

O CAMPO DE SANTANA/RJ E SEU ENTORNO COMO UM ESPAÇO DE MEMÓRIA: UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E AS CONEXÕES COM O PROFHISTÓRIA

CACILDA FONTES CRUZ

Introdução

O tema do presente trabalho compõe a dissertação de mestrado: *A formação dos centros de educação de jovens e adultos no Rio de Janeiro: a memória do uso da tecnologia e a experiência da disciplina de História no Ceja Copacabana* (CRUZ, 2018). Nessa dissertação, o objetivo principal foi apresentar a trajetória de formação desses centros de estudo, que surgiram no Brasil nos anos de 1970, como uma alternativa para jovens e adultos que desejam obter uma certificação escolar em curto período de tempo. A motivação para essa reflexão está na minha experiência como professora de história na unidade CEJA de Copacabana-RJ, no âmbito da minha participação com discente do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), nos anos de 2016 até 2018.

A origem desses centros está associada com a modalidade do ensino supletivo, baseada no autodidatismo e que, por proporcionar um horário escolar flexível, se torna uma opção atraente para aquele aluno trabalhador. Recentemente, aconteceu a reestruturação na composição desses centros que passam a formar uma rede de escolas com uma proposta de ensino semipresencial, com o uso da tecnologia como uma ferramenta importante na formação do aluno e a busca pela superação do estigma de suplência. Atualmente, essas escolas são geridas pela SEEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro) em parceria com o Centro de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro, (Fundação CECIERJ), que conta

com aproximadamente 50 escolas distribuídas por todo o estado, no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na reformulação, um elemento inovador que adveio foi o incentivo às atividades coletivas, que ocorram dentro ou fora do ambiente, e que possibilitem a troca de experiências e, conseqüentemente, múltiplas possibilidades de aprendizagem envolvendo professores e alunos. A ideia da elaboração das atividades externas foi em grande parte idealizada nesse ambiente prolífico, para se buscar formas de superar o estigma da suplência que acompanha os CEJAS. Tendo em vista, que a rotina escolar consistia em apenas duas etapas, isto é, o estudo dos módulos e a posterior execução das provas. Assim, o aluno conseguia concluir o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio em menos tempo, que era objetivo básico do Ensino Supletivo. Nesse sentido, o grande estigma da rede CEJA estava em ser considerada como “fábricas de certificado sem se preocupar com a formação humana” (BARCELOS, 2012), todavia, essa formação sempre será imprescindível no que se tange a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, na primeira parte do presente artigo, algumas das mudanças e permanências que aconteceram nesse modelo de escola são apresentadas. Já na segunda parte, uma série de atividades elaboradas a partir da minha atuação como professora no segmento.

Portanto, o que se pretende será realizar o relato, e a possibilidade de compartilhar uma experiência na disciplina de História, com alunos e professores de um desses centros de estudo, que pode ser considerada exitosa a partir do momento que proporcionou aos alunos novas descobertas e a possibilidade de (re) elaborar suas interpretações acerca de conteúdos históricos abordados no Ensino Fundamental e Médio. De forma prática, no decorrer dos anos de 2017 e 2018 foi realizada uma série de visitas guiadas direcionadas aos alunos do CEJA Copacabana no Campo de Santana (Praça da República) e seu entorno, região localizada no Centro da cidade do Rio de Janeiro. A escolha por esse local foi estratégica, pois, se cumpria a proposta de familiarizar os alunos com uma região que a maioria conhece de passagem, por conta da localização próxima da Central do Brasil, com a existência de ponto de ônibus de várias linhas e o acesso aos trens metropolitanos. Portanto, a possibilidade de refletir que sob a sombra do relógio da Central existem diversos lugares de memória importantes para conhecer um pouco da nossa História e Cultura.

A Lei 5692/71, o ensino supletivo e a criação dos centros de estudos no Brasil

Em 11 de agosto de 1971, a lei nº 5692 foi promulgada, de forma autoritária e nela constava um capítulo inteiro sobre a modalidade de ensino supletivo, como uma alternativa viável para enfrentar o desafio da oferta

da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Neste sentido, é importante compreender algumas características do contexto político e social, referente ao período da ditadura militar no Brasil.

Por intermédio de um levante militar e da deposição inconstitucional do presidente João Goulart (1961-1964), em 1º de abril de 1964, se iniciava no Brasil uma ditadura civil militar que perdurou por vinte e um anos. Assim, em 15 de abril de 1964, representando o regime militar o General Castello Branco tornou-se presidente da República dando início a uma série de presidentes gerais que governaram o país até 1985. São eles os Gerais-Presidentes da República: Humberto de Alencar Castello Branco (1964-1967); Artur da Costa e Silva (1967-1969); Emílio Garrastazu Médici (1969-1974); Ernesto Geisel (1974-1979) e João Batista de Oliveira Figueiredo (1979-1985). Essa permanência dos militares no poder só foi possível devido à edição dos Atos Institucionais nº 2, baixado em 27 de outubro de 1965, e do Ato Institucional nº 3, de 2 de fevereiro de 1966, que suprimiu as eleições diretas para presidentes da República, Governadores e Prefeitos, pois eram consideradas áreas de segurança nacional, além de acentuar a perseguição a pessoas contrárias ao regime militar. Com o golpe de 1964, em relação à educação:

(...) uma nova redefinição será trazida (...) que aprofundará a distância entre o ímpeto urbano, modernizador, industrializante e demográfico do país e os processos de democratização dos bens sociais. A concentração de renda e o fechamento de canais de participação e de representação fazem parte destes mecanismos de distanciamento. O rígido controle sobre as forças sociais de oposição ao regime permitiu o aprofundamento dos processos conducentes à modernização econômica para cujo sucesso era importante a expansão da rede física da educação escolar primária. O acesso a ela e as outros bens, por parte dos segmentos populares, não se deu de modo aberto, qualificado e universal. Ele se fez sob o signo do limite e do controle (BRASIL, 2000, p. 19)

Neste sentido, a partir de ruptura política que ocorreu em 1964, rompeu-se também com uma prática pedagógica que “auxiliava na explicitação dos interesses populares” (DI PIERRO E HADDAD, 2000, p. 113). Contudo, para o regime militar, o desenvolvimento econômico do país deveria ter relação direta com a educação, mas sem necessariamente, o acompanhamento de conquistas sociais e políticas que fizeram parte das bandeiras de lutas em períodos anteriores.

O regime militar investiu numa concepção de educação tecnicista voltada para a formação profissionalizante e conseqüentemente para o mercado de trabalho. Portanto, o investimento em educação era o bem mais valioso desde que fosse percebido como “produtora de capacidade de trabalho, potenciadora do fator trabalho” (FRIGOTTO, 1989, p. 40), a chamada *teoria do capital humano*, ou seja, a educação estava subordinada à lógica econômica

de modernização acelerada da sociedade brasileira, e tinha como objetivo “maximizar a produtividade do PIB, independente da distribuição de renda nacional” (FERREIRA E BITTAR, 2008, p. 349).

A Lei 5692/71 estabelecia ainda que “o ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos Conselhos de Educação”. E mais ainda, esses cursos “serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão ou correspondência ou outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos” (BRASIL, 1971).

Para colocar em prática essa nova modalidade de ensino foi criado, em 1973, o Departamento de Ensino Supletivo (DSU), subordinado ao MEC, que:

criou e executou outras propostas para a educação dos jovens e adultos, além dos centros de estudos supletivos. Em sua maioria com características da educação à distância (EAD), uma realidade já manifesta no Brasil e no exterior. As telenovelas *João da Silva* (1973) e *A Conquista* (1978) foram algumas dessas propostas, assim como o *Projeto Minerva* (1970), este último reconhecido como o maior programa educativo radiofônico do país. O público interessado e participante destes programas eram jovens e adultos que se preparavam para prestarem os exames supletivos. (MONACO, 2017, p. 1991)

Os Centros de Estudos, mencionados por Mônaco (2017), foram uma iniciativa de âmbito nacional. Esse modelo de escola oferecia para jovens e adultos uma proposta não seriada calcada no estudo individualizado, assim, o aluno tinha autonomia para escolher seu percurso pedagógico. A presença na escola só era obrigatória em dois momentos: para troca de fascículos e para realizar as provas. Havia assim uma sinergia com a ideologia do regime militar, que considerava subversiva a troca de ideias que poderia ocorrer em uma sala de aula. Deve-se levar em conta que existia uma significativa quantidade de estudantes ou professores que foram presos e, muitas vezes, torturados ou mortos durante a ditadura militar.

Portanto, o Ensino Supletivo se “propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão de obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola”. (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 118). Esse modelo de escola devia ser considerado, segundo a análise de Barcelos (2012) como um espaço “do conhecimento dominante e economicamente necessário ao momento, (...), promovendo uma educação de cunho compensatório, que busca compensar o que não foi desenvolvido no tempo adequado”.

O centro de estudo de jovens e adultos (CEJA) na atualidade

Na metade da década de 1980, o Brasil vivia o período da redemocratização que foi feita de forma lenta e gradual e comanda pelos próprios militares que estavam no poder desde 1964. Assim, em 1985, mesmo que de forma indireta, o país elegeu um civil para a presidência da República pela primeira vez depois quase 21 anos de presidentes militares. Marco importante nesse período foi à promulgação de uma nova Constituição em 1988, que foi aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte, composta por deputados e senadores eleitos democraticamente dois anos antes. Sua importância reside no fato de que se consolidava a instauração de um regime democrático, tanto que ficou conhecida como Constituição Cidadã, pois, existia na sua redação uma preocupação em assegurar vários direitos individuais.

Como por exemplo, o “Artigo 208 da Constituição de 1988 que garantiu como dever do Estado a educação básica obrigatória e gratuita (...) assegurada inclusive para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.” (BRASIL, 1988, ART. 208). Sobre esse artigo, Di Pierro e Haddad (2000) analisam que:

nenhum feito no terreno institucional foi mais importante para a educação de jovens e adultos nesse período que a conquista do direito universal ao ensino fundamental e público e gratuito, independente de idade, consagrado no Artigo 208 da Constituição de 1988. Além, dessa garantia constitucional, as disposições transitórias da Carta Magna estabeleceram um prazo de dez anos durante os quais os governos e a sociedade civil deveriam concentrar esforços para erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental objetivos aos quais deveriam ser dedicados 50% dos recursos vinculados à educação dos três níveis de governo. (p. 120)

Nesse sentido, deve se destacar também as seguintes referências legais, como: “a LDB 9394/96, o Parecer CNE–CNB 11/2000 e as Diretrizes Operacionais para EJA, de 2010. Elas conceituam a EJA como direito de todos e dever do Estado, e normatizam a sua oferta nas redes de ensino.” (VENTURA, 2016) O que possibilita uma nova concepção de EJA, que rompe com esse aspecto de suplência, e reafirma suas especificidades.

Nesse sentido foi fundamental a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos aprovada em maio de 2000 e que reconhece a EJA “como uma modalidade de educação básica nas etapas de ensino fundamental e médio e usufrui de uma especificidade própria, que como tal deveria receber um tratamento consequente.” (MEC, 2000, p. 2) E ainda define três funções para essa modalidade de ensino: a reparadora; a equalizadora e a qualificadora.

No que tange aos cursos supletivos o referido parecer destaca que:

quando ofertados sob a forma presencial, permitem melhor acompanhamento, a avaliação em processo e uma convivência social. Isto não significa que os cursos semipresenciais, que combinam educação a distância e a forma presencial, ou que cursos não presenciais que se valham da educação a distância não devem conter orientações para efeito de acompanhamento. O então chamado curso supletivo dizia o CFE em 1975 não constituem mera preparação para exames. Os cursos supletivos (são) atividades que se justificam por si mesmas. (Documento n. 178 de 1975). Com efeito, por estarem a serviço de um direito a ser resgatado ou a ser preenchido os cursos não podem se configurar para seus demandantes como uma nova negação por meio de uma oferta desqualificada, quer se apresentem sob a forma presencial, quer sob a forma não presencial ou por meio de uma combinação entre ambas. Os exames, sempre oferecidos por instituição credenciada, são uma decorrência de um direito e não a finalidade dos cursos da EJA. (BRASIL–MEC, 2000, p. 29)

Esse trecho serve de referência para analisar alguns aspectos da mudança que aconteceram nos Centros de Estudos Supletivos (CES). Particularmente, no caso do Estado do Rio de Janeiro, a Resolução nº 4.673/2011, publicada em 25 de fevereiro de 2011 pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ), alterou a nomenclatura Centro de Estudos Supletivos (CES) para Centro de Estudos de Jovens e Adultos (CEJA) e, assim, criou uma rede, que passou a ser denominada como Rede CEJA. Para tanto, o Centro de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro, (Fundação CECIERJ) seria corresponsável pela sua gestão acadêmica, pedagógica e administrativa junto SEEDUC-RJ. A partir deste momento se compôs uma rede de aproximadamente 50 escolas que tinha como objetivo primordial oferecer o Ensino Médio e Fundamental para Jovens e Adultos na modalidade de Educação a Distância, semipresencial. A alteração na nomenclatura veio acompanhada de uma mudança no próprio sentido dos CEJA, isto é, deixou de se configurar como apenas um curso preparatório para o exame supletivo.

Contudo, o principal recurso didático ainda são os fascículos distribuídos por módulos. É possível afirmar que o universo dos CEJAS difere bastante do ensino seriado presente na rede regular. Atualmente, vigora uma proposta pedagógica baseada no estudo individualizado, que busca mecanismos para desenvolver a autonomia do aluno. De forma prática, o cotidiano escolar do aluno é marcado pelas seguintes tarefas distintas:

- levar o módulo da disciplina que ele escolheu para casa e estudar sozinho;

- tirar dúvidas com os professores das disciplinas de forma presencial ou *online* (quando se fizer necessário);
- fazer as provas presenciais nos horários e dias previstos

O atendimento online foi uma inovação e a partir do momento que o aluno se matricular na Rede, tem à sua disposição um ambiente virtual, que está assim definido na página do CECIERJ:

o CEJA é o ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) dos alunos do CEJA. É um espaço disponibilizado em um site da internet em que é possível encontrar diversos tipos de material didático para auxiliar nos estudos como vídeos, animações, textos, listas de exercício, exercícios interativos, simuladores etc. Além disso, também existem algumas ferramentas de comunicação como chats e fóruns.¹

Importante destacar que o uso de tecnologia na Educação de Jovens e Adultos esteve presente até mesmo na própria concepção original dos centros de estudos, pois, estava normatizado o uso da televisão ou o rádio como recurso pedagógico. Contudo, com essa reformulação a tecnologia deixou de ser usada apenas na perspectiva da difusão de conhecimento, mas também como um elemento capacitor na formação do aluno. E ainda “pode-se dizer que o acesso a formas de expressão e de linguagem baseadas na microeletrônica são indispensáveis para uma cidadania contemporânea e até mesmo para o mercado de trabalho.” (BRASIL, 2000, p. 3) E nesse sentido o CEJA com seu espaço de atendimento individualizado pode contribuir na capacitação dos alunos.

Relato de experiência: um lugar de trabalho, um lugar de memória.

Em 2016, ingressei no Mestrado Profissional em Ensino de História na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro UNIRIO, uma das exigências desse programa era a elaboração de um produto educacional que permitisse aliar a pesquisa acadêmica com a prática docente. Atuando como professora de História numa unidade CEJA, localizada na Zona Sul da Cidade elaborei um produto que permitisse ao aluno uma alternativa ao autodidatismo e, assim, construísse novos caminhos para a aprendizagem.

Como já vimos, à proposta pedagógica dessa rede está em grande parte calcada no estudo individualizado voltado para aprovação em uma prova específica. Regulamente acontecem atendimentos que aproximam docentes e

¹ Informação disponível em <<http://cederj.edu.br/ceja/conheca/>> Acesso em: 10 abr. de 2021.

discentes, mas apenas para solucionar dúvidas de conteúdo específico. Notava como o estigma da certificação rondava essa modalidade de ensino, e assim:

o conhecimento é disponibilizado/negado segundo as necessidades desiguais e diferenciadas dos processos de trabalho integrados, é o que temos chamado de inclusão excludente na ponta da escola. Ao invés da explícita negação das oportunidades de acesso à educação continuada e de qualidade, há uma aparente disponibilização das *oportunidades* educacionais por meio de múltiplas modalidades e diferentes naturezas, que se caracterizam por seu caráter desigual, e na maioria das vezes meramente certificatório, que não asseguram domínio de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de competências cognitivas complexas vinculadas à autonomia intelectual, ética e estética. (KUENZER, 2007, p. 1170-1171)

Permaneço com a convicção na potencialidade da disciplina de História como fator decisivo para alterar esse “status quo” e fomentar um ensino crítico embasado na reflexão e no conhecimento. Com a reformulação que aconteceu na estrutura da rede CEJA foi possível fortalecer espaços coletivos como oficinas, palestras e debates, que eram elaborados de forma coletiva pelos professores, que atuavam na equipe da escola. A convivência na sala dos professores era um ambiente prolífico de propostas que pretendiam conciliar os conteúdos programáticos de diversas disciplinas, com atividades que unissem os alunos e ampliassem seus horizontes.

Nesse contexto, pensamos em atividades externas que tornassem possível aos alunos conhecerem espaços importantes para a reflexão sobre a cidade do Rio de Janeiro que já foi, por exemplo, porto de escoamento importante na etapa colonial, local que abrigou a Família Real Portuguesa, depois município neutro e, também, capital federal do país. As diferentes etapas da história do Brasil podem ser percebidas nas ruas, construções, instituições e demais locais cariocas levando o aluno a refletir de forma crítica sobre as apropriações que foram feitas tanto pelas autoridades quanto pela população em geral na cidade que os alunos moram e/ou trabalham.

Assim, em novembro de 2017, uma experiência seminal para esse projeto foi a elaboração de atividades externas que incluíam o Arquivo Nacional, a Faculdade de Direito da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e ao Campo de Santana (Praça da República) no centro carioca. O objetivo era proporcionar a experiência de observar a cidade como um visitante e/ou morador que contempla o espaço buscando compreender suas características, e contradições, para além da sua condição de trabalhador que atravessa a cidade diariamente para trabalhar e/ou realizar suas atividades rotineiras, permite um olhar diferenciado em relação ao centro carioca.

A escolha pelo Campo de Santana e seu entorno se deve à importância histórica da região em diversas temporalidades. Desde a época da colônia, até o Brasil contemporâneo esse espaço sofreu diversas transformações e alterações e foi palco de diversos acontecimentos, como por exemplo, a proclamação da República em 1889. Atualmente, como podemos visualizar no mapa a seguir a denominação do espaço entorno é Praça da República e o interno é Campo de Santana, o que tenta conciliar a disputa de narrativas que marcam a história do lugar.



Figura 1 – Imagem disponível em <https://es.map-of-rio-de-janeiro.com/img/0/el-campo-de-santana-mapa-del-parque.jpg>. Acesso em: 04 de mai. de 2021.

Segundo Mattos e Borges (2015):

(...) várias denominações foram dadas para identificar aquele espaço com destaque para Campo da Cidade ou Campo de São Domingos que passou a representar um marco divisório entre o Centro da Cidade e a zona rural. (...) Já no século XVIII, uma capela e depois uma igreja dedicada a São Domingos de Gusmão (frade e santo católico fundador da Ordem dos Pregadores cujos membros são conhecidos como dominicanos) foi construída tendo nas proximidades um cemitério no qual eram sepultados os escravos. A então igreja de São Domingos e seu largo, que desapareceram em 1942, ficavam onde é atualmente a Avenida Presidente Vargas na altura da Avenida Passos. Por sua vez, onde atualmente funciona a Estação Ferroviária Central do Brasil, a irmandade de Santana também formada por negros, em desavença com a Confraria de São Domingos, construiu a sua igreja. Em 1856, em função da expansão ferroviária, a igreja foi demolida para dar lugar à primeira estação ferroviária urbana do Brasil, a estação D. Pedro II, mas o local manteve a denominação de Campo de Santana.

Como discente do programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) na UNIRIO (Universidade Federal do Rio de

Janeiro) se viabilizou uma articulação entre a educação básica e o universo do ensino superior. Movimento que está em sintonia com o cerne da proposta do ProffHistória que está voltado para quem quer se aprimorar, mas de uma forma que esse aprimoramento reflita de forma positiva na sua prática pedagógica.

Exemplo dessa parceria foi à inserção dos alunos do CEJA em uma atividade vinculada ao “*Projeto de Extensão Turismo Cultural no Campo de Santana e entorno* (UNIRIO)”², que tem como objetivo contribuir para a divulgação de “atrativos culturais no centro histórico do Rio de Janeiro (RJ) (...) ampliando o acesso ao patrimônio cultural da cidade fortalecendo o diálogo entre Universidade e atores sociais locais”³.

Essa convivência com alunos universitários do curso de Turismo (UNIRIO) foi muito motivadora, e positiva para os alunos do CEJA, uma vez que eles conversaram e compartilharam a experiência de visitar as instituições que estão no entorno do Campo de Santana. E assim aproximou o universo acadêmico de alunos que estão terminando o ensino médio ou até mesmo o fundamental, que se sentiram motivados a continuar os estudos a partir do contato com os alunos da UNIRIO durante a visitação. A seguir, a logo do projeto que serviu também como referência durante a atividade.



Figura 2 – Logotipo do projeto Turismo Cultural no Campo de Santana e entorno. novembro de 2017.

Fonte: Acervo Pessoal

² Coordenação da Prof^a Eloise Silveira Botelho. Atualmente, a equipe de professoras colaboradoras é formada por mais três docentes do Departamento de Turismo e Patrimônio (DETUR) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) que são as Professoras Vera Lúcia Bogéa Borges, Simone Feigelson Deutsch e Carla Conceição Lana Fraga. É importante destacar que desde sua aprovação, o Projeto de Extensão contou com atuação de bolsistas cadastrados na UNIRIO. Além disso, o Projeto *Turismo Cultural no Campo de Santana e entorno* em parceria com o Laboratório de Tecnologia e Desenvolvimento Social (COPPE/UFRJ) por meio do Projeto “Janelas Abertas para a República” desenvolve atividades em conjunto desde novembro de 2015. Informação disponível em <http://www.unirio.br/news/turismo-cultural-no-campo-de-santana-participe> Acesso em 29 de abril de 2021

³ Informação disponível em <http://www.unirio.br/prograd/cch/escoladeturismologia/projetos-de-extensao-1> Acesso em 29 de abril de 2021

Dando continuidade a proposta de visitação, no ano subsequente de 2018, reuni alunos do Centro de Estudos de Jovens e Adultos (CEJA) de Copacabana para mais uma atividade externa. Além de mim, acompanhavam o grupo as professoras de Português, Filosofia e Sociologia da escola. Nosso objetivo era realizar a visita por ocasião da inauguração da exposição *130 anos da Abolição da Escravatura* promovida pelo Arquivo Nacional, próximo à Praça da República. Antes da exposição ressaltamos com os alunos que para os afrodescendentes, a comemoração da Lei Áurea significava observar o tema pelo prisma oficial e o importante era celebrar a luta e as lideranças negras reconhecidas por eles. Vale destacar ainda que o uso de datas comemorativas como marcos de memória gera polêmica entre os estudiosos e os militantes do movimento negro (BORGES, 2015).

Nessa exposição estariam em exibição parte do acervo referente ao período da escravidão como, por exemplo, a Lei Áurea (1888) e a Lei do Ventre Livre (1871)⁴. A escolha por visitar essa exposição se justificou primeiro pela localização do Arquivo, numa área que já era conhecida deles e também pelo tema abordado, que faz parte do conteúdo programático dos alunos tanto no Ensino Médio quanto no Ensino Fundamental.

Na exposição, a observação de vários documentos como pinturas e fotografias permitiu perceber a história de como os negros africanos eram retirados de seu continente e levados a força para servir como mão de obra em terras longínquas, principalmente na América do Sul. Dentre os documentos disponíveis, destacamos os recibos de vendas de escravos e uma carta de alforria. A professora de Português destacou a diferença de ortografia e da própria caligrafia daquele período para os tempos atuais, o que enriqueceu mais ainda a troca de ideias, mostrando também para os alunos que várias áreas do saber podem estar conectadas e entrelaçadas. A imagem a seguir mostra os alunos durante a visita à exposição.

⁴ O Arquivo Nacional realizará entre os dias 08 e 12 de maio um grande evento para marcar os 130 anos da Abolição da Escravatura no Brasil. Na ocasião, serão expostos os documentos originais da Lei Áurea e da Lei do Ventre livre. Será uma semana repleta de atrações que acontecerão na sede do Arquivo Nacional, no Rio de Janeiro. Está prevista uma série de shows de grupos afro-brasileiros, uma exposição com 40 itens do acervo do período da escravidão, uma mostra de cinema em homenagem a Nelson Pereira dos Santos, cujos originais dos filmes estão guardados no Arquivo Nacional, e um Seminário sobre Pós-Abolição com curadoria da pós-doutora Helena Theodoro. Disponível em: <https://www.gov.br/arquivonacional/pt-br/canais_atendimento/imprensa/copy_of_noticias/semana-da-abolicao-da-escravatura-130-anos-da-lei-aurea>. Acesso: 21 abr. de 2021



Figura 3 – Foto demonstrativa da visita dos alunos CEJA Copacabana à exposição no Arquivo Nacional. Data: Julho de 2018.

Fonte: Acervo Pessoal

Como desdobramento dessas atividades externas, foram desenvolvidas duas outras práticas. A primeira aconteceu no âmbito da exposição *130 anos da Abolição da Escravatura* e aconteceu no subsolo do Arquivo Nacional, desenvolvida pela equipe educativa da instituição. Assim, o grupo de alunos do CEJA foi convidado a recriar a sua própria exposição em um espaço com estruturas nas quais os alunos poderiam pendurar rélicas de praticamente todas as imagens vistas durante a exposição, como vemos na imagem a seguir:



Figura 4 – Montagem experimental da exposição 130 anos da Abolição idealizada pelos Alunos do Ceja Copacabana. Data: Junho de 2018.

Fonte: Acervo Pessoal

A outra prática envolvia o uso da Plataforma CEJA, pois, os discentes deveriam postar uma devolutiva do que vivenciaram durante a exposição em um espaço destinado à divulgação de eventos, oficinas, palestras, atividades desenvolvidas na escola: o “Mural de Avisos do CEJA Copacabana”. Importante ressaltar que no início do ano de 2021 a Plataforma CEJA sofreu reformulação e muitas dessas informações não se encontram mais disponíveis. Contudo,

pude perceber que a maior parte dos alunos nunca tinha ido a uma exposição. Muitos se justificavam pela sensação de não pertencimento àquele espaço. Acreditavam que o custo financeiro de uma ida a um ambiente cultural seria alto. A de se reconhecer que

(...) esses alunos em sua maioria, já trazem consigo uma experiência escolar de insucesso e fracasso. O reingresso na escola é uma opção que requer coragem e ousadia. Ao tomar a decisão de retornar aos bancos escolares, esse aluno se coloca numa exposição de sua condição de sua pouca escolaridade. (...) Nessa engrenagem, construída ao longo de sua existência, o aluno tende a responsabilizar a si próprio por essa condição de fracasso, na medida em que sua formação educacional não favoreceu a análise e a reflexão crítica acerca dos condicionantes histórico-sociais que são responsáveis por esse processo. (NICODEMOS, 2011, p. 51)

Assim, as propostas pedagógicas aqui apresentadas cumpriram uma dupla função. A primeira de promover atividades que valorizassem as potencialidades e saberes dos próprios discentes que, como vimos, trazem em sua trajetória, muitas vezes a marca do fracasso escolar, possibilitando assim a criação de espaços no quais os alunos atuam como protagonistas na construção do conhecimento. A segunda seria fomentar a conexão entre o conteúdo programático e a observação e análise dos espaços urbanos no tempo presente, em sintonia com a “categoria da flecha do tempo, fazendo perceber uma natureza direcional e acumulativa do passo do tempo no sentido obrigatório de passado fixo para um futuro aberto através de um presente em construção”. (PEREIRA, 2007, p.159)

Conclusão

Portanto, torna-se possível perceber que se por um lado mudanças aconteceram nesse sistema de ensino, por outro ainda existem aspectos que permanecem os mesmos, como por exemplo, o estudo individualizado e o uso de módulos como material didático. Contudo, acredito que a metodologia ofertada atualmente pela Rede CEJA é um terreno prolífico para desenvolver muito mais do que um ensino “bancário” definido como mera transferência de conteúdo, capaz de que comprometer a necessária criatividade do educando e do educador ou se limitar a preparar o aluno apenas para um exame ou uma prova. Esse conceito se contrapõe a uma proposta na qual “ensinar não é transferir conhecimento, mas, criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2011, p. 24) Dessa forma, se fortalece uma concepção de Educação de Jovens e Adultos (EJA) na qual estava presente a importância de se reconhecer que a capacidade do ser humano de aprender

ao longo da vida não deve esvanecer. Esse olhar freiriano sobre o processo de ensino-aprendizagem ajuda a valorizar a autoestima do aluno que não se vê passivo, mas sim num movimento permanente de procura, de querer saber mais. Portanto, existe:

(...) uma dívida social a ser resgatada que é a escolarização incompleta ou jamais iniciada dos jovens e adultos. O direito à educação básica é indisponível, isto é não pode ser renunciado pelo sujeito, e é também um dever indisponível do Estado, que não pode deixar de ser atendido. (FREIRE, 2011, p. 57)

No ano de 2020 essas atividades coletivas que aconteciam de forma regular foram suspensas, diante da pandemia do vírus SARS – CoV-2, causador da doença COVID- 19 quando se estabeleceu o estado de emergência em saúde pública e, como medida de prevenção foi determinado o isolamento social e o reforço de novas medidas de higiene. Como consequência, em diversas partes do mundo escolas foram fechadas, para se evitar o contágio. Em consonância com esse novo cenário a rotina pedagógica do CEJA migrou de forma abrupta para o ambiente virtual: a Plataforma CEJA. Analisar diante de um cenário de tantas angústias e incertezas como se dará a garantia a esse direito a uma educação pública e de qualidade é tema para estudos futuros.

Referências

- BARCELOS, Luciana Bandeira. O Ceja e a qualidade na Eja uma utopia possível? In: *Anais do I Seminário Internacional e I Fórum de Educação do Campo da Região Sul do RS: Campos e cidade em busca de caminhos comuns*, 2012, Pelotas – RGS. Disponível em: <<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/anais/eixo%2010/luciana%20bandeira%20barcelos.pdf>> Acesso em 23 de abril de 2021
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/>. Acesso em: 10 de jan. 2021.
- BRASIL. *Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971*. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em 15 de março de 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. CNE. *Resolução CNE/CNB nº 1, de 05 de julho de 2000*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf
- BORGES, Vera Lúcia Bogéa. *Projeto de Extensão e Turismo Cultural no Campo de Santana e entorno*. Rio de Janeiro: DETUR/PROEXCT/UNIRIO, 2015.

- CRUZ, Cacilda Fontes. *A formação dos Centros de Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro a memória do uso da disciplina de História no Ceja Copacabana*. Mestrado Profissional em Ensino de História. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2018.
- DI PIERRO, Maria Clara e HADDAD, Sérgio. Escolarização de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n 14, p. 108-194, 2000. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07> Acesso em 30 de janeiro de 2021.
- FERREIRA, Amarildo Jr. e BITAR, Marisa. Educação e Ideologia Tecnocrática na Ditadura Militar. *Cadernos. Cedes*, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set. / dez., 2008 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a04v2876> Acesso em 20 de janeiro de 2018
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia, saberes necessário à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1984.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Pedagogia do Trabalho na acumulação flexível: os processos de inclusão excludente. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, v. 31, n 1, p 32-38, 2005.
- MATTOS, Flávia Ferreira de. BORGES, Vera Lúcia Bogéa. *Praça da República e Campo de Santana: algumas conexões históricas na cidade do RJ*. Rio de Janeiro: Casa Histórica de Deodoro/LTDS-UFRJ, 2015. p.1-27. (Texto da Exposição Fotográfica para Semana Janelas Abertas para a República na Casa Histórica de Deodoro).
- MONACO, Rosa. Criação do Centro de Estudos Supletivos de Niterói como parte integrante da política pública para o ensino de jovens e adultos (1976). In: *Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação*, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- NICODEMOS, Alessandra. As teorias críticas do currículo e o processo de execução, construção e ressignificação de práticas curriculares na Educação de Jovens e Adultos. In: *Educação em Rede Currículos em EJA: saberes e praticas de educadores*. Serviço Social do Comércio, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/05430d70-4227-41a3-88c8-ac8557d3bbfb/educacao+em+rede++eja.pdf?mod=ajperes&cacheid=05430d70-4227-41a3-88c8-ac8557d3bbfb>>. Acesso em: 25 abr. de 2021.
- PEREIRA, Roberto Mendes Ramos. Os desafios da História (Política) do tempo presente. *Revista OPSIS*, v. 7, n 9, p. 151-156, 2007.
- VENTURA, Jaqueline. A oferta de Educação de Jovens e Adultos de nível médio no estado do Rio de Janeiro: primeiras aproximações. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 4, p. 9-35, 2016.