pelos envolvidos ao tema investigado, a partir da análise do conteúdo das suas narrativas, considerando a importância da

subjetividade e dos sentidos construídos pelos participantes em seus contextos de vida.

A pesquisa adotou como procedimento metodológico a análise de conteúdo, uma técnica que permite a interpretação e análise das falas, textos e documentos de forma sistemática. De acordo com Bardin (2011), a análise de conteúdo é definida como

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a conferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 2011, p. 47).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa permite acessar os conteúdos presentes nas falas, relatos e todas as formas de comunicação, valorizando os aspectos subjetivos, simbólicos e culturais dos sujeitos pesquisados. Seguimos as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos dados e interpretação, buscando significados mais profundos dos conteúdos analisados.

### **3.1 Percursos e instrumentos da pesquisa**

Iniciamos este percurso com a organização do material, analisando os documentos que seriam utilizados na pesquisa, a definição dos objetivos e dos indicadores para buscar uma melhor compreensão dos dados. Entendemos que os instrumentos são fundamentais para a coleta de dados que serão analisados por meio da análise de conteúdo. Inicialmente, analisamos os documentos das Unidades de Educação pesquisadas, dentre eles, os Projetos Políticos Pedagógicos, bem como depoimentos orais dos gestores e profissionais que atuam nas escolas, possibilitando, assim, traçar o perfil das Unidades de Educação pesquisadas.

Em relação aos estudantes, utilizamos um questionário com perguntas objetivas e questões abertas para que os participantes pudessem se expressar livremente. Levamos em conta que

O questionário é um instrumento de coleta de dados estruturado, cujas respostas podem ser analisadas quantitativa ou qualitativamente, dependendo dos objetivos da pesquisa e da natureza das questões propostas (Bardin, 2011, p. 133).

Outros instrumentos utilizados na pesquisa serviram como uma forma de avaliação: entrevistas semiestruturadas, relatos espontâneos e rodas de conversas, que possibilitaram um aprofundamento dos sentidos atribuídos pelos participantes quando trouxeram suas experiências e memórias. Segundo V. Paiva (2024, p. 45-46),

Quando falamos de observação em pesquisa, estamos nos referindo a uma forma sistemática de observar fenômenos (eventos, comportamentos, gestos, etc.) em determinados contextos, participante ou não participante, utilizando instrumentos de registro tais como notas de campo, checklists, fichas de observação, diários, mapas conceituais e gravações em áudio ou vídeo.

A observação durante os saraus realizados nas duas Unidades de Educação nos trouxe elementos para ampliarmos nossa compreensão a respeito dos sujeitos e dos contextos investigados.

Durante o diálogo, buscamos realizar uma avaliação do sarau nas duas escolas onde foi apresentado. As conversas foram gravadas e posteriormente transcritas. Nessa etapa da pesquisa, registramos os fragmentos das memórias trazidas pelos estudantes a partir das trocas realizadas durante o sarau. Foram momentos de muito aprendizado, nos quais a sensibilidade esteve aflorada em cada depoimento de estudantes e professores presentes.

Ao apresentarmos a proposta aos estudantes das escolas em que realizamos a pesquisa, não tivemos nenhuma dificuldade em envolvê-los no trabalho, tanto no questionário inicial como nos diálogos que ocorreram após as apresentações. Quando explicitamos o tema que seria abordado e o desdobramento das ações que aconteceriam na escola, percebemos uma aceitação imediata.

A pesquisa seguiu em consonância com os critérios éticos, tanto da instituição pesquisada quanto do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, portanto todos os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa, seus direitos e deveres e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual se encontra nos apêndices deste trabalho. Os estudantes foram

informados de que o anonimato seria assegurado e de que os dados seriam tratados com respeito e cuidado ético.

A escolha dos estudantes se pautou na disponibilidade e no interesse em participar da pesquisa, considerando que “o corpus deve ser representativo e pertinente, respondendo às finalidades da pesquisa” (Bardin, 2011, p. 125). Diante do exposto, afirmamos que a participação dos estudantes é condição fundamental para o bom desenvolvimento da investigação e o aprofundamento dos dados.

Os dados coletados foram analisados e interpretados a partir dos referenciais teóricos que embasam esta pesquisa, permitindo compreender como a inserção da arte sob a forma de música e poesia no currículo da EJA pôde trazer sentido aos processos educativos da modalidade, partindo de um processo exploratório e interpretativo que envolve as dimensões simbólicas, afetivas e subjetivas dos estudantes.

Os sujeitos da pesquisa são estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Educação de Niterói, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Optamos por aplicar o questionário para 54 estudantes nas duas escolas participantes. A partir da realização do sarau, 10 estudantes de cada escola dialogaram sobre as sensações e sentidos produzidos pelo sarau, de forma espontânea.

O objetivo das conversas foi compreender o impacto que a apresentação causou na vida dos participantes. A fundamentação teórica na qual nos referenciamos nesta pesquisa nos diz que

A entrevista é uma situação de interação na qual tanto o entrevistador quanto o entrevistado possuem papéis ativos. Este último não deve ser considerado uma simples fonte de dados, mas sim um parceiro na produção das informações que servirão de base para as análises. A fala do entrevistado carrega sentidos, valores, crenças e percepções que precisam ser acolhidos pelo pesquisador com abertura, empatia e disposição para compreender o universo do outro. Assim, a entrevista não é uma simples coleta mecânica de informações, mas um processo dinâmico de construção conjunta de significados (Bardin, 2011, p. 138).

Neste sentido, quando perguntamos aos estudantes sobre as sensações e percepções durante a pesquisa e, principalmente, no sarau, tivemos muitas manifestações e colaboração dos participantes. De acordo com Bardin (2011, p. 138), “a eficácia da entrevista depende muito da criação de um clima de confiança,

que facilite a livre expressão dos sujeitos”. Sendo assim, esse clima foi criado para que os estudantes pudessem expor seus pensamentos, lembranças e memórias.

A escolha por instrumentos que favorecem a escuta sensível, como narrativas, depoimentos e registros de memórias, dialoga diretamente com Fernandes (2012), que, ao estudar trajetórias de estudantes da EJA, reconhece as narrativas como uma arte que se constrói por meio das histórias contadas por muitos autores que, tanto em sua pesquisa quanto nesta, constituem-se pelos estudantes da EJA. Tanto lá – na pesquisa realizada com estudantes da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro –, como aqui, com estudantes da Rede Municipal de Educação de Niterói, as narrativas se fazem em contextos que carregam “sentidos, significados, leituras e releituras que vão se construindo e ajudam a tecer os enlaces e entrelaçamentos” (Fernandes, 2012, p. 51), vivenciados em cada realidade.

Para a autora, a escuta do sujeito em sua complexidade é condição para compreender os sentidos que produz sobre a escola e sobre si mesmo como estudante. Assim, a realização do sarau, a valorização das expressões culturais e o uso de questionários narrativos fortalecem uma abordagem metodológica que considera o estudante como protagonista de sua história e como produtor de conhecimentos.

### **3.2 Perfil das escolas e dos estudantes de EJA que participaram da pesquisa em 2024/2025**

A pesquisa foi desenvolvida em duas Unidades de Educação da Rede Municipal de Niterói-RJ: a E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos e a UMEI Vale Feliz. A escolha dessas unidades se deu de forma intencional, tendo em vista as características relacionadas à modalidade. Outros fatores importantes para esta escolha foram o perfil dos estudantes matriculados, a disponibilidade inicial das instituições e o interesse demonstrado na pesquisa, principalmente pelo fato de termos um sarau no projeto. De acordo com Bardin (2011), toda análise de conteúdo começa com uma escolha: a escolha do corpus, que deve ser pertinente, representativo e adequado aos objetivos da pesquisa (p. 125).

A definição das unidades foi de extrema relevância para a pesquisa, pois ambas atenderam aos critérios de pertinência e representatividade necessários para o bom andamento do estudo. Cabe ressaltar que a escola que foi inserida posteriormente trouxe um enriquecimento enorme para a pesquisa, pois a maioria dos estudantes matriculados na unidade é de nordestinos, o que nos fez transitar por histórias e memórias ligadas ao tema pesquisado.

### **3.2.1 Escola Municipal Paulo de Almeida Campos**

A primeira escola escolhida para participar da pesquisa foi a E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos, tendo em vista o envolvimento dos estudantes desta Unidade de Educação em vários projetos ligados à música e à poesia no decorrer dos anos e o perfil dos estudantes matriculados.

A escola fica localizada na Rua General Pereira da Silva, n.º 50, fazendo esquina com a Rua Paulo Gustavo, em Icaraí, bairro nobre de Niterói. Foi criada em março de 1991 pelo governo estadual para atender ao Ensino de 1º grau, de 1ª à 4ª série. No ano de 2001, foi municipalizada e passou a fazer parte do quadro de unidades do município de Niterói, atendendo o Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A Educação de Jovens e Adultos foi implementada no mesmo ano, com cinco Grupos de Referência. Atualmente, a escola possui três turmas agrupadas entre o 1º e 2º ciclos, com aproximadamente 84 estudantes matriculados.

Dos estudantes matriculados nesta escola, podemos dizer que grande parte reside em outros bairros. Alguns trabalham como empregados domésticos ou no comércio local. Por ter uma localização privilegiada, a escola é uma das que possuem maior número de estudantes matriculados na Rede Municipal de Niterói, atualmente com, aproximadamente, oitenta e quatro matrículas nos dois ciclos. A unidade fica localizada numa rua de grande circulação, por concentrar o comércio do bairro e pela proximidade da Praia de Icaraí.

A escola fica num prédio vertical com quatro andares e um terraço. É composta por oito salas de aula, uma Sala de Leitura, uma Sala de Recursos, uma sala de professores, um laboratório de informática, uma secretaria, uma quadra coberta no terraço, um pátio coberto, uma sala da direção, uma sala de pedagogos,

uma cozinha e um refeitório. Possui acessibilidade através de elevador e rampas. A seguir, observa-se uma imagem da fachada da referida escola:

Figura 1 - Fachada da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos



Fonte: Google Maps. Acesso em: 15/05/2025.

A EJA da E. M. Professor Paulo de Almeida Campos é composta em sua maioria pelo público feminino. Dos 84 estudantes matriculados no primeiro semestre de 2025, 70% declaram-se do sexo feminino e 30% declaram-se do sexo masculino. Dentre os estudantes que participaram da pesquisa, 51% são nordestinos ou de origem nordestina, nascidos em diferentes estados: Paraíba, Bahia, Ceará, Alagoas. Outra parte dos estudantes matriculados é natural do município de Niterói, totalizando 27%. Temos ainda 13% que nasceram no interior do estado do Rio de Janeiro, nos seguintes municípios: Trajano de Moraes, Campos dos Goytacazes, Duas Barras e Rio Bonito. Encontramos 4% nascidos no interior mineiro e 5% nascidos em cidades vizinhas, como São Gonçalo e Itaboraí. Em abril de 2025, a escola recebeu uma estudante nascida na Venezuela, que está matriculada no 1º ano.

A maioria dos estudantes pesquisados é composta por adultos: 54% têm de 51 a 60 anos, 13% têm de 31 a 40 anos, 19% têm entre 61 e 70 anos, 12% têm de 41 a 50 anos e apenas 2% são adolescentes entre 15 e 18 anos. A diversidade geracional característica da modalidade é pequena nesta escola se compararmos com outras unidades que oferecem EJA de forma geral.

Quando perguntamos sobre trabalho, 46% dos estudantes disseram que trabalham, 43% disseram que não trabalham e 11% estão aposentados. As atividades profissionais dos estudantes pesquisados estão apontadas no gráfico seguinte:

Gráfico 1 - Sobre atividades profissionais do estudantes da E.M. Paulo de Almeida Campos



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários.

Sobre os estudantes pesquisados: 100% afirmam gostar da escola e 100% afirmam gostar do que é ensinado na escola hoje, 35% têm lembranças boas da escola da infância, 41% têm lembranças ruins dessa época e 24% não sabem informar.

Os estudantes desta escola pararam de estudar na infância ou adolescência, por diversos motivos, dentre eles, podemos destacar a necessidade de ajudar no sustento da família, problemas relacionados ao bullying e à violência na escola tanto por colegas como por professores, falta de incentivo da família, namoro ou casamento, “más companhias”, problemas de saúde e por último, por considerar que não aprendia.

Quando perguntamos sobre vivências ou atividades culturais, 53% disseram que leem ou escutam poesias, 100% escutam algum tipo de música, 94% já foram ao teatro e 88% já entraram em um museu. É importante destacar que ao longo dos

últimos anos, a escola tem proporcionado diversas aulas-passeio, contribuindo para o acesso dos estudantes aos equipamentos culturais.

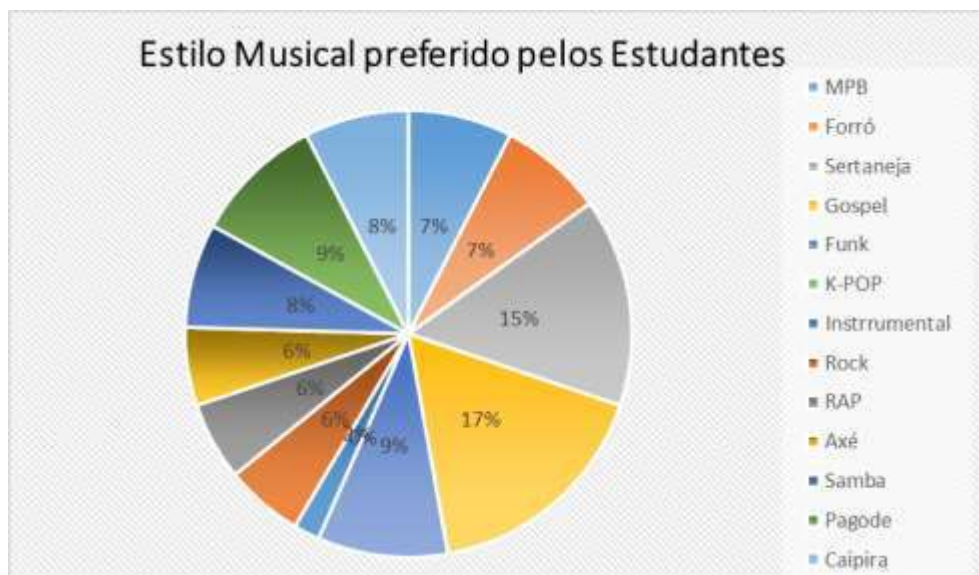
Gráfico 2 - Sobre as atividades culturais vivenciadas pelos estudantes da E. M. Professor Paulo de Almeida Campos



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos pelos questionários.

Quando perguntados sobre os ritmos musicais mais escutados, os estudantes sinalizaram as suas preferências, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 3 - Sobre os estilos musicais preferidos pelos estudantes da E.M. Paulo de Almeida Campos



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos pelos questionários.

### 3.2.2 Unidade Municipal de Educação Infantil Vale Feliz

A segunda escola na qual a pesquisa foi realizada foi a Unidade Municipal de Educação Infantil Vale Feliz. A unidade faz parte da Rede Municipal de Educação de Niterói e está situada na Rua Doutor Renato Pereira Machado, n.º 33 - Vale Feliz - Itaipu. Foi inaugurada em 22 de novembro de 2019, para atender às demandas da comunidade onde se encontra, oferecendo inicialmente, o atendimento para crianças de quatro meses de idade até cinco anos, em horário integral. Também abarcou uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental no ano de 2020, cenário que se desdobrou nos anos seguintes.

A unidade (figura 1) possui 8 salas de aula, 1 quadra coberta, 1 refeitório, 1 brinquedoteca, 1 sala de vídeo, 1 sala de recursos, 1 sala de leitura, 2 salas de professores, 1 sala de direção, plataforma elevatória e 1 espaço externo com solário (coberto e descoberto).

Figura 2 - Fachada da Unidade Municipal de Educação Infantil Vale Feliz



Fonte: Projeto Político-Pedagógico da UMEI Vale Feliz.

Atualmente, a UMEI Vale Feliz atende à Educação Infantil em horário integral, o 1º ciclo do Ensino Fundamental Regular e turmas do Ensino Fundamental da modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A EJA surgiu no ano de 2020, em caráter experimental, para atender à demanda local. As escolas que oferecem a EJA

são muito distantes da localidade, sendo assim, os responsáveis reivindicaram um espaço na escola.

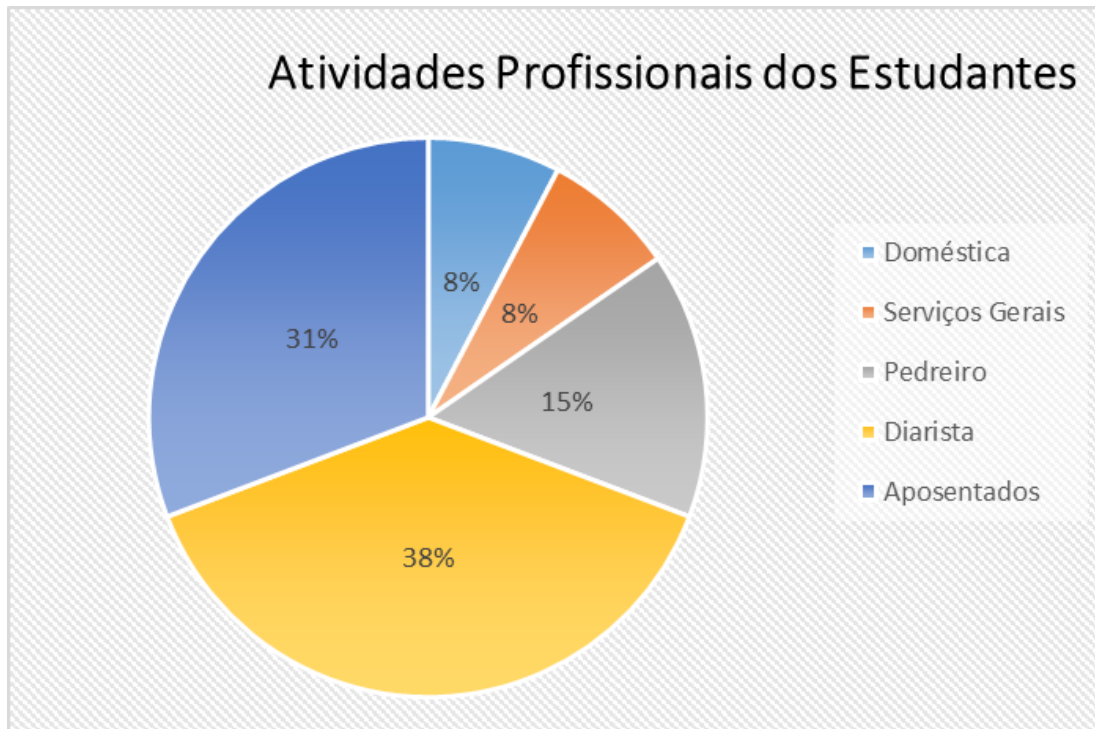
Os estudantes matriculados na EJA são em sua maioria os responsáveis pelas crianças que frequentam a escola. Este fato evidencia o estreitamento dos laços com as famílias e com a comunidade local, pois, a partir desta experiência positiva, a EJA permaneceu na escola até os dias atuais, oferecendo o Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, contando com 26 estudantes matriculados.

A EJA da UMEI Vale Feliz é composta em sua maioria pelo público feminino. Dos 33 estudantes matriculados no primeiro semestre de 2025, 75% declaram-se ser do sexo feminino e 25% declaram-se do sexo masculino. Dentre os estudantes que participaram da pesquisa, 64% são nordestinos ou de origem nordestina. São nascidos em diferentes estados: Rio Grande do Norte, Paraíba, Bahia, Ceará, Pernambuco, Alagoas e Maranhão. Outra parte dos estudantes matriculados se divide em: 12% são naturais do município de Niterói; 13% são do interior do estado do Rio de Janeiro, nos seguintes municípios: Itaperuna e São Fidelis; e 11% são oriundos de cidades próximas, como Rio de Janeiro e São Gonçalo.

A maioria dos estudantes pesquisados é composta por adultos: 25% têm mais de 70 anos, 25% têm de 51 a 60 anos, 19% têm de 31 a 40 anos, 19% têm entre 61 e 70 anos, 6% têm de 41 a 50 anos e apenas 6% são adolescentes entre 15 e 25 anos. Os estudantes desta unidade possuem uma característica bem semelhante: são adultos e idosos com hábitos simples, peculiares à região onde habitam e estudam. Por ser uma área rural no município de Niterói, muitos estudantes cultivam alguns alimentos na própria terra e se orgulham de suas histórias e conquistas.

Quando perguntamos sobre trabalho, 48% dos estudantes disseram que trabalham, 29% disseram que não trabalham e 23% já estão aposentados. As atividades profissionais dos estudantes pesquisados estão apontadas no gráfico a seguir:

Gráfico 4 - Sobre atividades profissionais do estudantes da UMEI Vale Feliz



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários.

Sobre os estudantes pesquisados: 100% gostam da escola e 100% gostam do que é ensinado na escola hoje, 49% têm lembranças boas da escola da infância, 32% têm lembranças ruins dessa época e 19% não sabem informar.

Os estudantes dessa escola pararam de estudar na infância ou adolescência, por diversos motivos, dentre eles, podemos destacar a necessidade de ajudar no sustento da família, falta de oportunidade, trabalho na roça, difícil acesso, casamento, filhos, gravidez e falta de incentivo dos pais. Quando perguntamos sobre vivências ou atividades culturais, 50% disseram que leem ou escutam poesias, 100% escutam algum tipo de música, 82% já foram ao teatro e 75% já entraram em um museu. A maioria dos estudantes teve acesso a equipamentos culturais por intermédio da escola. Outras vivências foram apontadas por eles durante o questionário, conforme podemos analisar no gráfico a seguir:

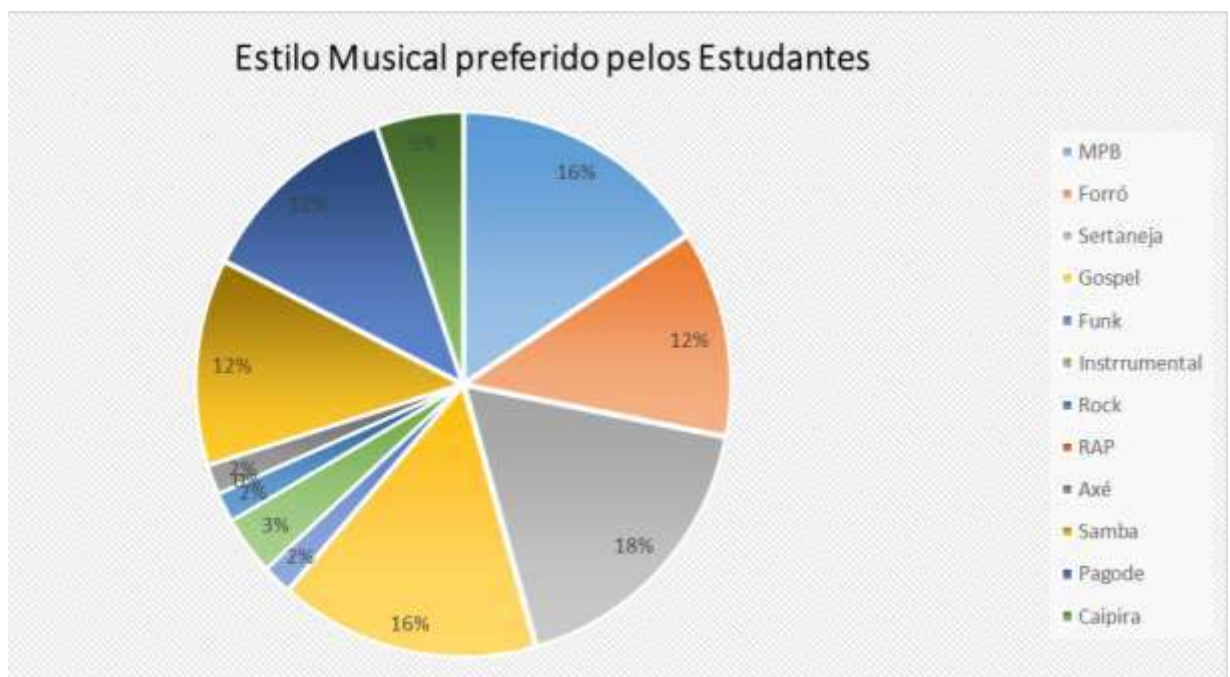
Gráfico 5 - Sobre as atividades culturais vivenciadas pelos estudantes da UMEI Vale Feliz



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos pelos questionários.

Quando questionados sobre os ritmos musicais mais escutados, os estudantes sinalizaram as suas preferências, conforme gráfico seguinte:

Gráfico 6 - Sobre os estilos musicais preferidos pelos estudantes da UMEI Vale Feliz



Fonte: Produzido pela pesquisadora com os dados obtidos por meio da aplicação dos questionários.

### 3.3 Conversas com estudantes: o Nordeste na memória

*A memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. Frequentemente, as mais vivas recordações afluíam depois da entrevista, na hora do cafezinho, na escada, no jardim, ou na despedida no portão. Muitas passagens não foram registradas, foram contadas em confiança, como confidências. Continuando a escutar ouviríamos outro tanto e ainda mais. Lembrança puxa lembrança e seria preciso um escutador infinito.*

(Bosi, E., 1994, p. 39)

*Me senti valorizada porque eu vivi tudo aquilo. Senti muita saudade. Aqui na cidade grande a gente não vive isso. Então tem que ficar aqui na memória.*

(Estudante da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos)

Esta pesquisa procurou ter a escuta das vozes e dar e visibilidade às memórias dos estudantes que, historicamente são oprimidos pela condição social e pela exclusão no modelo capitalista em que estão inseridos. A seguir, vamos trazer um pouco das conversas com os estudantes das escolas onde realizamos os saraus. Faremos isso a partir de uma categorização das falas dos participantes da pesquisa, agrupadas de acordo com diferentes temáticas exploradas nas subseções, nas quais analisamos.

Quando retornamos às escolas para conversar com estudantes e profissionais que participaram do sarau, encontramos um cenário favorável ao diálogo. A emoção ainda estava impregnada em cada fala, em cada olhar, e, com isso, conseguimos perceber o quanto foram significativas a escolha do tema e a possibilidade de visitar locais tão caros a esse público historicamente marginalizado.

Tomamos por referência os questionários e as conversas que tivemos com dez estudantes de cada Unidade de Educação e com profissionais que atuam nas escolas. Durante a pesquisa identificamos que as mulheres constituem a maioria das estudantes das duas unidades. Desse público de estudantes, em ambas as

escolas, a maioria é composta por sujeitos nordestinos ou de origem familiar nordestina.

Durante a conversa com o grupo de estudantes das escolas E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos e da UMEI Vale Feliz, constatamos que a recuperação das memórias e a valorização da cultura nordestina durante o sarau deu centralidade e protagonismo ao público da EJA, pois os estudantes se reconheceram nas histórias, nas músicas e nas poesias apresentadas. A maioria das estudantes se sentiu valorizada, e o sentimento de pertencimento prevaleceu durante as falas.

### 3.3.1 Sentidos construídos pela proposta do sarau

A partir desse momento do percurso de análise dos dados da pesquisa, identificamos as falas que podemos categorizar como o ensinar e o aprender. A estudante A, da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos, achou muito interessante e nos falou de empatia, considerando ser muito importante o respeito às origens, ao jeito de falar de cada um e a valorização dos ensinamentos dos pais, de outrora, bem como dos aprendizados da vida:

A gente precisa dar muito valor as coisas que a gente tem hoje, porque no passado foram nossos pais que nos ensinaram. Neste momento, sentimos a valorização das coisas do Nordeste, as coisas simples, e isso, nos faz sentir pessoas melhores. Eu sou de Salvador e morei em São Paulo desde pequena e quando vocês trouxeram as cantorias e aquelas letras, significa muito, não só pra eles, como pra nós, pois a nossa vida é uma letra de música e se a gente fosse escrever daria uma letra de música muito bonita, por cada história que a gente passou (Estudante A da E. M. Paulo de Almeida Campos)<sup>6</sup>.

Quando perguntamos à estudante B, também da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos sobre o sarau, ela nos falou que o momento que mais gostou foi o de ouvir as histórias de vida de cada colega, quando compartilharam coisas das suas

---

<sup>6</sup> Nas transcrições das falas dos estudantes, optamos por preservar as marcas de oralidade, compreendendo-as como parte constitutiva das narrativas de memória e das experiências de vida mobilizadas na pesquisa. Tal escolha metodológica reconhece a oralidade como dimensão fundamental na produção de sentidos e na construção das identidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

infâncias e do cotidiano de cada um, e, com isso, as pessoas crescem aprendendo com o outro:

Eu gostei muito da parte onde os próprios alunos foram ali na frente e cada um fez uma parte: poesia, canto, instrumentos mostrando o que cada um tinha dentro de si, da sua própria origem e as suas histórias. Eu lembrei das cantigas da minha vó, das músicas que ela cantava. Eu falei do que aprendi com minha família, senti respeito, todo mundo aprendeu um pouco pois todo dia a gente aprende e ensina alguma coisa. Eu aprendi com meu pai a fazer o xarope e isso é um ciclo que vai e não deixa morrer. Na nossa vida, todo dia a gente aprende e ensina alguma coisa: temos que saber ouvir, guardar na mente e levar no coração e ir à luta (Estudante B da E. M. Paulo de Almeida Campos).

Durante o sarau, a estudante C, da mesma Unidade de Educação “deu uma aula” sobre medicina natural, trazendo para o grupo presente os benefícios de se utilizar ervas para curar doenças comuns do nosso cotidiano. Diante da sua sabedoria, nos ensinou a fazer um xarope para curar gripe. Os participantes do sarau ficaram impressionados com a sua sabedoria.

A valorização do saber popular e o reconhecimento das histórias de vida revelam-se, assim, como elementos centrais de uma prática educativa emancipadora. As experiências narradas pelos estudantes, seja no trabalho no campo, nas práticas de cura com ervas, nas cantigas ou nas memórias familiares, foram legitimadas como conhecimentos válidos, reafirmando o princípio freireano de que ninguém educa ninguém sozinho, mas todos se educam em comunhão (Freire, 2018). Ao reconhecer esses saberes, a escola amplia o sentido do aprender, transforma a sala de aula em espaço de diálogo e contribui para a formação de sujeitos críticos, conscientes de sua história e de seu papel no mundo.

Nesse movimento dialógico de ensinaraprenderensinar durante todo o sarau, dialogamos com Freire (2018), pois o autor afirma que,

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (Freire, 2018, p. 95-96).

Para os estudantes da UMEI Vale Feliz, a vivência do sarau foi carregada de muita emoção, tendo em vista que 85% são nordestinos ou de origem familiar nordestina, e afirmaram ter vivido uma noite muito significativa:

Eu gostei, eu nunca havia tido essa experiência de estudar e ter aula de cultura. Achei muito importante falar dos lugares onde a gente nasceu, onde a gente foi criada, no Nordeste, eu gostei da aula. Quando vim pra cá eu nem sabia que a gente teria esse tipo de aula de cultura. Eu achava que aprender era só ler e escrever que a gente não teria outro tipo de aula. O professor falou com a gente que aula não é só aprender a ler e escrever, a aula fala sobre muitas coisas. Podem conversar com as famílias que tiveram aula de cultura. Me senti bem valorizada, porque achei que nunca na vida eu teria este momento (Estudante D da UMEI Vale Feliz).

Eu achei ótima! Eu amei. Se tivesse umas duas vezes por semana seria melhor ainda. Gostei da música. Eu adoro música. Gostei das poesias e cheguei a postar duas poesias que amei (Estudante F da UMEI Vale Feliz).

Gostei porque a nossa vida era aquilo ali: carregar lenha, trabalhar em casa de farinha, raspar mandioca, ficar a noite toda. A gente era muito pobre, tinha dia que a gente não tinha nada pra comer (Estudante G da UMEI Vale Feliz).

Foi lindo! Gostei muito, foi muito bom mesmo, tá de parabéns, muito bom mesmo. Gosto de música e de poesia e a sua foi linda (Estudante I da UMEI Vale Feliz).

Eu achei muito legal. A gente não tem muito a sabedoria de entender, mas o que eu vi eu gostei muito. Lembrei de muitas coisas da roça, que a gente trabalhou na roça, que a gente sempre trabalhou na roça e a infância da gente foi mais na roça. A gente trabalhado na roça, capinando, aquelas casinhas de taipa, né? A gente fazia as casinhas de taipa e tinha as casas lá que aqui e em outros lugares tem nome diferente, cada luar tem um nome. Tem lugar que é casa de taipa, tem lugar que é pau a pique (Estudante J da UMEI Vale Feliz).

Eu gostei pra caramba. Até as meninas tava me até zoando se sentindo o Amado Batista. Na hora que a gente tava tocando aqueles instrumento, batendo aquele chocalhinho elas me falaram que eu estava me sentindo um artista (Estudante K da UMEI Vale Feliz).

Eu achei muito bom porque me remeteu a minha vida da infância, carro de boi, pra mim foi top, eu gostei muito. Trouxe música da minha infância, que eu gosto até hoje, porque a gente não muda, a gente pode até gostar de outra coisa, mas o que a gente traz da infância a gente não deixa de gostar. Eu me senti 70 anos atrás, pra mim foi muito bom (Estudante L da UMEI Vale Feliz).

Eu achei legal, interessante. Lembrei da minha infância. Eu sou nascido e criado na roça. Me senti muito importante. Gostei das músicas e das poesias (Estudante M da UMEI Vale Feliz).

Percebemos que nas duas escolas o engajamento em relação à proposta do sarau foi muito bom. Os estudantes participaram com leveza e alegria, enriquecendo o momento e trazendo muitas histórias e memórias, como veremos a seguir.

A memória, no contexto das vivências relatadas, configura-se como um lugar de pertencimento, no qual os sujeitos reconhecem a si mesmos e às suas histórias. Ao rememorar experiências ligadas à infância, ao trabalho no campo, às práticas culturais e às relações familiares, os estudantes constroem um vínculo simbólico com suas origens, especialmente com o Nordeste. Esse movimento de retorno ao passado não se dá de forma nostálgica apenas, mas como uma reafirmação identitária que fortalece o sentimento de pertencimento a um grupo social e cultural frequentemente deslocado nos grandes centros urbanos.

Ao trazer à tona saberes populares, práticas culturais e modos de vida do campo e do sertão, os estudantes afirmam suas identidades e desafiam concepções que associam o conhecimento apenas à escolarização formal. Nesse sentido, a memória não apenas preserva o passado, mas torna-se um instrumento político e pedagógico de afirmação, resistência e transformação social.

### 3.3.2 Conversa com os estudantes sobre lembranças

Quando categorizamos *lembranças* na pesquisa, consideramos que as músicas, poesias e imagens trouxeram muitas memórias aos estudantes que participaram. Podemos dizer que a maioria sentiu aflorar a memória de um tempo vivido de forma prazerosa.

As imagens projetadas, especialmente a da casa de pau a pique, do carro de boi e do pau de arara, reforçaram esse movimento ao acionar uma memória visual profundamente associada às condições materiais de vida dos estudantes. Tais imagens evocaram não apenas lembranças individuais, mas também memórias coletivas compartilhadas por um grupo social historicamente marcado pela migração e pela exclusão. Assim, ao reconhecerem essas imagens como parte de suas

próprias histórias, os estudantes ressignificaram suas trajetórias e atribuíram novos sentidos às vivências do passado.

A estudante A, da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos, considerou que as músicas tocadas a fizeram viajar, voltar no tempo e relembrar muitas histórias.

A estudante B, da mesma escola, relatou que algumas músicas cantadas trouxeram lembranças da época em que trabalhava na roça e ouvia as canções que foram cantadas,

Isso é muito importante, pois mexe com a nossa origem, nosso passado e isso é muito bom. Trouxe muitas recordações dos meus pais, dos meus avós, do tempo que eu trabalhava na roça também. Me fez lembrar daquelas casinhas, tudo exatamente igual a nossa própria casa. Eu me senti valorizada, respeitada e aprendo a dar valor as coisas que ficaram pra trás (Estudante B da E. M. Paulo de Almeida Campos).

A estudante C, também da mesma escola, relatou que ao ouvir a música Luar do Sertão lembrou de seu pai e que falar do campo é sempre bom, pois o Brasil depende do que vem do campo. Se não fosse isso, não teríamos os alimentos e não seria o que ele é hoje. Lembrou muito da família, dos pais e dos avós.

Para o estudante M da UMEI Vale Feliz música e poesia foram momentos especiais,

As músicas e poesias a gente volta no tempo, com a ideia que a gente tem hoje, poxa, como eu era feliz e não sabia. Isso acontece. Me trouxe uma saudade, um saudosismo do bem. Não que é aquele que bota pra baixo, traz pra poder levantar. Muitas pequenas coisas a gente tira proveito aqui, o que se ouve, são coisas que marcam. Eu já ouvi isso, marcou e a gente não esqueceu. Não é como dizem que entrou aqui e saiu por aqui. Eu fiquei feliz, gostei. A música que marcou foi do Pena Branca e Xavantinho, não tinha revolução mas tinha batalhas, batalhas da vida. Todo dia tinha uma luta e essa música lembrou minha vida (Estudante M da UMEI Vale Feliz).

A imagem do poeta Patativa do Assaré<sup>7</sup> também chamou a atenção para a questão do preconceito com analfabetismo:

---

<sup>7</sup> Patativa do Assaré (1909-202) foi um poeta nordestino de grande expressividade nacional e internacional. Sua obra relata a vida e a cultura nordestina. A imagem utilizada no sarau encontra-se em anexo.

Teve um momento aquele senhor que não vou dizer que é analfabeto, porque eu já tinha visto as poesias dele há muitos anos atrás: Patativa do Assaré. Pra muita gente que faz poesia ele é analfabeto, mas não é, ele é muito inteligente. Não é dizer que a gente não sabe lê e escrever que a gente é analfabeta, mesmo a gente sem saber escrever ou ler a gente sabe muitas coisas que muita gente que sabe ler e escrever não faz. Eu trabalho com engenheiro que não sabe o que é uma lâmpada de ledium. Ele não sabia o que era e nem instalar. Não entende nada de corrente elétrica (Estudante K da UMEI Vale Feliz).

Podemos dizer que o ponto alto do sarau foi quando a imagem de uma casa de pau a pique foi projetada no telão. Esse momento evocou muitas memórias entre os estudantes que foram narradas durante as conversas.

A estudante D, da mesma turma, nos relatou uma lembrança muito forte ao ver uma casa de pau a pique<sup>8</sup> na apresentação. Quando perguntamos sobre as lembranças, ela respondeu:

Eu achei maravilhoso, parece que a gente estava fazendo tudo aquilo ali quando era criança: plantando, colhendo milho, aquela casa de taipa. Eu já fiz muito aquela casa quando era criança: pega o barro, amassa, as ripas... as telhas que a gente fala, mas é palha, quando chegava de manhã estava tudo aberto porque as cabras comiam tudo (Estudante D da E. M. Paulo de Almeida Campos).

A imagem da casa remeteu os estudantes a um tempo marcado por muito saudosismo. Para a estudante H, trouxe a lembrança da casa do pai, que era do mesmo jeito, porém tinha uma varanda. Além da casa, as músicas também trouxeram lembranças da época em que vivia com a mãe.

Para a estudante E, a identificação maior foi com a casa de pau a pique, pois a sua casa era assim. Porém, ao contrário da maioria, a lembrança não foi boa, pois, como ela diz,

A minha casa era assim. A gente não tinha muita condição e minha mãe mesmo criou de madeira e com barro. Era difícil quando chovia. Parecia que a gente estava fora, mas era dentro. Eu não gosto muito de recordar sobre isso. A gente ficou muito tempo sem luz. Outras coisas eu não vivi (Estudante E da E. M. Paulo de Almeida Campos).

---

<sup>8</sup> Construção que utiliza uma técnica ancestral com uma estrutura de madeira ou bambu preenchida com uma massa de barro (terra, argila, areia e palha). A imagem utilizada no sarau encontra-se em anexo.

Na UMEI Vale Feliz, a imagem da casa também foi muito marcante. Lembrar de um passado que traz saudades para muitos é significativo e emocionante:

O momento que mais marcou foi as casinhas... a casa do meu pai não era assim, mas a da minha irmã era. O marido dela que fez no terreno do meu pai mesmo, aquele chãozinho, casa de pau a pique (Estudante A da UMEI da UMEI Vale Feliz).

Eu passei pouco tempo no Ceará, aos 28 anos eu saí de lá. Lembrei das casinhas de pau a pique que quando minha mãe começou a vida, era assim, que quando eu era criança a casa era assim, hoje não é mais (Estudante B da UMEI Vale Feliz).

Lembrei daquelas casinhas que tinha o jumentinho, achei muito interessante e muito lindo. Lembrei muito da minha cidade, Teresina, Piauí, eu gostei muito e me senti importante. Lembrei de coisas boas, lembranças boas. Aquela casinha, lembrou minha casinha á no norte que fez parte da minha vida. Aqueles que bota água, de barro, aqueles filtrozinho de barro (Estudante I da UMEI Vale Feliz).

Compartilhar e valorizar as memórias afetivas torna-se algo muito significativo ao trabalhar com o público da EJA. A escuta sensível de tantas histórias é um momento de muita confiança e cumplicidade, no qual os estudantes revelam seus melhores e piores momentos relacionados às lembranças:

O momento que teve a casinha de barro e lembrei da casinha que minha mãe teve a gente. Depois de velha ela foi com a gente nessa casa que ela morava. Estava bem velhinha a casa e era justamente parecida com essa e lembrei dela falando: foi aqui que tive todos vocês, aqui que criei todos vocês e daqui que fomos para outro lugar. Foi uma lembrança muito boa (Estudante D da UMEI Vale Feliz).

A lembrança daquela casa, traz muitas recordações. Eu brinquei muito e senti muito quando sair de lá. Vim para o Rio para ajudar minha mãe com mais três irmãos. Gostei de lembrar das origens lá do Nordeste que é muito bom, muito válido. Se eu tivesse com dinheiro eu iria viajar (Estudante G da UMEI Vale Feliz).

Para a estudante E, o que foi legal no sarau foram as músicas e o envolvimento de todos. Gostou de ver a participação dos colegas na percussão.

A estudante considerou muito significativo falar da terra; visualizar o carro de boi<sup>9</sup> remeteu os estudantes a muitas memórias. Para a estudante D, o “pau de arara<sup>10</sup>” trouxe lembranças da infância e de um tempo bom:

Eu vivi aquilo desde criança. Eu tinha 8, 10 anos a gente trabalhava na roça de enxada, tudo isso. Eu sou da Bahia e lá a gente tomava banho no rio e eu adorava tomar banho de rio. Andava de cavalo.... tudo aquilo foi vivido e eu me senti um pouco em casa. O que mais gostei foi quando falou do campo, pra mim foi o melhor que teve, me atraiu mais e trouxe muitas recordações. Me trouxe muita saudade daquela época que eu era criança, saudade dos meus pais, saudade da terra, do campo mesmo (Estudante D da E. M. Paulo de Almeida Campos).

Gostei das músicas e das poesias e lembrei de quando a gente morava no sítio, numa casa de painha, eu lembro de tudo, né? (Estudante G da UMEI Vale Feliz).

Segundo Bosi (1994), a memória vai possibilitar que o presente e o passado entrem em contato e, por meio das seleções feitas, o passado é revivido, sendo, por sua vez, ressignificado pelas experiências e vivências acumuladas pelo sujeito que recorda.

O estudante F achou o sarau muito bom, porque lembrou muito da sua terra (onde nasceu) e dos irmãos que trabalham na roça. A música de Luiz Gonzaga está na vida de muitos nordestinos e tem para os estudantes um significado muito importante. Para essa estudante, “Asa Branca” fez lembrar da época que ia para a roça, para o campo, de manhã cedo.

Achei mais significativo a senhora tocando e cantando as músicas. Trouxe a lembrança da minha adolescência, inclusive ainda tem lá. A gente tem as festas, tem muito isso lá, tem a música, a cultura lá é muito boa, inclusive está na época de São João. O povo nordestino é um povo muito acolhedor, um povo respeitador também (Estudante F da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

A arte está presente no cotidiano das escolas desde muito tempo. A música, especialmente, tem um papel muito importante quando falamos de jovens e adultos.

---

<sup>9</sup> Símbolo de tradição em muitas regiões do Brasil, é um meio de transporte, puxado por bois, usado para carregar mercadorias e pessoas em áreas rurais. A imagem utilizada no sarau encontra-se em anexo.

<sup>10</sup> Meio de transporte improvisado para carregar pessoas muito comum no Nordeste. A imagem utilizada no sarau encontra-se em anexo.

São muitas histórias, muitas vivências embaladas por ritmos e poesias que foram afloradas pelo sarau.

A neurociência já sabe: músicas são a melhor forma de despertar memórias. Até mesmo pacientes com doenças degenerativas como o Alzheimer podem, em algum grau, lembrar de músicas que marcaram sua vida e as memórias associadas a elas (Jornal Nexo, 2022, p. 1).

A música pode ajudar as pessoas a evocar lembranças e emoções significativas, como foi relatado pelos estudantes. Para a estudante I, o sarau foi especial:

Eu amei! Relembrei de toda a minha vida de criança do tempo que eu convivi na roça. Consegui lembrar muito mais daquela época do que de coisas de agora. Aquele senhor de chapéu lembrou muito do meu pai no meio daquele milho, porque ele também gostava muito de andar de chapéu. Aquela foi uma lembrança muito boa, aí fiquei pensando: a gente pensa que na cidade é feliz, mas na verdade a felicidade da gente é lá na roça e a gente é feliz e não sabe que é. Aqui a gente tenta sobreviver e lá a gente vive. Eu vim pra cá muito criança e perdi minha autoestima. Eu gostei muito da música da Mulher Rendeira porque eu tinha uma irmã que gostava muito de fazer renda e bordar (Estudante I da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Os estudantes cantaram e participaram da percussão e relataram o que significou aquele momento para eles:

Eu toquei um chocalho e gostei muito de participar. Gostei muito da música e da guitarra que você tocou, e toda a apresentação gostei muito. Eu gosto muita coisa da escola e me senti muito bem. A minha vida era na Venezuela e o governo está muito ruim, por isso migrei para um país onde se pode viver e não penso em voltar. Gostei muito que você pode falar e da música que tocou (Estudante J da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Para a estudante G, o sarau foi muito bom, pois trouxe recordações e conhecimento. Ficou feliz pela escola proporcionar atividades culturais e trazer a cultura nordestina e a cultura do sertão. Quando foi perguntado sobre as músicas apresentadas, a estudante disse que gostou de ouvir a música “Vida de Viajante”, porque ela tem a ver com a sua vida.

Para ela, a escola poder trazer a cultura nordestina e o sertão foi muito interessante, porque foi algo feito para os estudantes e, nesse momento, todo mundo interagiu e isso foi muito bom. Ela considerou que as músicas trouxeram muitas lembranças e se sentiu muito valorizada com todos cantando e tocando, todo mundo junto.

A estudante A da UMEI Vale Feliz fez a seguinte consideração:

A música de Luiz Gonzaga me recordou muito porque é da nossa época, meu pai levava muito a gente pra forró e tocava muito, me recordou muito. Gostei muito, muito mesmo, foi uma lembrança boa, de coisa boa a gente lembra que o pai levava a gente pro forró e a gente dançava muito e o pai ficava lá esperando a gente e terminava e trazia a gente. Tudo que passou ali eu gostei, coisas do sertão a gente gosta, destas coisas eu sempre gosto porque a gente é da roça (Estudante A da UMEI Vale Feliz).

Lembrei de quando eu era criança a gente ouvia. A música sertaneja me trouxe lembranças porque eu sou do cearense. Gostei de todas, foram muito legais. As lembranças são do passado, de coisas que não voltam mais, só quando a gente pensa e lembra. Eu fiquei feliz, foram todos muito bons, trouxeram muitas lembranças boas. Quando passou aquelas coisas todas eu lembrei da minha terra que é o Ceará e fiquei bem feliz (Estudante B da UMEI Vale Feliz).

A música está presente em muitas situações na vida das pessoas. É responsável por trazer alegrias, agregar e marcar momentos. Com os estudantes da EJA, durante o sarau, percebemos o quanto as músicas sensibilizaram, embalaram memórias e emocionaram. Freire (1996) nos ensina que a alegria está ligada ao ato de ensinar e aprender, sendo essencial para o processo criativo e para a construção do conhecimento. Para ele, ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria. Os estudantes nos fizeram sentir de perto essa afirmativa:

Lembrei de coisas muito boas, momentos muito bons. Eu gostei muito de ouvir e todos os momentos que eu estava ouvindo música e que eu estava participando foram momentos felizes, então não teve um momento ruim que eu passei ouvindo essas músicas maravilhosas.

Lembrei muito da minha mãe porque minha mãe foi do campo, foi criada na roça e veio para o Rio com 17 anos. Asa Branca, eu gosto muito desta música, acho a letra dela é muito boa porque da pra gente recordar, lembrar de muita coisa. A gente cantava na adolescência e lembrei muito da minha mãe e minha gostava deste tipo de música, minha mãe cantava esse tipo de música e lembrei

muito dela e esse momento foi muito marcante (Estudante C da UMEI Vale Feliz).

Nossa da minha infância, viajei. Lembrei das festas juninas lá roça, pois eu sou do interior da Paraíba. Lembrei muito da minha infância (Estudante F da Vale Feliz).

O momento das músicas foi especial. Gostei muito das músicas de Luiz Gonzaga, gostei muito: Asa Branca, Vida de Viajante. Nossa, eu cantei muito! Não sei se você percebeu, mas eu cantei o tempo todo. É tanta emoção que dá vontade de chorar... (Estudante F da UMEI Vale Feliz).

A memória atua como um espaço de valorização de trajetórias historicamente invisibilizadas. As narrativas dos estudantes da EJA revelam percursos marcados por migração, trabalho precoce, exclusão escolar e negação de direitos, trajetórias que raramente ocupam lugar de centralidade nos currículos escolares tradicionais. Ao serem escutadas e legitimadas no espaço educativo, essas histórias ganham visibilidade e reconhecimento, contribuindo para a ressignificação das experiências de vida dos sujeitos e para a valorização de saberes construídos fora da escola formal.

### 3.3.3 Conversa com os estudantes sobre cultura

Entendemos a *cultura* como uma categoria importante presente na pesquisa e nas falas dos estudantes. A música e as festas de São João têm um significado muito forte na vida dos nordestinos. Rememorar momentos tão significativos da cultura do Nordeste foi proporcionar a esses estudantes, que estão longe da sua terra natal, momentos de alegria e saudosismo. Assim como o estudante F se transportou para suas origens, relatou como faz para matar a saudade da sua cultura:

Eu vou lá naquela Feira de São Cristóvão, lá tem muitos nordestinos, meus conterrâneos estão todos lá. Inclusive é um lugar que eu me sinto muito à vontade, porque lembro lá da minha terra, daquelas feiras livres que tem lá (Estudante F da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Como os demais estudantes, o estudante F relatou que considera muito importante a escola proporcionar momentos como o sarau. Para ele, estes momentos distraem a mente e proporcionam algo diferente da rotina, sendo muito importante falar de cultura na escola, ainda mais neste contexto em que foi abordada a cultura do Nordeste, pois, para ele, assim como para a maioria dos estudantes, é o momento de se aproximar de sua terra natal:

Vivenciar a cultura nordestina despertou o sentimento de voltar um dia pra minha terra, voltar. Eu trabalho aqui, mas to perto do aposento e quando eu aposentar pretendo voltar pra minha terra, pra morar lá, com certeza (Estudante F da E. M. Paulo de Almeida Campos).

Alguns estudantes comungaram do mesmo pensamento do estudante F, porém relataram não ter condições financeiras de retornar. Nesse sentido, quando propomos uma atividade como essa em escolas onde muitos estudantes são nordestinos, promovemos momentos de reencontro com a cultura tão importante para esses sujeitos. Eles afirmam:

Apesar do ensinamento, a gente tem que ter cultura, a gente tem que ter várias coisas para o ser humano aprender a viver neste mundo que é muito difícil. Então eu acho muito importante a cultura dentro da escola. Esse trabalho que eu to vivendo esse momento aqui, eu reconheço muito porque eu nunca tive isso na minha vida, um momento que eu nunca passei isso na vida, então foi um momento muito especial pra mim, uma que eu gosto de aprender e eu acho muito interessante a escola proporcionar isso para os alunos da EJA (Estudante C da UMEI Vale Feliz).

Gosto de quando na escola tem esses momentos porque é bom a gente e as pessoas mais alto do que a gente, que a gente não sabe de nada falar, a gente fica abservando como é coisas, como não é, entendeu? Pessoas mais aprendido que a gente, a gente nunca passamos por essas coisas, entendeu, nunca aprendemo, tamo aprendendo agora, então a gente acha bom a pessoa prendidos, mais alto, falar pra gente escutar, eu acho bom (Estudante H da UMEI vale Feliz).

Para muitos estudantes da EJA, aula é somente quando há atividades relacionadas à leitura e à escrita de forma tradicional. Portanto, quando escutamos dos próprios estudantes que aprenderam durante o sarau e gostam quando a escola proporciona momentos como esse, é muito importante e gratificante:

Gosto destas atividades porque tudo faz parte do ensino. Não é só ler, escrever e estudar com a professora que a gente gosta. Tudo faz parte e é uma aula, de tudo a gente aprende um pouco. Gosto de festa, de passeio, tudo eu gosto porque é uma infância que eu não tive e agora to tendo. Quando falamos das coisas do interior, do homem do campo, disse que se sentiu lembrada, valorizada (Estudante A da UMEI Vale Feliz).

As falas dos estudantes evidenciam que a música e a imagem atuaram como potentes dispositivos de evocação da memória afetiva, mobilizando lembranças profundas ligadas às experiências de vida no Nordeste. Canções de Luiz Gonzaga estão amplamente presentes no imaginário cultural nordestino, funcionaram como gatilhos emocionais capazes de transportar os sujeitos a tempos e espaços marcados pela infância, pelo trabalho no campo e pelas relações familiares. Nesse sentido, a memória não se apresenta como um registro linear do passado, mas como um processo vivo, que se atualiza no presente a partir de estímulos sensoriais significativos.

No sarau, essa dimensão sensorial ampliou a experiência educativa ao integrar emoção, corpo e cognição, evidenciando que aprender também envolve sentir, recordar e atribuir significado às próprias vivências.

#### 3.3.4 Autoestima, valorização e aprendizagens

Aqui identificamos falas na categoria *valorização de saberes* e fortalecimento da autoestima. Quando oportunizamos aos estudantes um momento para tocar instrumentos, trouxemos alegria e possibilitamos a valorização de saberes e talentos, muitas vezes escondidos. A autoestima foi valorizada a partir da participação nas cantorias e na percussão, conforme relatos:

Me senti importante porque toquei o chocalho. Adorei tocar o chocalho! Gostei muito de cantar a música Luar do Sertão. Lembrei da casinha que eu morava de pau a pique (Estudante E da UMEI Vale Feliz).

Aprendi muito, todo conhecimento pra mim é muito bem-vindo, sobre a cultura, todos os tipos de conhecimentos são muito bem vindos, porque eu gosto de aprender ser instruída pra quando chegar em

algum lugar ter um assunto a gente saber responder (Estudante D da UMEI Vale Feliz).

A gente se valoriza, se joga pra cima. A maneira de falar, cada lugar tem seu sotaque e a gente vai descobrindo que a gente tá certa, que você não está errado na maneira de falar. Já tem 46 anos que eu moro aqui e quando eu vou falar as pessoas perguntam de onde eu sou por causa do sotaque. Mas eu não faço questão de perder, eu tenho orgulho do meu sotaque. Me senti muito valorizada. A linguagem, aqui o pessoal daqui do Rio a linguagem de lá tá errada, praticamente o pessoal não entende nada, mas quem entente a linguagem, a linguagem deles lá tá certa e isso me trouxe valorização que nós não estamos errados, cada um tem seu jeito de falar, é do lugar, cada um tem seu sotaque (Estudante F da UMEI Vale Feliz).

Me senti valorizada, importante por estar na escola aprendendo. Me senti como se estivesse no sítio, na roça. Gostei de todas aquelas coisas que você mostrou. Gostei muito e você tem que voltar de uma outra vez. Nós se divertimo, cantemo, foi muito bom (Estudante H da UMEI Vale Feliz).

Acho bom a escola trazer essas coisas, eu me senti importante porque eu voltei ao passado, me senti valorizado porque muitas coisas que a gente ve assim, acha que sofria, mas não, aquilo é uma coisa que foi bom pra gente, era o que a ente tinha pra fazer, era feliz fazendo aquilo, era satisfatório fazer aquilo, um prazer. Dormir e acordar porque tem que levantar cedo, pegar o carro de boi, pegar minha enxada, minha foice, essas coisas pesadas e sair, é feliz, uma coisa boa. Quando a gente trabalha acha monótono e pensa em trocar de vida. E eu me arrependi de ter vindo pra cidade, achava que a cidade que era bom, e é bom, mas depois de velho a gente poxa, acha de devia ter ficado lá pra trás mesmo. A gente vê os irmãos, vê a família tudo lá direitinho e se arrepende. Sou do interiorzão de Itaperuna, lá no meio do matão mesmo, Itaperuna é só a referência (Estudante J da UMEI Vale Feliz).

A valorização de saberes manifestou-se de forma significativa nos momentos em que os estudantes foram convidados a tocar instrumentos e cantar, assumindo um papel ativo no desenvolvimento do sarau. Essas ações possibilitaram que habilidades muitas vezes invisibilizadas no contexto escolar emergissem como conhecimentos legítimos, reconhecidos e compartilhados coletivamente. Ao participar da percussão e das cantorias, os estudantes deixaram de ocupar uma posição passiva para se tornarem protagonistas do processo educativo, fortalecendo a confiança em suas próprias capacidades e saberes construídos ao longo da vida.

O fortalecimento da autoestima também esteve diretamente relacionado à valorização da linguagem e da oralidade, especialmente no que se refere ao sotaque. Ao reconhecer que as diferentes formas de falar não representam erro,

mas expressões legítimas de pertencimento cultural, os estudantes passaram a afirmar sua identidade linguística com orgulho. Esse reconhecimento contribuiu para a desconstrução de estigmas historicamente associados ao falar nordestino, promovendo um ambiente educativo mais inclusivo e respeitoso, no qual a diversidade linguística é compreendida como riqueza e não como deficiência.

Assim, a escola assumiu um papel fundamental na promoção da autoestima e da dignidade, ao reconhecer que os saberes oriundos do campo, da roça e das tradições populares constituem patrimônio cultural e humano, indispensável para uma educação verdadeiramente emancipadora.

### **3.4 Conversas com os professores das escolas pesquisadas**

A presença dos professores no sarau foi muito significativa. A partir das suas falas, identificamos a categoria percepção docente e impacto pedagógico. Eles participaram ativamente, cantando e declamando. Para eles, o sarau trouxe possibilidades e impressões diversas:

Eu achei de extrema importância para essa modalidade porque a maioria dos estudantes que não tiveram a oportunidade de estudos e que estão aqui na EJA e que a gente atende são oriundos do Nordeste. Achei muito importante porque se sentiram protagonistas de alguma coisa, se sentiram abraçados por aquele momento (Professora A da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

A professora A considera de extrema importância ter esses momentos na escola e destaca que deveria ter muitos outros momentos como esses para os estudantes. Achou de extrema importância tanto para quem é do Nordeste quanto para quem não é, uma vez que possibilita que conheçam as histórias:

A troca com jovens e adultos é sempre maravilhosa e muito rica em detalhes e quando a gente traz a cultura deles para o protagonismo é muito importante. Eles ficaram numa evidência maior e puderam falar, não aquela coisa de texto que se tem na escola, mas ficaram mais livres para poder contar as suas histórias e memórias (Professora A da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Enquanto profissional e enquanto ser humano, logicamente, a gente tem duas percepções. A primeira é perceber o quanto os alunos se sentem à vontade ao ter contato com a cultura, com a história. Relembrar o passado, tem a questão das memórias, tem a questão da afetividade, das lembranças da escola e do campo, do interior, do processo que eles passaram, do itinerário até aqui. Essa experiência enquanto professor, logicamente a gente tem aquela perspectiva teórica a gente fica pensando nos teóricos, inclusive Paulo Freire e tudo mais, mas a gente também pensa enquanto ser humano pela trajetória que nos trouxe até aqui. Então este tipo de instrumento pedagógico é muito mais do que isso, a gente trabalha a memória, patrimônio, afetividade, tem todo um trabalho multidisciplinar ali incluído, só que flui com tanta tranquilidade porque a música, assim como o cheiro, remete a memórias prazerosas. Por exemplo, você vai sentir o cheiro de banana com canela, vai relembrar o passado. Eu particularmente tenho essa memória afetiva dos meus avós. A música relembra também para eles diversas situações da vida (Professor A da UMEI Vale Feliz).

Eu acho que este tipo de trabalho, de aula, amplia muito a visão principalmente daquelas pessoas que não tem o hábito de ter uma aula musical, mas que na realidade é uma aula histórica que ensina cultura, é uma aula que se estende por várias áreas do conhecimento na realidade. Quando você dá uma aula dessas, a pessoa que tá assistindo esse tipo de aula ela faz relações com a própria vida, no caso, a nossa EJA aqui, como você mesmo trouxe, 85% das pessoas são da região Nordeste. Eu tenho uma relação muito forte com o Nordeste, a minha mãe era nordestina, então é lógico, o Nordeste tem uma cultura muito forte, então, os filhos dos nordestinos, têm de uma certa forma essa cultura intrinsecamente dentro deles. A gente tem essa cultura porque a gente vê nas nossas casas, escuta as canções, as comidas, e toda a relação que o nordestino tem com a terra, a relação que o nordestino tem com a religião. O nordestino, não desmerecendo as outras regiões, ele tem uma cultura muito forte, que realmente deixa muitas marcas naqueles que vivem essa cultura dentro da própria região, como naqueles, como no meu caso, sou descendente de uma pessoa que vem dessa região (Professora B da UMEI Vale Feliz).

Então eu achei muito interessante, os alunos gostaram muito. Eu ouvi várias músicas que são recordações da minha infância. E que também não apenas recordações da minha infância porque a música nordestina, ele é uma música que criou raízes não só dentro da sua região, ela foi se espalhando por todo Brasil, até porque a migração dos nordestinos, principalmente dos anos 70 prá cá foi muito uma migração muito forte, com o desenvolvimento do país nos anos 60 e 70, então há nordestinos em todas as partes do país e seus os descendentes estão espalhados do Oiapoque ao Chuí. Isso é uma coisa que a gente não tem como negar, da força desta cultura (Professora C da UMEI Vale Feliz).

A professora B, da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos, deu um depoimento carregado de emoção. Falou sobre a sua percepção da proposta do sarau e o quanto esse momento proporcionou recordações:

Eu achei muito rica a proposta, achei muito interessante a dinâmica que você fez de trazer teoria junto à musicalidade. Acho que pra quem não tem contato com esse tipo de proposta de apresentação e estudo de mestrado foi muito fluido. Eu não vi ninguém cansado, mesmo a noite após um dia de trabalho e essa junção de teoria mais música contigo cantando, eu achei perfeito, achei muito bom (Professora B. da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Também perguntamos aos professores sobre os momentos mais significativos na percepção docente, ao que a professora A respondeu:

O momento que achei mais significativo no sarau foi quando os alunos foram lá na frente compor a percussão. Quando as vozes se uniram aquela percussão, mesmo que meio desordenada, tecnicamente falando, mas foi muito, muito bonito a participação efetiva deles (Professora A da EM Prof. Paulo de Almeida Campos).

Várias músicas foram cantadas durante o sarau e também trouxeram lembranças para os professores:

O meu avô amava ir na Lapa que tinha um Asa Branca e ele amava dançar forró e eu lembrei dele falando dessas memórias de quando ele ia lá. Então eu lembrei dele e foi bem gostoso. Me trouxe uma memória afetiva e foi bem gostoso (Professora A da E M Prof. Paulo de Almeida Campos).

Perguntamos aos professores o que achavam de a escola proporcionar esses momentos culturais e a relevância dessas propostas para os estudantes da EJA e para o fazer pedagógico. As respostas foram:

Falei com meus colegas da gente chamar de nutrição estética. A gente precisa ter semanalmente um momento e oportunizar o contato com a poesia, com uma música que eles tragam o que eles gostam e que a gente também presente e que às vezes está distante da realidade e isso a gente só oferece se a gente consome então eu acho que é fundamental (Professora A da EM Prof. Paulo de Almeida Campos).

Foi muito especial ver a imagem da casa de barro que me fez lembrar a casa da família do meu marido que tivemos o prazer de visitar em 2018. Aquela imagem me remeteu aquele momento em que pude vivenciar o que os estudantes contavam na escola e pude fazer o contraponto com a casa de pau a pique e a casa de alvenaria que ele mora hoje. Quando eu entrei naquela casa com o teto tão baixo com condições consideradas precárias, com chão de barro também, foi muito rico. Foi uma memória muito gostosa de revisitar (Professora B da E. M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

É sempre muito bom essas atividades diferenciadas, porque o grupo da EJA tem muito essa característica de achar que só tá aprendendo se está lendo e escrevendo, tanto que eles separam cultura de aprendizado. A medida que estas atividades acontecem eles têm assimilado mais como aprendizado mesmo, fazendo parte da escola, pois pra eles não, falam até assim: hoje não tem aula? E isso tem nos ajudado muito nisso e eu percebi que o momento trouxe muitas recordações da vida deles e levou a gente a conversar sobre a história do Brasil, falamos sobre o Nordeste, das influências. Foi muito bom como detonador de debate e deles entenderem que faz parte do aprendizado. E foi muito bom, muito alegre (Professora B da UMEI Vale Feliz).

Quando perguntamos se se sentiram valorizados com o que foi abordado no sarau, ouvimos vários depoimentos, dentre os quais se destaca:

Com certeza porque são minhas raízes e valorizar as minhas raízes é me valorizar, porque é a minha história. A gente ama ir para Feira Nordestina, em São Cristóvão e sempre que a gente tem oportunidade de viajar a gente frequenta feiras de artesanato, consome muita música também (Professora A da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Quando falamos em compartilhamento de saberes, percebemos que o sarau oportunizou diversos momentos de aprendizado, tanto para os estudantes como para os professores:

Canções que eu não conhecia, expressões, principiante do pau de arara, que mesmo tendo vivido a experiência, não me recordava do nome. Aprendi muito com a aluna que falou das ervas medicinais e dos xaropes. A gente sempre aprende muito com ela, tem sempre uma erva para cada problema (Professora A da E.M. Prof. Paulo de Almeida Campos).

Eu como descendente de alguém dessa cultura, me sinto lisonjeada quando vejo que numa aula de EJA especificamente, para uma população que é tão abandonada, como a população que realmente depende da escola como um direito que tá lá na constituição de

88,mas tem várias ressalvas e nós vivemos na EJA um momento que a gente não sabe até quando esse direito vai ser oportunizado para as pessoas e essas pessoas que na grande maioria vem de regiões do Norte e Nordeste brasileiro que não tiveram acesso a essa cultura, que não tiveram acesso ao conhecimento e chegam já numa idade já avançada pra poder ter esse direito. São pessoas que a gente deveria tirar todo o dia o chapéu, reverenciar, porque uma pessoa que sai do seu trabalho com mais de 50 anos ou 60 anos e vem para uma escola noturna estudar, ela tem uma força moral, uma força espiritual e de caráter muito forte e ela deveria ser mais valorizado. Além do que, quando eu acho que um neto ou descendente dessas pessoas observa que seus avós fazem esse movimento, isso também é motivo de que além orgulho, um motivo de que as pessoas também façam, o mesmo movimento de valorização da escola. Eu acho importante (Professor C da UMEI Vale Feliz).

A percepção docente acerca do sarau foi amplamente positiva, evidenciando uma avaliação favorável da proposta enquanto prática pedagógica inovadora e significativa. Os professores destacaram a fluidez da atividade, a participação ativa dos estudantes e a articulação entre teoria e musicalidade como elementos que favoreceram o envolvimento do grupo, mesmo após longas jornadas de trabalho. Essa avaliação reforça o potencial de práticas pedagógicas que rompem com a lógica tradicional da sala de aula e ampliam as formas de acesso ao conhecimento, especialmente no contexto da EJA.

No que se refere à importância da proposta para a Educação de Jovens e Adultos, os docentes ressaltaram o protagonismo assumido pelos estudantes ao se reconhecerem nas temáticas abordadas. A centralidade conferida às histórias de vida, às origens culturais e às memórias dos educandos contribuiu para fortalecer vínculos com a escola e para ressignificar o próprio sentido de estar no espaço educativo. Para o público da EJA, historicamente marcado por trajetórias de exclusão escolar, práticas como o sarau reafirmam a escola como lugar de acolhimento, pertencimento e reconhecimento de saberes.

Além disso, os professores apontaram que o sarau promoveu um trabalho pedagógico que integrou memória, afetividade e interdisciplinaridade, ampliando as possibilidades de aprendizagem. A partir da música, da poesia e das imagens, foram estabelecidas conexões com a história, a geografia, a linguagem, a cultura e as experiências pessoais dos estudantes. Essa abordagem interdisciplinar, atravessada pela afetividade, possibilitou que o conhecimento fosse construído de forma contextualizada e significativa, evidenciando que práticas pedagógicas sensíveis às

dimensões emocionais e culturais dos sujeitos potencializam os processos de ensino e aprendizagem.

De modo igualmente significativo, embora com menor frequência, surgem referências à valorização dos saberes populares, ao fortalecimento da autoestima e ao reconhecimento das histórias de vida no espaço escolar. Os estudantes mencionam o orgulho de suas origens, o respeito às formas de falar, às práticas culturais e aos conhecimentos aprendidos com a família e com a vida. Em alguns relatos, aparecem ainda reflexões sobre preconceito, exclusão e desigualdade, revelando que o sarau também abriu espaço para uma leitura crítica da realidade. Esses elementos, mesmo quando menos recorrentes, reforçam o caráter formativo da experiência e seu potencial para promover uma educação mais humana, dialógica e significativa.

Para dar materialidade aos resultados obtidos com a pesquisa, apresentaremos, no capítulo a seguir, o acervo de materiais intitulado *Almanaque: Viagem Cultural pelo Nordeste*.

## **4 O PRODUTO EDUCACIONAL - ALMANAQUE: VIAGEM CULTURAL PELO NORDESTE**

Este capítulo apresenta o Produto Educacional, que tem vários propósitos e é muito utilizado nos Mestrados Profissionais, com o objetivo de apresentar, ao final do curso, um objeto de aplicação prática, que possa ser utilizado nos campos do ensino e da educação por outros profissionais, a fim de enriquecer ou inovar práticas pedagógicas.

Como proposta de Produto Educacional desta pesquisa foi escolhida a elaboração de um almanaque<sup>11</sup> a partir de um Sarau realizado em duas Unidades de Educação que atendem à modalidade da Educação de Jovens e Adultos na Rede Pública Municipal de Niterói, incluindo as atividades nele desenvolvidas e as reflexões e sentidos produzidos pelos estudantes participantes. Nesse almanaque incluímos, além das imagens, músicas e poesias, curiosidades, culinária, artesanato, espaço interativo, atualidades, depoimentos dos estudantes e suas memórias. Esses elementos podem favorecer o trabalho com diferentes gêneros textuais, repertório cultural, leitura de imagens, produção de relatos, escuta sensível e valorização dos saberes dos estudantes.

### **4.1 Para início de conversa, o que chamamos de almanaque?**

Os almanaques, tradicionalmente eram publicados anualmente, mas podemos encontrá-los com várias periodicidades. Ele pode conter textos informativos, ilustrações, mensagens, charges, calendários, dicas, poesias, músicas, fotografias, quadrinhos, campos do conhecimento e muitas histórias. Servem para informar, atualizar, divertir, manter tradições culturais, utilizando uma linguagem dinâmica e divertida. Para o professor, o almanaque pode ser compreendido como um suporte para o trabalho com multiletramentos, leitura de diferentes linguagens, ampliação de vocabulário, interpretação textual e articulação entre conhecimentos escolares e experiências de vida.

---

<sup>11</sup> Para a elaboração deste almanaque usamos as ferramentas de inteligência artificial (IA), conforme Declaração de Uso que consta no referido produto.

Escolhemos para o almanaque um tema específico: cultura popular nordestina na EJA e, assim, perpassamos por esse universo por meio de várias linguagens que dialogam com o currículo e com as vivências dos estudantes que participaram da pesquisa. Pensamos no sarau como um recurso didático que pode contribuir com as práticas pedagógicas e com os currículos praticados nas escolas. Nessa perspectiva, a proposta permite abordar conteúdos ligados à cultura popular, regionalidade, pertencimento, diversidade cultural brasileira e práticas de leitura e expressão oral.

#### 4.2 E por que escolhemos o Sarau?

Escolhemos o gênero literário sarau, porque aborda diversas linguagens que se aproximam da realidade dos jovens e adultos matriculados nas escolas do município de Niterói onde realizamos a pesquisa. E o que é um sarau?

Figura 3 - Momento do Sarau na UMEI Vale Feliz



Fonte: Imagem criada pelo Chat GPT.

O sarau é um evento cultural em que as pessoas se reúnem para apreciar diversas manifestações artísticas: música, poesia, teatro, dança, entre outras. Na maioria das vezes, acontece ao entardecer ou à noite. Pode acontecer em praças, clubes, museus, em casas particulares e em escolas. O que apresentamos é a

realização de dois saraus que aconteceram em duas escolas da Rede Pública Municipal de Niterói, no turno da noite, em um ambiente organizado para que os estudantes experimentassem um pouco da cultura nordestina. A ambientação em um sarau é fundamental para dar um clima mais poético, proporcionando momentos de descontração e alegria para quem vem do trabalho direto para a escola.

Figura 4 - Mesa do Sarau com artigos relacionados ao Nordeste



Fonte: Acervo pessoal. Monteiro (2025)

### 4.3 A Elaboração do Almanaque

Quando optamos por apresentar o Produto Educacional sob a forma de Almanaque, buscamos aproximar as ideias da construção do sarau das práticas pedagógicas desenvolvidas em turmas e escolas que atendem à modalidade EJA. A partir dessa construção, juntamos sentimentos de uma vida e de uma trajetória profissional em que a música sempre esteve presente, com o objetivo de fomentar outras possibilidades de trabalho com a leitura e a escrita, envolvendo os sentimentos dos estudantes a partir de suas histórias de vida. Aqui se percebe a possibilidade de um trabalho pedagógico voltado para leitura literária, produção de sentidos, escrita de si, autobiografia, memórias e letramento em diálogo com experiências dos estudantes da EJA.

Ao compartilhar o Almanaque, dividem-se sonhos e memórias, não só dos estudantes da EJA, mas também de uma vivência de alguns anos na Coordenação da EJA, quando o Sarau era uma prática constante. Revisitar esses momentos com novos sentidos foi uma experiência muito interessante. Nesses encontros foi possível revisitar também as minhas memórias enquanto dinamizadora de uma proposta que visava levar arte e cultura para os estudantes da EJA de todas as escolas da Rede Municipal que atendiam à modalidade.

Essa experiência de reeditar o sarau, além de boas memórias, despertou em mim um sentimento de tristeza em saber que um trabalho cheio de sentidos e significados não teve continuidade devido a reorganização da sede à época, diminuindo, assim, o número de pessoas na equipe, o que determinou a minha saída da Coordenação da EJA. Podemos pensar que esse movimento tem a ver com o que vemos acontecer com as políticas públicas de EJA por todo o país.

Pensar em jovens e adultos excluídos do processo tradicional de ensino por diversos motivos deveria ser pauta importante em todas as Redes de ensino, e não ser apenas cumprimento da legislação. Nesse sentido, quando propomos uma atividade diferenciada que coloca na centralidade esse público marginalizado, recebemos uma enxurrada de emoções, principalmente de sentimento de gratidão.

Podemos perceber que os momentos vividos resgataram histórias e memórias que, a partir da arte, música e poesia, possibilitaram essa farta partilha que materializamos com a construção do Almanaque. A arte é uma ferramenta essencial no desenvolvimento da expressão pessoal, no desenvolvimento da cultura e nas relações afetivas dos seres humanos.

No sarau, estimulamos a manifestação de expressões e sentimentos. A arte, como meio de expressão cultural, é um canal que possibilita aos estudantes expressarem seus pensamentos e sensações. Durante as manifestações artísticas no sarau, percebemos que os estudantes se envolveram e puderam ampliar a percepção sobre si mesmos e sobre o mundo. A aprendizagem aconteceu de forma dinâmica e significativa, tanto pela apresentação como pela troca de conhecimento a partir das manifestações dos estudantes.

Cabe ressaltar que a construção do almanaque foi pensada no sentido de valorizar a arte e a cultura nas escolas que atendem à EJA, mostrando que é possível entrelaçar as histórias de vida e as memórias com as aprendizagens, promovendo a troca de saberes de uma forma mais lúdica e prazerosa. Nessa

direção, o almanaque pode inspirar práticas que articulem oralidade, leitura, produção textual, interpretação, pesquisa cultural e socialização de saberes.

#### **4.4 A Construção do Sarau: considerações importantes**

O sarau foi pensado a partir de uma experiência realizada anteriormente, quando eu fazia parte da Coordenação da EJA. A proposta foi reeditada, porém com o mesmo viés, pois os estudantes matriculados na modalidade continuam sendo de origem nordestina, conforme apontado na pesquisa.

Quando se pensa em construir um sarau em uma escola de jovens e adultos, precisamos, antes de pensar no tema, conhecer o que pode aproximar os estudantes da arte. Que tipos de música e poesia podem interessar. Esse tipo de proposta varia muito de acordo com o público, com a diferença de faixa etária desse público, que, no caso de estudantes mais jovens, levaria a proposta para um outro movimento, trazendo RAP<sup>12</sup>, batalhas de SLAM<sup>13</sup> e outras formas de expressões artísticas.

Conforme já mencionado na pesquisa, a maioria dos estudantes das escolas pesquisadas é composta por sujeitos de origem nordestina ou nordestinos. Há outros estudantes que são do interior de outros estados e outros que, mesmo morando na cidade de Niterói, possuem memórias ligadas à cultura popular e do interior. Sendo assim, buscamos representar neste exemplar a cultura nordestina e momentos vividos junto aos estudantes durante o sarau.

---

<sup>12</sup> Mús. Gênero de música popular, com ritmo bem marcado e letra recitada pelo vocalista, no ritmo da música.

<sup>13</sup> Batalha de Slam - As batalhas de slam são competições de poesia, realizadas no espaço público, em roda e de forma gratuita. Apesar da existência de variações em seus formatos, a sua maior parte compartilha três características formais: os poemas devem ser de autoria própria da pessoa que recita; estes devem ter no máximo três minutos de duração; é proibido o uso de figurinos, adereços e acompanhamento musical. Cinco pessoas são escolhidas entre o público para compor o júri, responsável pela atribuição de notas individuais, considerando apenas palavra e performance. Idealmente, ao final de três rodadas, busca-se uma pessoa vencedora.

## **A escolha do título *Almanaque: Viagem Cultural pelo Nordeste***

A escolha do título simboliza os momentos que vivemos no sarau e os diálogos que tivemos com os estudantes. Muitos deles usaram a expressão “viagem” para descrever o que sentiram ao resgatarem suas memórias.

### **O que a capa do almanaque representa?**

A capa do almanaque retrata a cultura nordestina com a representatividade peculiar que faz lembrar o Nordeste: cangaceiros, violeiros, comidas típicas, tradições nordestinas. Ao observar a capa junto com os estudantes, o professor pode explorar leitura de imagem, elementos simbólicos da cultura popular, identidade visual e construção de repertório cultural.

Figura 5 - Capa do Almanaque



Fonte: Imagem criada pelo Chat GPT.

## Para início de conversa...

Iniciamos o almanaque com uma poesia do grande poeta nordestino Patativa do Assaré que foi a inspiração para a construção deste trabalho. Os saraus fazem parte de muitos momentos da minha vida, principalmente falando das coisas do campo e do interior. A aproximação com o poeta nordestino Patativa do Assaré vem desses momentos e das rodas de viola, em que as músicas presentes nesse Almanaque eram tocadas e cantadas. Com isso, o professor encontra possibilidades de trabalho com poesia popular, oralidade, leitura expressiva, biografia de autores e valorização da literatura brasileira produzida fora dos grandes centros.

Figura 6 - Início de Conversa: Poesia do Patativa do Assaré



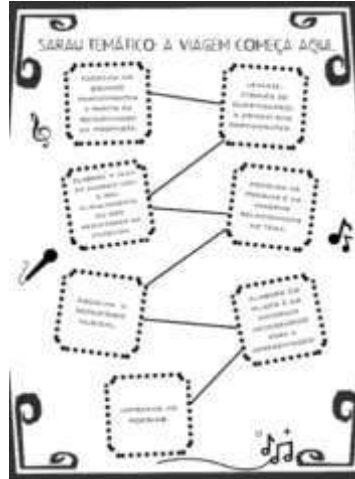
Fonte: Antologia Poética/Patativa do Assaré (2007)

## Sarau Temático: como organizar?

A viagem começa aqui! Nesta página trazemos um roteiro de como organizar um sarau para que outros professores possam replicar o projeto realizando as adaptações necessárias para cada realidade. Na página 15 do almanaque, destacamos as informações que consideramos relevantes para que outros professores possam replicar a atividade. O material não apenas apresenta

conteúdos, mas também uma sequência didática possível, com etapas de planejamento, seleção de repertório, ambientação, participação dos estudantes e socialização.

Figura 7 - Organização do sarau



Fonte: elaboração da autora.

No sarau utilizamos poesias de três poetas nordestinos: Patativa do Assaré, Ariano Suassuna e Bráulio Bessa. Destacamos o poeta popular Patativa do Assaré pela sua história de vida que serve de inspiração para estudantes da EJA. A valorização da cultura do Nordeste pela poesia e pela música pode trazer leveza e alegria aos participantes que se reconheceram e sentiram valorizados, elevando assim a autoestima. Esse repertório permite trabalhar leitura literária, comparação entre autores, estilos de escrita, linguagem poética, temática social e reconhecimento da cultura popular como conhecimento socialmente legítimo.

### Poetas Nordestinos: hora de conhecer suas poesias...

Nessa seção, o leitor encontra as poesias dos poetas que fizeram parte dos saraus. Patativa do Assaré está representado com a poesia “Poeta da Roça”, uma poesia que define a sua personalidade, destacando a sabedoria popular. O professor pode explorar características do texto poético, contexto de produção,

marcas da oralidade, variação linguística, sentidos das palavras e relações entre texto, autor e contexto social.

Além das poesias, procuramos trazer algumas curiosidades sobre cada autor, para que o leitor se aproxime ainda mais dos autores.

Figura 8 - Poesia do Patativa do Assaré



Fonte: Imagem do Chat GPT. Elaboração da autora.

Figura 9 - Curiosidades sobre Patativa



Fonte: imagens criadas pela IA do Canva. Elaboração da autora.

O poeta Ariano Suassuna, nordestino famoso pela autoria do Auto da Compadecida, apresenta-se ao leitor com a poesia “Pau de Arara”, fazendo





No almanaque registramos os momentos mais significativos para os estudantes durante os saraus realizados nas escolas. Um momento muito marcante nas apresentações, como já mencionado na pesquisa, foi a interação dos estudantes ao verem a imagem da casa de pau a pique ou casa de sapê, como é chamada em alguns lugares. Esse elemento permite explorar memória, moradia, modos de vida, cultura material e leitura de imagens como disparadoras de narrativas pessoais.

Figura 14 - Curiosidade sobre a casa de pau a pique.

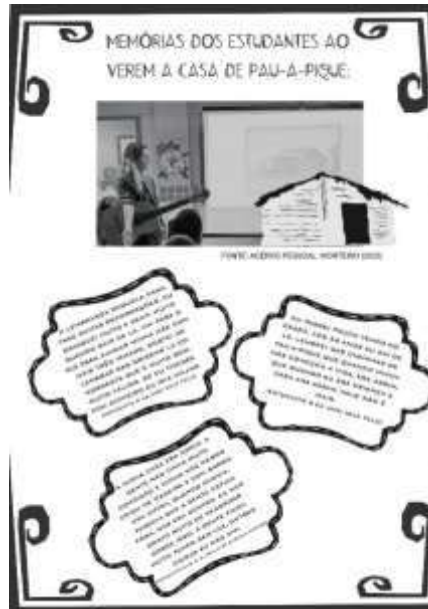


Fonte: elaboração da autora. Imagem criada pelo Chat GPT.

Esse tipo de construção é considerado uma boa opção de baixo custo, pois pode ser feita utilizando matéria-prima local. Basicamente usa-se madeira ou bambu, barro e pedras. É muito utilizada nas regiões interioranas, principalmente no sertão nordestino. Alguns estudantes relataram que já moraram em casas assim e até mesmo construíram a própria moradia com essa técnica.

Na página 25 do almanaque, encontramos alguns registros desse momento, em que os estudantes da UMEI Vale Feliz trazem as suas memórias sobre a casa de pau a pique.

Figura 15 - Memórias dos estudantes ao verem a casa de sapê



Fonte: Acervo pessoal. Monteiro (2025).

O pau de arara, transporte muito usado no Nordeste, também suscitou lembranças quando a imagem apareceu no telão. Alguns estudantes relataram que já utilizaram este tipo de transporte. O leitor encontra no almanaque a foto do transporte em que muitos nordestinos se locomoviam pelo sertão. Podem ser abordados temas como deslocamento, mobilidade, condições de vida, processos migratórios e narrativas de experiência.

Figura 16 - Caminhão denominado pau de arara e o significado



Fonte: imagem criada pelo chat GPT. Elaboração da autora.

Ainda falando em curiosidades, incluímos no almanaque uma curiosidade registrada pela autora durante uma viagem ao interior de Pernambuco. Este carro de som é muito utilizado no interior para divulgação de eventos, festas e para propagandas em geral.

Figura 17 - Carro de som utilizado para propaganda no interior



Fonte: Acervo pessoal. Monteiro (2026)

As músicas, assim como as imagens e poesias, deram um tom de saudosismo para os saraus. Foram esses momentos que impregnaram de sentidos a pesquisa e impulsionaram a construção deste Produto Educacional. Da página 28 até a página 34, o almanaque apresenta os sons do Nordeste, ou seja, as músicas que foram cantadas nos saraus. São músicas de compositores nordestinos muito conhecidas, que podem ser utilizadas pelo leitor em diversas atividades pedagógicas.

O envolvimento dos estudantes durante as cantorias foi encantador, momento para ficar registrado nas memórias de todos os participantes. Foram momentos muito significativos e a participação foi intensa.

Podemos dizer que a música “Asa Branca” é considerada o hino do Nordeste por muitos nordestinos. Quando foi cantada no sarau, nas duas escolas onde realizamos a pesquisa, os estudantes se identificaram e relataram o quanto se emocionaram ao ouvir essa canção. O professor pode explorar, a partir dessa

música, temas como seca, migração, saudade, identidade regional, metáfora e contexto histórico-social.

Figura 18 - Letra da música Asa Branca



Fonte: imagem criada pelo chat GPT. Elaboração da autora.

Durante o sarau a música “Asa Branca” despertou muitas memórias. O título da música, conforme definição na página 30, é o nome de uma ave. A música retrata a seca no Nordeste de forma intensa, em que até mesmo a ave foi embora do sertão.

Figura 19 - Registro do sarau e história da letra da música



Fonte: imagem criada pelo chat GPT. Elaboração da autora.

No almanaque destacamos as músicas que foram cantadas nos saraus como *Sons do Nordeste*. Além disso, trazemos para o leitor outras possibilidades de ampliação do conhecimento por meio de links de acesso. Com essa seção, o material também sugere práticas de pesquisa, ampliação de repertório e uso pedagógico de recursos digitais.

Figura 20 - Letra da música Pau de Arara



Fonte: Acervo pessoal, Monteiro (2025)

Cada música tocada e cantada nos saraus despertava nos estudantes memórias e sentimentos. A música “Luar do Sertão”, com melodia melancólica, possibilitou que alguns participantes se reportassem para as suas origens e relatassem sentir saudades.

A música “Vida de viajante”, por ter um ritmo um pouco mais acelerado, fez com que os estudantes participassem cantando e na percussão.

Cabe destacar que a percussão aconteceu de forma espontânea, tendo em vista que a mesa dos saraus (vide figura 16) foi composta por vários instrumentos de fácil manuseio para possibilitar a participação dos estudantes e profissionais presentes nos saraus.







Figura 26 - Lampião e Maria Bonita



Fonte: imagem criada pelo chat GPT. Elaboração da autora.

Figura 27 - Moldura de Lampião e Maria Bonita



Fonte: imagem criada pelo chat GPT. Elaboração da autora.

A região Nordeste possui uma grande diversidade cultural. Cada Estado tem suas festas, o que torna a região uma das mais visitadas do país. Procuramos ilustrar esses festejos a partir de registros das autoras e de imagens criadas a partir da inteligência artificial. Algumas festas citadas no almanaque também acontecem em outras regiões do país, conforme destacamos na sequência dessa seção.

Figura 28 - Festa Junina



Fonte: Acervo pessoal, Monteiro (2025). Elaboração da autora.

O carnaval é considerado uma grande festa popular brasileira que é reconhecida mundialmente, atraindo turistas de todas as regiões do país e do mundo. No almanaque, o leitor encontra a descrição de algumas festas que acontecem no Nordeste, incluindo o frevo, que é reconhecido como patrimônio imaterial da humanidade pela UNESCO. No produto o leitor encontra o carnaval de Olinda, representado pelos bonecos gigantes e uma imagem que representa o frevo.

Figura 29 - Carnaval no Nordeste



Fonte: Acervo pessoal, Monteiro (2025). Elaboração da autora.

Figura 30 - Frevo



Fonte: Acervo pessoal, Monteiro (2025). Elaboração da autora.

O sagrado culto à Festa de Iemanjá está representado no almanaque nos registros pessoais de Fernandes (2023), assim como a imagem da Basílica Santuário Senhor Bom Jesus do Bonfim Salvador na Bahia, onde acontece a lavagem das escadarias do Bonfim. A igreja também é famosa pelas fitinhas coloridas.

Figura 31 - Festa de Iemanjá



Fonte: Acervo pessoal, Fernandes (2023). Elaboração da autora.

O leitor encontra nessa mesma seção outras festas que são bem conhecidas na região. Essas mesmas festividades se propagaram por outras regiões sob a forma de manifestação ou releituras, conforme ilustramos na página 50. Isso amplia a discussão sobre circulação cultural, releituras e apropriações de tradições em diferentes contextos brasileiros.

Figura 32 - Bumba-meu-Boi



Fonte: imagem criada pela IA do Canva. Elaboração da autora.

Figura 33 - Reisado ou Folia de Reis



Fonte: imagem criada pelo Chat GPT. Elaboração da autora.

A culinária está presente no almanaque e apresenta o prato mais famoso da culinária nordestina: Baião de Dois. Além desta iguaria, o Nordeste tem uma

culinária muito rica e conhecida. Há um número considerável de restaurantes que servem comidas típicas fora do Nordeste e estes estabelecimentos empregam muitas pessoas oriundas da região. O leitor pode experimentar esta receita e saborear um delicioso Baião de Dois. A culinária pode ser explorada como patrimônio cultural; também podem ser trabalhados: gêneros instrucionais por meio da receita, medidas, modos de fazer, memória afetiva e relações entre alimentação e identidade.

Figura 34 - Receita de Baião de Dois



Fonte: imagem criada pelo chat GPT.

A receita de outra iguaria pode ser encontrada no trabalho: cuscuz nordestino. Esse prato é muito saboroso e é tradicionalmente servida em bares e hotéis nas cidades nordestinas. Nessa seção, possibilitamos ao leitor ampliar seu conhecimento acerca da culinária, não só do Nordeste, mas de outras regiões do Brasil, acessando o link que vai levá-lo ao produto de Érica Mouzinho, mestre pelo PPGEB.

É importante destacar o artesanato como fonte de renda de muitos nordestinos. Sendo assim, o almanaque oferece ao leitor um encontro com algumas peças do artesanato do Nordeste. Os registros são do acervo particular da autora (Monteiro, 2025). Com a intenção de ampliar o repertório do leitor, na mesma página sugerimos acessar o vídeo através do ícone, onde trazemos um pouco mais sobre o artesanato de diversos Estados do Nordeste.

Figura 35 - Artesanato



Fonte: acervo pessoal, Monteiro (2025).

O cinema brasileiro está em destaque na mídia nacional e internacional. Sendo assim, resolvemos trazer as informações referentes ao filme “O Agente Secreto”, escrito e dirigido por Kleber Mendonça Filho, nordestino, como atualidades no almanaque. O filme foi vencedor do Globo de Ouro em duas categorias e indicado ao Oscar em quatro categorias. Na página 56 do almanaque trazemos estas informações para o leitor. Aponta-se a possibilidade de articulação entre cultura popular e atualidades, leitura crítica de notícias culturais e ampliação do repertório audiovisual dos estudantes.

Figura 36 - Atualidades sobre o Nordeste



Fonte: elaboração da autora.

A curiosidade despertada em mim pode ser a curiosidade do leitor. Nesse sentido, convidamos você para fazer a leitura referente ao cordel da “Perna Cabeluda”: lenda urbana muito conhecida em Recife e que aparece na trama do filme. Procuramos fazer com que o leitor faça, através do link, a associação do cordel com o enredo do filme. Nesta página, também proporcionamos o acesso ao vídeo que conta a história da lenda de forma lúdica, com o grupo Cordel Encantado.

Figura 37 - Cordel da Perna Cabeluda



Fonte: elaboração da autora. Acervo pessoal, Monteiro (2025), imagem criada pelo chat GPT.

Os almanaques, conforme já destacado, costumam trazer sessões interativas. A partir da página 58 até a página 67 o leitor encontra uma seção de passatempo, que possibilita uma interação com a cultura nordestina de forma lúdica. Essas atividades oferecem ao professor estratégias de retomada, sistematização de conteúdos, ampliação de vocabulário, atenção, associação de informações e aprendizagem de forma prazerosa.

A primeira atividade é o Jogo dos 7 Erros, com uma ilustração que remete ao cangaço:

Figura 38 - Jogo dos 7 erros



Fonte: imagem criada pelo Chat GPT. Elaboração da autora.

Na página 60 temos um “Relacione as Colunas”, em que o leitor terá que ligar as palavras da coluna da esquerda com os alimentos correspondentes na coluna da direita, de acordo com a cultura nordestina.

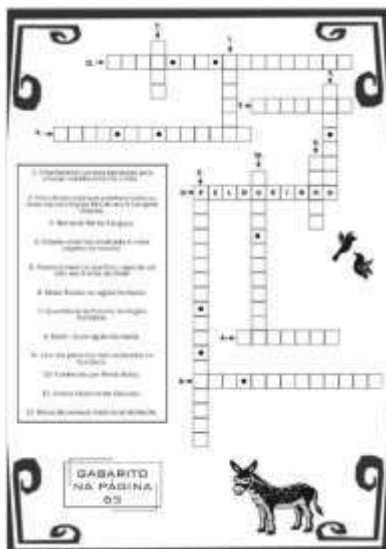
Figura 39 - Atividade para relacionar colunas



Fonte: elaboração da autora.

Não poderíamos deixar de incluir um clássico em almanaques: Palavras Cruzadas. Nessa atividade o leitor irá encontrar uma cruzadinha com perguntas relativas a Região Nordeste. São 12 perguntas que serão respondidas nos quadradinhos.

Figura 40 - Palavras Cruzadas



Fonte: elaboração da autora.

Dando continuidade à seção passatempo, o leitor encontra um caça palavras relacionados com a cultura nordestina. Esta é a última atividade interativa do almanaque.

Figura 41 - Caça-palavras



Fonte: Elaboração da autora com imagem do chat GPT.

Nas páginas seguintes o leitor encontra os gabaritos de todas as atividades interativas, a apresentação das autoras e as referências utilizadas nessa produção.

Acreditamos que este Produto Educacional tem um grande potencial de replicabilidade e consideramos que ele tenha teor inovador, podendo ser repetido de maneira idêntica ou com adaptações em diferentes contextos do que foi produzido.

O material que foi apresentado no almanaque proporciona uma forma diferenciada de ensinar e aprender, pois os estudantes podem participar de cada momento de construção, como também interagirem com as propostas do produto.

Por ser um material de linguagem acessível e que tem como participantes os sujeitos da EJA, ele pode trazer novas memórias e relatos de acordo com a sua utilização.

Além da memória afetiva relacionada às vivências dos estudantes, os leitores poderão adquirir outros conhecimentos relacionados à Região Nordeste por meios das atividades lúdicas presentes na edição do almanaque. Essas atividades foram criadas especialmente para este Produto Educacional e poderão ser adaptas para outros temas e contextos, de acordo com a realidade de cada profissional e grupo de estudantes.

Sendo assim, esperamos ter contribuído para práticas inovadoras para o currículo da EJA e para que os estudantes se sintam valorizados e se reconheçam enquanto sujeitos com grande potencial, elevando assim a autoestima e possibilitando aprendizagem de forma mais criativa. Nesse sentido, tanto o sarau quanto o almanaque funcionam como dispositivos pedagógicos que aproximam o currículo prescrito do currículo vivido.

Ao combinar linguagem artística, memória e cultura, essas propostas permitem que os estudantes reconheçam suas histórias como parte legítima da escola, transformando práticas pedagógicas. Portanto, o Produto Educacional também oferece pistas aos professores sobre como trabalhar, de forma integrada, conteúdos de diferentes áreas do conhecimento e temas ligados à identidade, cultura e memória na EJA.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte faz parte das minhas memórias enquanto pessoa e profissional da Educação. Desde a infância, minha formação esteve atravessada pela música, que constituiu não apenas meu repertório afetivo, mas também minha maneira de ler o mundo e de me relacionar com ele. Na Educação de Jovens e Adultos não foi diferente: a temática da arte, especialmente da música e da poesia, sempre me acompanhou e, de certa forma, foi ela que impulsionou a escrita deste trabalho. Ingressar em um curso de mestrado não fazia parte dos meus planos, pois nunca me vi nesse lugar; o mundo acadêmico sempre pareceu distante da minha trajetória. Entretanto, como nos provoca Zanella (2017),

A história da pesquisa entretetece, por conseguinte, com a história da/o pesquisadora/o: ambas se encontram imbricadas, entrelaçadas, entretecidas; pesquisadora e pesquisa se inauguram e transformam no próprio processo de sua produção. A condição axiológica de quem propõe e conduz a pesquisa, seu posicionamento diante da vida, se explicita na pesquisa que a/o move, no modo como se relaciona com os outros no decorrer da investigação e na escrita que se apresenta esses encontros (Zanella, 2017, p.168).

Essa compreensão do entrelaçamento entre vida e pesquisa me ajudou a compreender que meu percurso não apenas me habilitava, mas me convocava a produzir conhecimento. Ao observar colegas ingressando em cursos de mestrado e doutorado, senti-me desafiada a experimentar essa vivência acadêmica a partir de um tema que me atravessasse e pudesse gerar prazer na escrita e no percurso investigativo. Nesse movimento, encontrei na arte uma chave interpretativa potente. Vygotsky (1998, p. 308) afirma que "... a arte recolhe da vida o seu material, mas produz acima desse material algo que ainda não está nas propriedades desse material". A arte, portanto, não se limita a representar o vivido; ela o transforma, ressignifica e amplia. É nesse sentido que Zanella (2017, p. 47) reafirma que

A arte e a vida estão, pois, conectadas de uma forma que não é possível separar. A questão apontada pelo autor é a dessa inexorável relação, pois toda criação, por mais distante e ficcional que possa parecer em relação ao existente, é produzida necessariamente no diálogo com as condições do presente e as

experiências e conquistas do passado que as possibilitaram e compõem a polifonia de vozes sociais que as caracterizam.

Essas reflexões reforçam a centralidade da arte na constituição de sujeitos e na produção de sentidos sobre suas experiências. Foi justamente por esse caminho que, ao refletir sobre as culturas populares presentes nas trajetórias dos estudantes da EJA, especialmente as manifestações nordestinas, encontrei o eixo estruturante desta pesquisa. A música, a poesia popular e o universo cultural do Nordeste tornaram-se o pano de fundo e o cenário epistemológico que sustentam este estudo.

A interação próxima com as escolas e a familiaridade com a temática favoreceram a realização do sarau temático, pensado como estratégia de resgate das memórias e das vivências dos estudantes da EJA. A proposta buscou compreender como as culturas e as histórias dos estudantes poderiam se tornar parte constitutiva do currículo praticado nas Unidades de Educação que atendem à modalidade, reconhecendo-os como sujeitos que produzem cultura e sentido.

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar como práticas pedagógicas ligadas às culturas e às memórias dos estudantes da EJA podem contribuir para a aprendizagem e enriquecer o currículo. A partir desse objetivo, compreendemos que a permanência dos estudantes na escola pode estar vinculada a atividades significativas que valorizem suas narrativas, suas histórias de vida, elevem a autoestima e reconheçam suas identidades culturais.

Logo na aplicação dos questionários, a evocação das memórias trouxe relatos repletos de referências às experiências de vida no Nordeste, não apenas por nostalgia, mas por identidade, pertencimento e reconhecimento. A maioria dos estudantes pesquisados era composta por migrantes nordestinos ou descendentes, o que fortaleceu ainda mais a pertinência da proposta com realização dos saraus. Ao resgatar as memórias relacionadas às histórias de vida, recuperamos também as culturas que atravessam essas narrativas, destacando a força da cultura nordestina como elemento formador dos sujeitos da EJA.

A pesquisa permitiu aos estudantes uma viagem no tempo. Muitos relataram memórias de infância, de trabalho, de família, mas também compartilharam sonhos interrompidos e desejos ainda presentes; foi possível lembrar e recontar suas histórias. O entusiasmo ao responder os questionários foi apenas o início de um processo que culminou no sarau, considerado o ponto alto da investigação. As

apresentações, repletas de informações, músicas, poesias e ritmos da Região Nordeste, despertaram sentimentos e criaram um ambiente de afeto e reconhecimento, trazendo sentido para os participantes. Os estudantes falaram poesias, cantaram e participaram da percussão com muita alegria.

Os depoimentos que emergiram durante o sarau revelaram vínculos identitários fortes, reforçando a hipótese central da pesquisa: quando o currículo se aproxima das vivências dos estudantes, a aprendizagem se torna mais significativa. Cada um que falava contagiava os demais, que também resolviam compartilhar suas lembranças. Todos se envolveram e manifestaram seus sentimentos diante das histórias e memórias compartilhadas.

Esse movimento confirma que a memória, como lembra Halbwachs (2003), não é um ato isolado, mas uma construção social: lembramos sempre a partir de quadros coletivos que organizam nossas experiências e nos permitem significar aquilo que vivemos. Durante o sarau, ao compartilharem suas histórias, os estudantes ativaram justamente esses quadros sociais, reinscrevendo suas trajetórias num espaço de reconhecimento. Bosi (1994) reforça que a memória do adulto é profundamente afetiva e constitui um “arquivo vivo”, no qual vida, trabalho, afetos e luta se entrelaçam. Nesse sentido, mobilizar memórias na EJA é mobilizar histórias que foram, muitas vezes, silenciadas ou invisibilizadas, permitindo que esses sujeitos reencontrem sua dignidade e fortaleçam sua relação com a escola.

Além disso, é importante reconhecer que a aprendizagem das pessoas jovens e adultas não se organiza pelos mesmos mecanismos que estruturam a aprendizagem das crianças. Como lembra Alvares (2012), os estudantes adultos possuem “modelos de mundo mais densamente constituídos” (p. 96), elaborados ao longo das experiências vividas, dos trabalhos que exerceram, das responsabilidades familiares e das relações que construíram. Ao considerarmos essas trajetórias como parte legítima da ação educativa, situamos a escola como instituição que não apenas transmite conteúdos, mas que se compromete com processos de desenvolvimento humano ancorados na cultura, na história e na experiência concreta dos sujeitos.

Os objetivos traçados foram alcançados e compreendemos que trabalhos dessa natureza abrem espaço para novas investigações no campo da Educação de Jovens e Adultos, com foco em culturas, identidades e memórias. Sabemos que muitos fatores impactam a permanência dos estudantes na EJA, e é justamente por

isso que essa modalidade precisa de propostas que dialoguem com seus interesses, suas trajetórias e suas realidades. Quando o currículo dialoga com a prática e reconhece a vida de seus sujeitos, tudo fica mais dinâmico e podemos minimizar as questões relacionadas à evasão. Como nos aponta Alvares (2012, p. 96),

Definitivamente, é preciso considerar como questão central na educação de adultos, que estes sujeitos não pensam, não agem, nem muito menos aprendem pelos mesmos mecanismos das crianças, o que implica reconhecer que estes estudantes, em função do já vivido, possuem modelos de mundo mais densamente constituídos.

Consideramos que a pesquisa atingiu seus objetivos e poderá reverberar em práticas pedagógicas significativas, favorecendo maior envolvimento dos estudantes, tanto pela valorização das culturas quanto pelo resgate ou fortalecimento da autoestima. Podemos afirmar que, quando incorporamos ao currículo práticas que dialogam com as vivências dos estudantes, a aprendizagem acontece de maneira mais profunda, seja pelo que é oferecido pelo currículo formal, seja pelo compartilhamento de saberes entre os sujeitos. Alvares reforça essa compreensão ao destacar que,

Ao assumirmos a excelência do papel da escola na promoção do desenvolvimento humano, no mundo letrado, temos também de admitir que a educação que ela veicula deva corresponder às necessidades e interesse do seu público. Desse modo, reiteramos que, para educar o olhar de um trabalhador, é fundamental adotar abordagens próprias para esse público, procedimentos que facilitem seus processos de aprendizagem, seus meios de compreensão, de ação e de interação com o mundo (Alvares, 2012, p. 96).

Os achados desta pesquisa dialogam com as conclusões de Fernandes (2012), que identifica a escola da EJA como um espaço de referência para os sujeitos que retornam aos estudos. Segundo a autora (2012), a permanência na escola é atravessada pelas representações sociais que os estudantes constroem sobre o aprender, sobre si mesmos e sobre o papel da escola em suas vidas. Os resultados aqui apresentados confirmam essa perspectiva: ao mobilizar memórias culturais e afetivas, especialmente aquelas vinculadas às raízes nordestinas, o sarau possibilitou a reconstrução de sentidos para o aprender e para o estar na escola. Assim, compreender a trajetória desses sujeitos a partir de suas culturas e histórias

de vida mostrou-se importante para fortalecer laços identitários, ampliar horizontes e promover experiências curriculares mais humanas e significativas.

Essa centralidade da memória dialoga com Halbwachs (2003) e Bosi (1994), que a compreendem como fenômeno social ligado à constituição das identidades dos sujeitos. Para esses autores, lembrar não é apenas recuperar fatos do passado, mas reinscrever-se em grupos, lugares e histórias que nos situam no mundo. Desse modo, mobilizar memórias no espaço escolar, sobretudo na EJA, permite reconhecer saberes historicamente desconsiderados, legitimar experiências de vida e produzir aprendizagens significativas. Na modalidade, em que os sujeitos carregam histórias de migração, trabalho e resistência, a memória torna-se elemento estruturante para o pertencimento e para a permanência na escola.

Essa compreensão dialoga também com a perspectiva histórico-cultural, segundo a qual o desenvolvimento psicológico do adulto se dá mediado pelas interações, pelos artefatos culturais e pelos usos sociais da linguagem. A escola, nesse sentido, torna-se espaço privilegiado para acionar memórias, produzir sentidos e criar novas formas de participação. O professor, como ressalta Alvares (2012), exerce papel fundamental ao desencadear e movimentar os processos de aprendizagem por meio de intervenções intencionais, sensíveis e culturalmente situadas. Ao proporcionar o sarau, criamos esse ambiente de interação e circulação de artefatos culturais que potencializam a aprendizagem.

Essa perspectiva ilumina também a relevância do Produto Educacional desenvolvido, o *Almanaque: Viagem Cultural pelo Nordeste*, que propicia uma proposta lúdica, interativa e culturalmente situada de aprendizagem, capaz de envolver os estudantes e ampliar possibilidades de trabalho pedagógico. Disponibilizado em formato digital, o PE busca alcançar professores de diferentes escolas e Redes, incentivando novas formas de trabalhar o currículo a partir das vivências e culturas dos estudantes.

Assim, reafirmamos que a EJA precisa ser compreendida como um espaço de produção de cultura e de humanidade. Os sujeitos que chegam à escola trazem consigo repertórios complexos, afetos, dores e potências, que não podem ser ignorados. Como aponta Alvares (2012), educar adultos requer acolher seus percursos, reconhecer suas identidades e criar condições para que ampliem sua participação social, seu espírito crítico e sua compreensão de mundo. Quando a

escola assume essa direção, ela se torna não apenas lugar de ensino, mas de encontro, de criação e de reinvenção de si.

Além de suas contribuições pedagógicas, esta pesquisa também dialoga com debates contemporâneos sobre currículo, cultura e formação de sujeitos na EJA. Ao evidenciar que práticas baseadas na arte e na memória ampliam a permanência e o engajamento dos estudantes, o estudo contribui para a construção de perspectivas curriculares mais humanizadas, críticas e culturalmente situadas. O Produto Educacional apresentado demonstra ainda a possibilidade de replicação dessa experiência em outras escolas e redes, de acordo com o interesse de cada território, ampliando sua relevância acadêmica e social.

Cabe ressaltar que a elaboração do Almanaque, desenvolvida em parceria com a orientadora, enriqueceu ainda mais as ideias iniciais, ampliando o conhecimento do leitor e tornando o PE uma ferramenta pedagógica potente.

A construção do Almanaque foi muito prazerosa e impregnada de significados, tendo em vista o envolvimento da pesquisadora com a temática desenvolvida. Além disso, a carga emocional foi determinante para o resultado, tanto na forma de abordar como na estética do produto.

Concluimos que a escolha de práticas que dialogam com os sentidos e experiências dos sujeitos cria vínculos, aproxima o currículo da realidade de professores e estudantes da EJA e torna a aprendizagem mais prazerosa, relevante e significativa.

Por fim, reconhecemos que esta pesquisa apresenta limites, como o tempo reduzido de convivência com os grupos e o número restrito de escolas participantes. Ainda assim, os dados produzidos e as práticas construídas demonstram potencial para investigações futuras, especialmente no campo das relações entre arte, memória e currículo na EJA.

## REFERÊNCIAS

- ALVARES, S. C. **Educação Estética na EJA: a beleza de ensinar e aprender com jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2012.
- AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.
- ARROYO, M. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BISPO, N. (SANTOS, Antonio Bispo dos). **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora Piseagrama, 2023.
- BOSI, A. **Cultura brasileira e culturas brasileiras**. In.: BOSI, A. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 308-345.
- BOSI, E. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BOSI, E. Memória da cidade: lembranças paulistanas. **Criação**. *Estud. av.* 17 (47), abr., 2003.
- BRANDÃO, C. R. **Cultura e Educação**. In.: MONTECHIARE, R. (Org.), **Cultura e cultura popular nas origens da educação popular**. Série Cadernos Flacso, n. 13, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 9.394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional: promulgada em 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: alunas e alunos da EJA**. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. **Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Cartilha)**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/cartilha-pacto-eja>. Acesso em: 17/12/2024.
- CERTEAU, M. de. **A cultura no plural**. Campinas, SP: Papius, 2003.
- ENTLER, R. **Fotografia e acaso: a expressão pelos encontros e acidentes**. In: SAMAIN, E. (org.). **O fotográfico**. São Paulo: Hucitec; Senac: São Paulo, 2005. p. 277.
- FERNANDES, A. da P. **Memórias e representações sociais de jovens e adultos: lembranças ressignificadas da escola da infância e expectativas no**

retorno à escola. 2012. 374 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, P. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES FILHO, J. M. Orelha. In: BOSI, E. **O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê editorial, 2003.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2003.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

LARAIA, R. de B. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LE GOFF, J. **História e memória**. Tradução Bernardo Leitão... [et al.]. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação. **Subsídios para o Plano Municipal de Educação de Niterói: Educação de Jovens e Adultos**. Niterói: SME, 2003.

NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação. Fundação Municipal de Educação. **Referenciais Curriculares para a Rede Municipal de Ensino de Niterói: uma construção coletiva**. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Niterói: SME/FME, 2010.

NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Indicadores, Dados e Programas Educacionais. **Registros institucionais e acervo administrativo (diversos)**. Niterói: SME, 2021.

NITERÓI. Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais Curriculares de Niterói**. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Niterói: SME/FME, 2022.

NITERÓI. Fundação Municipal de Educação de Niterói (FME) / Secretaria Municipal de Educação de Niterói (SME). **Alfabetização e inclusão: perspectivas fundantes, efeitos e conexões no município de Niterói**. Niterói, RJ: SME Niterói, 2024. Disponível em: [https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/?page\\_id=45142](https://www.educacao.niteroi.rj.gov.br/?page_id=45142). Acesso em: 27/12/2024.

OLIVEIRA, I. B. de. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educ. Rev.** (29). Dossiê: Educação de jovens e adultos: novos diálogos frente às dimensões contextuais contemporâneas, 2007.

PAIVA, J. Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudança. In. OLIVEIRA, I. B. de; PAIVA, J. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 29-42.

PAIVA, V. **Pesquisa**: projeto, geração de dados e divulgação. V. 1. São Paulo: Parábola, 2024.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Últimas notícias**: agosto 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/08>. Acesso em: 12/09/2025.

SANTOS, J. L. dos. **O que é cultura**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SODRÉ, M. Cultura, diversidade cultural e educação. Entrevista com o professor Muniz Sodré por Azoilda Loretto da Trindade. In.: TRINDADE, A. L. da; SANTOS, R. **Multiculturalismo**: mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2003, n.23, p. 05-15.

VYGOTSKY, L. S.; LÚRIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, SP: Ícone, 1998.

ZANELLA, A. V. **Entre galerias e museus**: diálogos metodológicos no encontro da Arte com a Ciência e a Vida. São Carlos: Pedro & João, 2017.

## APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO

Responda as questões propostas no questionário a seguir:

1. Nome da Unidade de Educação: \_\_\_\_\_

1. Você é estudante de qual ciclo?

( ) 1º ciclo      ( ) 2º ciclo

2. Você se define como:

( ) homem      ( ) mulher      ( ) outros \_\_\_\_\_

3. Quanto tempo ficou sem estudar?

( ) 1 a 2 anos    ( ) 3 a 5 anos    ( ) 5 a 10 anos    ( ) 11 a 15 anos

( ) 16 a 20 anos    ( ) 21 a 30 anos    ( ) 31 a 40 anos    ( ) mais de 40 anos

4. Qual a sua faixa etária?

( ) 15 a 25 anos    ( ) 26 a 30 anos    ( ) 31 a 40 anos    ( ) 41 a 50 anos    ( ) 51 a 60 anos    ( ) 61 a 70 anos    ( ) mais de 70 anos

5. Você é natural do estado Rio de Janeiro? ( ) sim ( ) não

6. De que lugar?

( ) Niterói    ( ) Rio de Janeiro    ( ) cidades do interior Qual? \_\_\_\_\_

7. Caso sua origem seja outra região, de que lugar do Brasil você veio?

( ) sul ( ) norte ( ) nordeste ( ) interior de Minas ( ) outros Qual? \_\_\_\_\_

8. Você gosta desta escola? ( ) sim ( ) não

9. Você lembra da sua escola da infância? ( ) sim ( ) não

10. As lembranças da escola da infância são: ( ) boas ( ) ruins

11. Você gosta do que é ensinado na escola? ( ) sim ( ) não

12. Você sabe o que é cultura popular?

( ) sim ( ) não

13. Você costuma ler poesias?

( ) sim ( ) não ( ) às vezes ( ) não conheço

14. Você costuma ouvir poesias?

( ) sim ( ) não ( ) às vezes ( ) nunca

15. Você costuma ouvir músicas?

( ) sim ( ) não ( ) às vezes ( ) nunca

16. Que tipo de músicas você costuma ouvir?

( ) Música Popular Brasileira /MPB ( ) Forró ( ) Sertaneja ( ) Samba

( ) Gospel ( ) Instrumental ( ) Rock ( ) Rap ( ) Axé ( ) Reggae

( ) Pagode ( ) Eletrônica ( ) Funk ( ) Blues ( ) Pop ( ) Outros

17. Quantas peças de teatro você já assistiu?

1 à 2       3 à 5       6 à 10       mais de 10       mais de 20

18. Você já teve a oportunidade de conhecer algum Museu?     sim     não

19. Caso a resposta seja sim, foi através de quem?

por conta própria       através da escola       através do trabalho

20. Que outros tipos de espaços culturais e/ou atividades você reconhece?

(marque quantas opções quiser).

Feiras de Artesanato

Ballet

Pagode

Shows

Futebol

Galerias

Música Popular

Medicina Popular

Carnaval

Música Erudita

Lendas e contos

Saraus

Música Regional

Feira Nordestina

Festas Religiosas

Dança Clássica

Funk

Outros

Dança de Rua

Festa Junina

Música caipira

Samba

Capoeira

Orquestras

## APÊNDICE II – MODELO DE ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DO SARAU

1. Você gosta de ouvir música?
2. Alguma música apresentada no Sarau trouxe lembranças de uma outra época vivida?
3. Você gosta de ler ou ouvir poesias?
4. Você já ouviu falar em cultura popular? O que sabe sobre isso?
5. Você gosta quando a escola proporciona momentos culturais como o Sarau apresentado? Se sim, diga o porquê.
6. Você se sente valorizado quando a escola fala da cultura do interior e do homem do campo?
7. Você frequenta algum espaço que valorize a cultura popular?
8. Falamos um pouco e trouxemos música e poesia no Sarau e apresentamos alguns poetas populares. Qual foi o momento que você mais gostou?
9. Este momento lhe trouxe alguma recordação?
10. Você considera ter aprendido alguma coisa na apresentação do Sarau?