

## A CULTURA E A ORALIDADE COMO ESTRATÉGIA DE VALORIZAÇÃO DOS EDUCANDOS DA EJA

**Autor: Gilvan dos Santos Sousa\***

**RESUMO:** Neste artigo discutiremos sobre a importância da oralidade nas turmas de Educação de Jovens e Adultos - EJA, observando suas peculiaridades e conceitos, como cultura, cultura popular, cultura de massa, além de desenvolver uma breve contextualização da EJA. Para isso, a partir das leituras de alguns autores, refletimos sobre a importância da oralidade enquanto recurso para a construção de novas estratégias no processo de ensino aprendizagem, sob a perspectiva de inovação no ensino da EJA. Nesse sentido, o caminho metodológico foi desenvolvido mediante pesquisa bibliográfica, visando perceber o quanto se faz necessário buscar alternativas que propiciem a esse público um aprendizado mais dinâmico e significativo. Observamos que a valorização das experiências de vida desses sujeitos pode ser uma forma de dinamizar o ensino, proporcionando uma participação ativa, por parte dos educandos, no seu processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita, reconhecendo e valorizando a existência língua falada e, compreendendo as necessidades existentes para que a aprendizagem aconteça.

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

**ABSTRACT:** In this article we will discuss about the importance of oral communication in classes of Youth and Adults Education - EJA, noting their peculiarities and concepts such as culture, popular culture, mass culture, and develop a brief contextualization of EJA. For this, from the readings of some authors, we can reflect on the importance of orality as a resource for building new strategies in teaching and learning process, from the perspective of innovation in teaching adult education. In this sense, the methodological approach was developed through literature, aiming to realize how much is needed to find alternatives that give this audience a more dynamic and meaningful learning. We observed that the appreciation of the life experiences of these subjects may be a way to boost education, providing an active participation by the students in their process of acquisition and development of reading and writing, recognizing and valuing the existence spoken language and understanding the needs that exist for learning to take place.

**Keywords:** Culture, Youth and Adults Education; orality.

O Brasil é um país de população pluriétnica e multicultural, como práticas religiosas e danças, dentre outras; e na literatura oral, com mitos, adivinhas, lendas, histórias e ensinamentos passados de geração em geração. Na maioria das vezes, esses conhecimentos passam despercebidos por nós professores.

Neste artigo, propomos defender a utilização da cultura popular e a oralidade nos espaços educativos e nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois, o público atendido por essa modalidade, ao vir para a escola, traz seus conhecimentos e experiências, os quais, muitas vezes, são ignorados por nós educadores, provocando um certo distanciamento dos indivíduos, tornando-a pouco, ou nada atraente, tendo como consequência, a evasão escolar.

---

Pedagogo (UESB), Pós-graduando em Gestão educacional (Inst. Pró Saber), Graduando em Artes Visuais (UNIMES), professor da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista - BA e membro do Grupo de Pesquisa em Educação de Pessoas, Jovens, Adultas e Idosas-GEPEJAI/GEPRAXIS /CNPq.

Acreditamos que a escola deve direcionar o seu olhar para uma educação que valorize esses conhecimentos, garantindo, assim, que a experiência dos sujeitos seja respeitada, ao invés de padronizar métodos sem considerar essa peculiaridade. Esses conhecimentos são denominados por autores como Palumbo (1994), de Educação Popular.

De acordo com o autor:

A Educação Popular é veiculada ao ato de educar, a uma multiplicidade de ações ou práticas educativas plurais, com diferentes características, e bastante diversas, orientadas, entretanto, por uma intencionalidade transformadora. Como teoria, a Educação Popular é resgatada como uma pedagogia, como Teoria da Educação, que sempre está em processo de revisão, de (re)elaboração e que se alimenta da reflexão sobre o ato de educar, visando (re)orientá-lo (PALUMBO, 1994, p. 23).

Podemos notar, então, que a utilização de elementos presentes no relicário popular, pode transformar o espaço da sala de aula, num ambiente mais dinâmico e significativo para o público atendido, haja vista que sua cultura estará sendo respeitada.

Segundo Bosi (2012), a palavra *cultura*, por ser um derivado do grego, *colo*, significava, rigorosamente, “aquilo que deve ser cultivado”. Tal expressão é um modo verbal relacionado com o futuro, pois, sua terminação *ura*, é desinência de futuro, daquilo que acontecerá, da aventura. Palavras terminadas em *uro* e *ura* são formas verbais que indicam projeto, algo que vai acontecer. Assim sendo, a “cultura seria, basicamente, o campo que ia ser arado, sob a perspectiva de trabalhar a terra” (BOSI, 2012, p. 2).

Esse termo, algumas vezes, é atribuído às artes de um modo geral, à comunicação de massa, tradições e crenças, ou mesmo, etapas ou períodos da civilização.

Muito teóricos no século XX, discutiram o tema cultura como fenômeno e objeto de estudo, dentre eles, os clássicos, Max Weber, Karl Mannheim, Antonio Gramsci; os contemporâneos, como, Geertz, Bourdieu, Barthes, Giddens, ou ainda, alguns mais recentes, como, Darcy Ribeiro, Roberto Damatta, Muniz Sodré, dentre outros.

Segundo Santos (1983, p. 24), as várias maneiras de entender o que é cultura derivam de um conjunto comum de preocupações que podemos localizar em duas concepções básicas: “A primeira dessas concepções preocupa-se com todos os aspectos de uma realidade social. Assim, cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação, ou então, de grupos no interior de uma sociedade”. Outra concepção, ainda, também descrita por Santos (1983, p. 44), está relacionada especificamente a um grupo social com seus conhecimentos, idéias e crenças. De um modo geral, podemos dizer que *Cultura* é um processo em permanente evolução, diverso e rico. É o desenvolvimento de um grupo social,

uma nação, uma comunidade; resultado do esforço coletivo pela conservação e aprimoramento de valores espirituais e materiais, que perpassam de geração a geração.

A mesma polissemia descrita acima para definir a palavra cultura, acontece com o conceito de cultura popular. Essa expressão surge associada ao povo, trata do conjunto de valores e saberes de uma classe, na maioria das vezes, excluída socialmente, por não estar ligada ao conhecimento científico, como a cultura erudita, voltada a uma elite social, econômica, política e cultural.

Santos (1983, p. 55) afirma que a “cultura dominante desenvolveu um universo próprio de legitimidade, expresso pela filosofia, pela ciência e pelo saber produzido e controlado em instituições da sociedade nacional, tais como a universidade, as academias, as ordens profissionais”.

De forma contrária, a cultura popular, é o resultado de uma interação ininterrupta, de pessoas com tradições e costumes próprios, crenças, idéias, artes, moral, transmitidos de forma oral.

Podemos notar a partir do autor, que cultura popular não se configura aqui apenas com a função unicamente de determinações políticas ou econômicas, mas para além destas, haja vista que envolve sujeitos diversos, através das quais recriam suas experiências de vidas, com significações próprias, o que nos leva a pensar a partir da definição semiótica de Geertz (1989, p.15), como “uma cadeia entrelaçada de signos, não se constituindo, portanto, num poder, sob circunstâncias contextuais”, uma prática educativa, que valorize os conhecimentos dos educandos matriculados nas turmas da EJA, cujas histórias de vida podem se constituir, também, em histórias da escola e da própria educação.

A inclusão de elementos da cultura popular como, causos, cantigas de roda, ditados populares, poemas e histórias registradas pelos estudiosos, dentre outras formas de expressões de saberes, nos espaços educativos, valoriza os indivíduos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, sejam eles do meio rural ou periferias das grandes cidades.

A partir do século XX, com o aparecimento dos novos meios de comunicação, as modalidades, cultura popular e cultura erudita, começaram a submergir sob o domínio da cultura de massa. Veículos de comunicação como o cinema, o rádio e a televisão, ganharam notório destaque e se dedicaram, em grande parte, a homogeneizar os padrões da cultura. Segundo Bosi (2000, p. 102),

A cultura de massa não passa, na verdade, de um oceano de imposições ditadas pelos meios de comunicação, muitas vezes identicamente destinadas

às mais diferentes regiões e povos. Não é por outro motivo que as massas, sejam da América, Europa ou Ásia, apreciam e produzem a mesma arte, vestem as mesmas roupas, gostam das mesmas comidas. Não é por razão diversa que os estilos, as maneiras, as tradições, enfim, a cultura peculiar de cada povo vem dando lugar, em larga medida, a uma triste vitrine universal. Exatamente por não partir genuinamente dos povos, mas ser sempre uma imposição de cima para baixo, a pseudocultura se mostra indiferente e imune às profundas diferenças existentes, por exemplo, entre japoneses e italianos, ou entre norte-americanos e árabes, todos consomem o mesmo hambúrguer e tomam coca-cola.

Os disseminadores da ‘cultura de massa’ tem como objetivo específico, atingir a massa popular, transcendendo, assim, toda e qualquer distinção de natureza social, étnica, etária, sexual ou psíquica, disseminando por meio dos veículos de comunicação em massa, que a serviço deste sistema, oprime incessantemente as demais culturas.

Adorno<sup>†</sup> faz severas críticas à indústria cultural, afirmando que esta “oferece apenas uma literatura desvalorizada às massas sob o pretexto de *status*, e que [...] a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social" (ADORNO, 2006, p. 114).

Essa padronização surte um efeito bem maior se a massa não tem o seu olhar e a sua sensibilidade educada sob o viés da multiplicidade cultural e pedagógica. Adorno afirma, ainda, que o consumidor não é visto como sujeito, e sim, como objeto.

A cultura de massa, tendo como referência as descrições acima, pode ser considerada como cultura dos alienados, pois alienação impede os indivíduos de pensarem e agirem por si próprios. Segundo Marx (2004, p. 33), “a partir do momento em que o homem substituir suas fantasias por pensamento condizentes à essência do homem, para comportar-se criticamente diante delas, a realidade desmontará”, e o homem alienado, na maioria das vezes, não enxerga ou entende problemas que o cerca, logo, não busca a transformação.

Desta forma, cultura popular e cultura de massas não devem ser confundidas. Sabemos que a sala de aula torna-se um rico espaço de construção do conhecimento, na medida em que tomamos como ponto de partida, as vivências do educando e sua forma de ver o mundo, e também, na medida em que a sociedade torna-se cada vez mais dependente do conhecimento adquirido nos espaços formais, faz-se necessário que questionemos quais são os pressupostos que fundamentam a educação atual.

---

<sup>†</sup> Adorno e Horkheimer usaram o conceito *indústria cultural* pela primeira vez em 1947. Quarenta anos depois, Adorno revisitava o conceito ("A indústria cultural", 1968, impresso no livro coordenado por Gabriel Cohn *Comunicação e indústria cultural*, p. 287).

A aprendizagem é uma atividade, que se inicia desde o momento que nascemos e estende-se até os últimos momentos de nossas vidas. O educando, ao adentrar o espaço educativo traz consigo uma gama de experiência e conhecimentos prévios, bem como sua leitura de mundo, a qual Paulo Freire afirma que “a leitura de mundo revela, evidentemente, a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo” (1996, p. 139).

Freire (1996), afirma que as pessoas aprendem ao longo da vida, seus trabalhos e atividade ocupacionais que lhe propiciam uma aquisição de saberes, resultado da interação com as pessoas e o mundo o qual estão inseridos, denominados de conhecimentos informais, diferentes, mas não menos importante que os conteúdos formais.

Apesar de esses conhecimentos serem importantes, faz-se necessário que o indivíduo procure uma instituição educativa que o direcione a formalizar e aprimorar seu conhecimento, agregando a eles o que é transmitido na escola, pois precisa dar resposta à demanda da sociedade.

Diante dessa demanda, porque não utilizarmos as experiências desses sujeitos e a partir delas, traçarmos estratégias de trabalhos na sala da EJA? Chartier (1996, p. 115) enfatiza que

“[...] é importante multiplicar, no período da aula, as oportunidades para que os alunos falem sobre as situações da vida, do bairro, da família, das relações de vizinhança, do calendário, os atos da vida cotidiana, que constituem o pano de fundo de muitos escritos escolares, valorizando, assim, as diferentes formas de oralidade.

Acreditamos que, além de ensinar a alfabetizar, através de leitura e escrita de textos, é importante a valorização da expressão oral, de vivências e situações extra-escolares que esses educandos trazem ao ingressarem no espaço educativo formal. Nesse sentido, Fávero et al (2000, p. 22) afirma que “o desenvolvimento do texto falado está diretamente ligado ao modo como a atividade interacional se organiza entre os participantes. Essa atividade resulta de decisões interpretativas, inferidas a partir de pressupostos cognitivos e culturais.

De acordo com as afirmações acima, de Fávero (2000), podemos perceber que uma prática educativa produzida de forma coletiva, pode proporcionar uma interação, onde esses sujeitos possam atuar socializando e ocupando, de forma participativa no processo de aquisição de leitura e escrita.

Assim sendo, cabe ao educador propiciar a prática de leituras de diversos gêneros textuais, principalmente, os que abordam temas que permeiem a sociedade, presentes nas

revistas e jornais, dentre outras fontes, inserindo-os no mundo da leitura, de forma ativa e gradual. Assim, o processo de ensino aprendizagem deixa de ser uma imposição, e se torna um processo de construção prazeroso. Dessa forma, lembra-nos Bamberger (1995, p. 58): “[...] Só se atinge o objetivo do ensino da leitura e da capacidade crítica, quando se começa com os interesses existentes, tentando constantemente expandir-lhes os horizontes.” Castilho (1998, p. 13) reitera essa afirmação, dizendo que “[...] não se acredita mais que a escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa.

Como vemos, a oralidade pode se tornar numa rica ferramenta do processo de alfabetização de jovens e adultos, pois tende a valorizar seu modo de pensar o mundo, suas vivências e trajetórias no espaço social em que está inserido, e poderão facilitar o acesso a saberes considerados necessários à construção da escrita e leitura. Joutard (2000) nos mostra que “a força da história oral é dar voz àqueles que, normalmente, não as tem.

Atendemos nas turmas de EJA, sujeitos com características bastante específicas e, muitas vezes, complexas, por isso, é de suma importância valorizar a trajetória de vida desses educandos, como também, sua história de construção cognitiva diante do intenso processo de transformação que nossa sociedade vem passando. Assim, não só os educadores, mas também os órgãos responsáveis pela educação, embasados na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), devem pensar estratégias, que possam oferecer uma educação atrativa e, que possam garantir que essas peculiaridades sejam respeitadas.

Daí acreditarmos que a valorização da cultura oral e a socialização entre pessoas com históricos de vida diferentes, trajetória de vida e particularidades próprias, pode transformar o ambiente educativo num espaço dinâmico de aprendizagem. Warshauer (2004, p.14) reitera o quanto pode ser rica essa troca de experiências de vida. “[...] Podemos vivenciar os mesmos acontecimentos, mas os vemos (e sentimos) de maneiras diferentes. Nossas narrativas do vivido são nossas experiências sobre os acontecimentos em si. Trata-se do significado que atribuímos ao vivido”. Ao ouvir a história de alguém, podemos extrair significados diferentes dos que ela mesma o atribui.

Nessa perspectiva, ao educador cabe o papel de mediar discussões, questionando e entusiasmando, de forma que possam ampliar, não só os vocabulários, como também os horizontes.

Nesse sentido, o papel da escola que vai além de alfabetizar, promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais. Para tanto, torna-se mister que o educador promova nas turmas da EJA, um processo ininterrupto de mediação, onde eles

possam expor suas experiências de vida, refletindo a partir da realidade em que está inserido.

No que se refere à EJA, podemos observar que esta se constitui em uma modalidade de ensino da rede pública do Brasil, para a inclusão de jovens e adultos na educação formal, tendo o propósito de desenvolver a escolaridade dos que perderam a oportunidade de estudar na idade adequada. A sua regulamentação se encontra no Artigo 37 da LDB 9394/96, conforme se observa abaixo:

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

Os alunos da EJA, de acordo com referida lei, compreendem a faixa etária a partir de 15 anos e tem suas próprias especificidades.

[...] quando se refere à jovens e adultos, nomeia-os não como aprendizes de uma etapa de ensino, mas como educandos, ou seja, como sujeitos culturais e sociais, jovens e adultos. Essa diferença sugere que a EJA é uma modalidade que construiu sua própria especificidade como educação, com um olhar sobre os educandos (ARROYO, 2005, p. 224).

Acreditamos, assim, que incorporar elementos da realidade dos educandos, trabalhados de maneira interdisciplinar, pode consistir num recurso de representação da realidade que auxilia no desenvolvimento cognitivo desses. Para Bosí (2003), a forma como enfrentamos determinadas situações e objetos, depende muito das nossas experiências vividas, pois, através da memória, não só o passado emerge, misturando-se com as percepções sobre o presente, como também desloca esse conjunto de impressões construídas pela interação do presente com o passado que passam a ocupar todo o espaço da consciência.

No que se refere aos estudos sobre a EJA, de acordo com Soares (2011, p. 50), tendo como base as pesquisas apresentadas na ANPED (1999-2008), os seus sujeitos<sup>‡</sup> são classificados com base em três aspectos: a) a exclusão do processo de escolarização na

---

<sup>‡</sup> A origem desse termo remonta ao período renascentista, momento em que foram elaborados os pressupostos científicos cartesianos, bem como sistematizados os pressupostos teológicos dos reformadores religiosos. Tanto em um caso quanto no outro, destacava o surgimento de um novo tipo de ser humano, não subordinado às determinações da comunidade local, nem subjugados às determinações religiosas. Em linhas gerais, o sujeito cartesiano foi concebido, do ponto de vista ontológico, como alguém centrado; além disso, suas ações eram guiadas pela prática reflexiva (SOARES, 2011, p. 52-53).

infância e na adolescência; b) recorte etário-geracional – condição de não-criança; c) inserção subordinada no mercado de trabalho – aluno - trabalhador.

O pensamento pedagógico defendido por Paulo Freire, assim como sua proposta para a alfabetização de adultos, influenciaram os principais programas de alfabetização e educação popular implementados no Brasil na década de 1960, desenvolvidos por intelectuais, estudantes e católicos, membros ativos engajados em grupos populares.

No contexto ditatorial foi criado o Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização), o qual era parecido com o método de Freire, porém, esvaziado de seu conteúdo político. Com a LDB 5692/71, o ensino noturno era visto como expansão do ensino secundário e profissionalização de mão-de-obra para o mercado. Mas foi somente com a organização da sociedade civil na década de 1980, que o Estado reconhece a EJA como modalidade de ensino. Na Constituição Federal de 1988, no Art. 208 já garante esse direito: “O ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso na idade própria”. E com a LDB 9394/96, isso fica determinado para ser cumprido por todo o Estado brasileiro.

Porém, atualmente, a EJA, apesar de ser oferecida de forma regular, no que se refere à alfabetização, esta continua ainda sendo oferecida, geralmente, por meio do programa federal Brasil Alfabetizado, que disponibiliza recursos para serem implementados sob a responsabilidade dos estados ou municípios.

## **CONCLUSÃO**

Sabemos que não existe presente sem passado e que nossas visões e comportamentos são resultados de situações vividas. Dessa forma, entendemos que oralidade e EJA são conceitos entrelaçados, mas, na maioria das vezes, para os educadores, tem se tornado complicado essa junção. Assim, a escola historicamente tem priorizado como importantes, os saberes pré-determinados por uma camada hegemônica, rejeitando a cultura oral, geralmente, produzida por camadas sociais desfavorecidas economicamente, sendo estes, saberes herdados da nossa cultura ancestral, lembrando, apenas, na semana do folclore.

Acreditamos que além do papel de alfabetizar, cabe à escola propiciar um ambiente de aprendizado voltado ao respeito e à valorização das culturas populares, cuja divulgação através da mídia é pouca ou quase nenhuma. Assim, à luz do conhecimento, cabe à educação valorizar as formas de expressão material e imaterial presentes na vida desses sujeitos.



O passado se faz presente na maioria das situações por nós vividas, nas nossas ações cotidianas. Logo, é de suma importância, compreender as experiências de vida dos educandos da EJA, para dinamizar o processo do ensino. Assim, há uma participação ativa no processo de aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita, bem como, o reconhecimento e valorização da língua falada, a partir da compreensão das necessidades existentes e peculiaridades apresentadas na modalidade de ensino aqui referida.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar editor. 2006:

ARROYO, Miguel Gonzalez. *A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão*. In: **Construção coletiva: contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: UNESCO/MEC/RAAAB, 2005.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**,1995.

BOSI, Alfredo. **A origem da palavra cultura**. Disponível em:<http://www.litereart.org.br/paginas/edicoes/002/origempalavracultura.php> . Acesso em: 20/09/2012.

\_\_\_\_\_. **O Tempo Vivo da Memória: Ensaios de Psicologia Social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **Cultura de massa e cultura popular**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **Lei 5.692/71**. Diário Oficial, 12/08/71.

\_\_\_\_\_. **Senado Federal**. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CASTILHO, Ataliba de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

CHARTIER, Anne-Marie; CLESSE, Chistiane; e HEBRARD, Jean. **Ler e escrever: entrando no mundo da escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

FÁVERO, L. et. al. **Oralidade e escrita**. São Paulo: Ática, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro-Paz e Terra, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**, Rio de Janeiro, LTC, 1989.

JOUTARD, Philippe. Desafios à História Oral do Século XXI. In: ALBERTI, Verena et al. (Orgs.). **História Oral: desafios do século XXI**. Rio de Janeiro: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC-FGV, 2000.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. São Paulo. Martin Claret. 2004.

SOARES, Leôncio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção de Estudos da EJA, 11

WARSCHAUER, Cecília. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.