UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

MARINEIDE LEITE MARQUES

MULHERES CERAMISTAS DE COQUEIROS: SABERES, ANCESTRALIDADES ÉTNICAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

SALVADOR
2020

MARINEIDE LEITE MARQUES

MULHERES CERAMISTAS DE COQUEIROS: SABERES, ANCESTRALIDADES ÉTNICAS E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA), da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Profa. Dra. Leliana Santos de Sousa

SALVADOR
2020

Universidade do Estado da Bahia
Sistema de Biblioteca
Ficha Catalográfica – Preenchido pela Biblioteca Edvaldo Boa Ventura

Marques, Marineide Leite
Mulheres ceramistas de Coqueiros: Saberes, Ancestralidades Étnicas e a EJA / Marineide Leite Marques - Salvador, 2017.
132 fls.

Orientadora: Profa. Dra. Leliana Santos de Sousa.

Dissertação (Mestrado)- Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2020

1.Educação de Jovens e Adultos. 2.Mulheres Ceramistas de Coqueiros. 3.Ancestralidades Étnicas.

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

MULHERES CERAMISTAS DE COQUEIROS: SABERES, ANCESTRALIDADES ÉTNICAS E A EJA

MARINEIDE LEITE MARQUES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação *(Stricto Sensu)* em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional - MPEJA, Área de Concentração I – Educação, Trabalho e Meio Ambiente, em 30 de abril de 2020, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

Profa. Dra. LELIANA SANTOS DE SOUSA (UNEB)
Doutorado em em ciências da educação
Université Paris 8 - Vincennes-Saint-Denis

Profa. Dra. ANA LICIA DE SANTANA STOPILHA (UNEB)
Doutorado em Difusão do conhecimento
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. CARLA LIANE NASCIMENTO DOS SANTOS (UNEB)
Doutorado em Ciências Sociais
Universidade Federal da Bahia

Profa. Dra. Bárbara Maria Dultra Pereira (UFBA)
Doutorado em Difusão do conhecimento
Universidade Federal da Bahia

Dedico esta pesquisa ao meu esposo e companheiro de todas as horas, Rubem Pereira Santos Junior, aos meus filhos Manuela Marques Silva Fonseca, Ciro Marques Silva e Lívia Marques Silva, por estarem sempre ao meu lado incentivando- me e proporcionando-me um sentimento de amor e renovação dos meus sonhos. Aos meus pais Eloi Marques de O. Lima Filho (In memoriam) e Maria da Glória Leite Marques, que cuidaram de mim e de todos da sua prole, ensinando valores humanos para uma boa convivência social. A minha sogra Maria José da Silva Santos por sempre incentivar essa caminhada, a Saulo Batista por ter sempre demonstrado alegria com as minhas pequenas vitórias, enfim... aos anjos de luz, que ungem a minha cabeça depositando nela fé, ânimo e alegria.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por minha vida e a vida de todos aqueles que foram colocados no meu caminho para desenvolver o amor, a generosidade, o respeito e a empatia nos caminhos que conduziram-me até aqui.

Aos meus pais Eloi Marques de Oliveira Lima Filho (In memoriam) e Maria da Glória Leite Marques, aos meus filhos Manuela Marques Silva Fonseca, Ciro Marques Silva e Lívia Marques Silva, meu netinho Pedro Marques Silva Fonseca, meu genro Thiago Cerqueira Fonseca, minha nora Malu Reis Teles, meus irmãos, e a todos vocês que contribuíram e contribuem para a minha alegria de viver e coragem para lutar pela vida.

Quero fazer um agradecimento especial a meu esposo e grande companheiro Rubem Pereira Santos Junior, sempre presente em todos os momentos da minha vida, incentivando e contribuindo durante todo o trajeto desse estudo. Amor, essa vitória dedico a você!

A minha orientadora Professora Dra. Leliana Santos de Sousa, por sua generosidade em compartilhar saberes acadêmicos e espirituais, que conduziram-me até aqui de forma equilibrada. Gratidão pela sua sabedoria, serenidade e acolhimento!

A comunidade de Coqueiros, pois, desde a primeira vez que estive nesse lugar de saberes tradicionais, fui acolhida de forma muito positiva. A minha gratidão a todos. As mulheres ceramistas de Coqueiros, que com tanta generosidade permitiram-

me estar presente, em momentos de trabalho e em momentos de descontração, que geraram aprendizagens significativas, validando a problemática desse estudo em relação a importância da interlocução entre a escola e a apropriação dos saberes étnicos, ancestrais na produção das cerâmicas mas também, para além dos registros que compõem esse estudo, o sentimento de encantamento, que cada uma dessas mulheres ratificaram em minha memória afetiva.

A toda equipe do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição, em especial ao Diretor, a coordenadora e aos professores da Educação de Jovens

e Adultos, o meu muito obrigada.

Aos professores desse mestrado, por compartilharem conhecimentos, saberes e experiências de vida.

Aos inicialmente colegas desse mestrado e agora amigos, Genivaldo e Jorge, por serem grandes parceiros durante todo o percurso dessa trajetória.

MARQUES, Marineide Leite. Mulheres Ceramistas de coqueiros: Saberes, Ancestralidades Étnicas e a EJA. Dissertação (Mestrado). 132 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

Resumo

O objetivo central dessa pesquisa é propor a articulação entre os saberes tradicionais da comunidade ceramista de Coqueiros e os conhecimentos propostos pela escola, numa perspectiva que questiona: Como o trabalho das mulheres ceramistas de Coqueiros poderá contribuir para a Educação de Jovens e Adultos? Os sujeitos desse estudo são, as mulheres ceramistas de Coqueiros, os alunos e os professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA, do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição. Para tanto, temos a produção da cerâmica, importante vetor econômico da comunidade e símbolo do saber étnico e ancestral, visibilizada nesse estudo, como aporte fundante para a aplicação dos princípios das Leis 10639/2003 e a 11645/2008, que preconizam questões acerca das temáticas relacionada a história e a cultura afro- brasileira e indígena. O desenho metodológico está sedimentado na pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, com abordagem etnográfica e procedimentos como: a observação, a entrevista, a roda de conversa, a fotografia e o diário de campo. Os resultados apontam, para uma realidade de analfabetismo e baixa escolarização entre as ceramistas. Por outro lado, temos os professores que revelam o desconhecimento das questões da etnicidade ancestral no fazer da cerâmica na comunidade. Diante do distanciamento constatado entre os saberes da escola e os saberes tácitos da comunidade, apresentamos como dados do trabalho de campo, uma exposição elencando imagens e informações sobre a cerâmica e sua ancestralidade, no pátio do colégio. Realizamos também a divulgação do trabalho das mulheres ceramistas no III SIANCO – Seminário Internacional de Análise Cognitiva, através da apresentação de artigo sobre a pesquisa e distribuição de peças de cerâmica produzidas por elas, para os conferencistas e coordenadores do evento. Um outro resultado foi a criação de um Blog, envolvendo as ceramistas e a escola. Concluímos que, existe uma necessidade de reflexão acerca dos processos de escolarização na EJA, pois, a relação entre a educação e o trabalho, reverberam positivamente na aprendizagem significativa através da cerâmica, que precisa de visibilidade na escola, pois, o sentimento é de que não existem atrativos para as jovens desenvolverem todo o processo laboral das peças; desde o aprender a moldar o barro e transformá-lo em louças, prontas para o uso e principalmente para a comercialização. Esse fazer artesanal, destoa da mentalidade de industrialização em série, que ressalta a especialização em partes do processo de produção e não na feitura da totalidade da peça por uma artesã caracterizando assim, maior probabilidade de esquecimento de um fazer artesanal, que envolve a cultura ligada à ancestralidade e à resistência étnica de uma comunidade. É preocupante, para além da perspectiva do consumo e da geração de emprego e renda, mas acima de tudo, de um ponto de vista antropológico, que aponta para o abandono da tradição das mulheres em fazer e ensinar fazer a cerâmica, concorrendo com o desaparecimento de uma cultura ao mesmo tempo, artística e de subsistência, cujo desestimulo, leva à

desistência e negação do espírito e da mão empreendedora feminina, bem como, a invisibilidade e a perda de pertencimento étnico.

Palavras chave: Mulheres Ceramistas, Ancestralidades Étnicas e a EJA.

MARQUES, Marineide Leite. Mulheres Ceramistas de coqueiros: Saberes, Ancestralidades Étnicas e a EJA. Dissertação (Mestrado). 132 páginas. Departamento de Educação do Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

Abstract

The main objective of this research is to propose the articulation between the traditional knowledge of the ceramic community of Coqueiros and the knowledge proposed by the school, in a perspective that asks: How can the work of the ceramic women of Coqueiros contribute to the Education of Youth and Adults? The subjects of this study are, women ceramicists from Coqueiros, students and teachers of Youth and Adult Education - EJA, from the Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição. For this, we have the production of ceramics, an important economic vector of the community and symbol of ethnic and ancestral knowledge, seen in this study, as a fundamental contribution for the application of the principles of Laws 10639/2003 and 11645/2008, which advocate questions about the themes related to Afro-Brazilian and indigenous history and culture. The methodological design is based on qualitative research, of an applied nature, with an ethnographic approach and procedures such as: observation, interview, conversation, photography and field diary. The results point to a reality of illiteracy and low education among ceramists. On the other hand, we have teachers who reveal the ignorance of the issues of ancestral ethnicity in making ceramics in the community. In view of the distance between the knowledge of the school and the tacit knowledge of the community, we present an exhibition of the photos of the fieldwork of this research in the schoolyard, the dissemination of the work of women ceramists was also held at the III SIANCO - International Seminar of Analysis Cognitive, through the presentation of an article on the research and distribution of ceramic pieces produced by them, for the speakers and coordinators of the event. Another result was the creation of a Blog, involving ceramists and the school. We conclude that there is a need for reflection on the schooling processes in EJA, because the relationship between education and work, reverberate positively in meaningful learning through ceramics, which needs visibility at school, because the feeling is that there are no attractions for young women to develop the entire work process for the pieces; from learning how to mold clay and transforming it into crockery, ready for use and especially for commercialization. This artisanal making, unlike the mentality of serial industrialization, which emphasizes the specialization in parts of the production process and not in the making of the entire piece by a craftswoman, thus characterizing a greater likelihood of forgetting an artisanal making, which involves the connected culture to the ancestry and ethnic resistance of a community. It is worrying, beyond the perspective of consumption and the generation of jobs and income, but above all, from an anthropological point of view, which points to the abandonment of the tradition of women in making and teaching how to make ceramics, concurring with the disappearance of a culture at the same time, artistic and subsistence, whose discouragement leads to the abandonment and denial of the female entrepreneurial spirit and hand, as well as invisibility and the loss of ethnic belonging.

Keywords: Women Ceramists, Ethnic Ancestralities and EJA.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BA	Bahia
BNCC	Base Nacional Comum
Curricular CEB	Câmara de Educação Básica
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CONFITEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DEDC	Departamento de Educação
EUA	Estados Unidos da América
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
EREJA	Encontros Regionais de Educação de Adultos
FNEP	Fundo Nacional de Educação Popular
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDE	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MPEJA	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PLANFOR	Plano Nacional de Formação Profissional
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação do Ensino Básico
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TOPA	Todos pela Alfabetização
USAID	United States Agency for International Development
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1: Ceramista moldando tachos em ateliê (2018).....16
Figura 2: Homem arrumando o forno do alguidar (2019). 19
Figura 3: Alguidar secando nas formas (2019). 20
Figura 4: Sede da Associação das Ceramistas (2019). 30
Figura 5: Quiosque às margens do Rio Paraguaçu (2018). 34
Figura 6: Carnaval de Maragogipe (2018) 39
Figura 7: Bando Anunciador da Festa de São Bartolomeu 2012 39
Figura 8: Cerâmica de Coqueiros Tradição Aratu (2019).....68
Figura 9: Cerâmica de Maragogipinho Tradição Tupiguarani (2019). 69
Figura 10: Queima a céu aberto na beira do Rio Paraguaçu (2017). 72
Figura 11: Ponto de venda na BR 420 (2018).....73
Figura 12: Ponto de venda BR 420 (2019).....73
Figura 13: ceramista recolhendo o barro da rua 75
Figura 14: peneirando o barro (2019) 75
Figura 15: massa pronta para moldar (2019).....76
Figura 16: Ceramistas moldando o barro (2019) 76
Figura 17: Secagem das peças ao sol (2019).....77
Figura 18: Brunindo (2019) 78
Figura 19: Brunindo um réchaud (2020) 79
Figura 20: Queima das peças a céu aberto (2019).....80
Figura 21: Cadu abrindo o ateliê (2018).....81
Figura 22: Apresentação de Cadu sambando (2018) 82
Figura 23: D. Cadu narrando histórias (2018).....83
Figura 24: Fachada central do colégio (2019).....86
Figura 25: Fachada lateral esquerda do colégio (2019). 87
Figura 26: Sala dos professores: 1.ª Roda de Conversa (2019). 88
Figura 27: D. Cadu em casa (2019).....91
Figura 28: Sala da direção do Colégio (2019).....92
Figura 29: 2ª Roda de conversa - sala dos professores (2019). 109
Figura 30: 3ªRoda de conversa na sala dos professores (2019). 110
Figura 31: Exposição de foto da pesquisa (2019).....116
Figura 32: Exposição de fotos da pesquisa (2019). 117

Figura 33: Representantes da escola e dos alunos da EJA (2019). 118
Figura 34: III SIANCO (2019).....119

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Horário 2020 CENSC-Noturno 89
Tabela 2:Informações sobre as mulheres ceramistas e a escola 112
Tabela 3: Entrevistas com professores da EJA 115

Sumário

1.INTRODUÇÃO.....14
1.1 JUSTIFICATIVA.....24

2. TERRITORIALIDADE DA PESQUISA.....28
2.1 Mosaico itinerário: protagonismos e ancestralidades.....31
2.2 A Chegada dos povos africanos.....33
2.3 Cartografia sócio demográfica do lugar.....34

3. EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL.....40
3.1 Catequizar, doutrinar e civilizar.....43
3.2 Analfabetismo: um olhar étnico.....47
3.3 Educação informal, formal e não-formal.....51
3.4 Andragogia, aprendizagem significativa e a educação emancipatória.....54
3.5 Educação de Adultos, EJA e trabalho.....56

4 CERÂMICA DE COQUEIROS, ANCESTRALIDADES E EMANECÊNCIAS INDIGENAS E AFROBRASILEIRAS. 67
4.1 As mãos e o barro: traços de resistência etnocultural.....70

5. PERCURSO METODOLÓGICO.....84
5.1 História da pesquisa.....85
5.2 Lócus do estudo e sujeitos da pesquisa.....85
5.3 Nossos interlocutores.....89
5.4 Aspectos metodológicos da pesquisa.....92
5.5 A Pesquisa qualitativa.....96
5.6 Abordagem etnográfica.....99
5.7 Os Procedimentos.....100
5.7.1 A observação.....101
5.7.2 Diário de campo.....103
5.7.3 A entrevista semiestruturada.....104
5.7.4 A FOTOGRAFIA.....106
5.7.5 A roda de conversa.....108

6. RESULTADOS DA PESQUISA.....110

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....119

REFERÊNCIAS.....125

APÊNDICE A.....130

APÊNDICE B.....132

1.INTRODUÇÃO

> Cantarei o barro porque nele esteve a vida e este sangue que ferve em nosso corpo. Meus olhos de barro pressentem o repouso e o clarão imortal de uma outra vida.
> Cantarei o barro porque foi amassada a nossa carne do barro inconsistente e na argila curtida e inanimada o sopro de Deus entrou como a semente.[1]

A ideia de dialogar com as ceramistas de Coqueiros que com suas mãos calejadas do processo de amassar e moldar o barro remetem o meu olhar ao desejo de vivenciar discussões acerca da relevância representativa das comunidades tradicionais e suas ancestralidades traduzidas através dos saberes construtores de conhecimentos relacionados ao trabalho e ao cotidiano como ferramenta da educação não formal e possível ancoradouro para aprendizagens na educação formal. O trabalho da cerâmica de Coqueiros é protagonizado historicamente por mulheres matriarcas e jovens. Focando os saberes em relação ao trabalho feminino com a cerâmica e traçando um mergulho em torno desse trabalho no pré e no pós abolição dando ênfase a importância das tessituras do fazer feminino no contexto histórico alargaremos novas reflexões acerca das mulheres ceramistas de Coqueiros na contemporaneidade.

O Recôncavo Baiano é um território de muitas singularidades, onde são gerados contextos plurais em relação ao espaço etnocultural. Aqui neste estudo trataremos a respeito da singularidade que compõe o fazer cerâmica pelas mulheres de Coqueiros Distrito de Maragogipe-Ba. Observa-se, que a especificidade das panelas, tachos, fogareiros, potes ou simplesmente as “louças”, como elas preferem denominar estes objetos produzidos, de geração em geração, são carregados de significados em relação as suas ancestralidades indígenas e negras.

Ao perfilarmos este universo feminino e tradicional, que envolve o trabalho das ceramistas de Coqueiros, lançaremos mão de uma bibliografia atenta às questões históricas, para que através de movimentos diacrônicos e sincrônicos possamos contribuir com a visibilidade étnico cultural no processo

[1] Louvação do Barro: um poema de Mariano Manent

educativo que envolve as relações das aprendizagens significativas nas classes da EJA.

Coqueiros lugar de ancestralidades dos povos indígenas e africanos, que através das festividades religiosas, do samba de roda, do turismo, da pesca, da mariscagem e da produção das cerâmicas ou “louças”, trazem no vigor de seus protagonismos a afirmação cultural e identitária em seus saberes tradicionais. Todo este arcabouço de saberes sinalizam trajetórias de pertencimento étnico, onde a cerâmica, elemento fundante deste estudo, produz engendramentos entre a cultura e a economia local.

O presente trabalho situa-se entre o campo das Ciências Sociais, pontuando sobre as representações e práticas sociais, a cultura material e a educação. Como pano de fundo, reflexões acerca do trabalho feminino e a Educação de Jovens e Adultos norteiam as investigações que subsidiaram discussões sobre à importância da educação vinculada ao trabalho. Sendo assim, meu tema de investigação está vinculado à relação entre os saberes tradicionais das mulheres ceramistas e a EJA.

Incorporada a ideia de enveredar na comunidade de Coqueiros, traçamos caminhos entre os saberes tradicionais da comunidade, fazendo um grifo, às ceramistas, e ao Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição em Coqueiros Município de Maragogipe-Ba.

Ao nos reportarmos a terminologia, comunidades tradicionais, segundo Diegues (2001, apud Stopilha, 2015), são aquelas cujas características relacionam-se com atividades econômicas vinculadas e dependentes da natureza e muitas vezes vivem em ecossistemas a exemplos de manguezais, restingas, florestas tropicais. Essas atividades envolvem saberes que são adquiridos através das tradições de práticas produtivas das populações costeiras e ribeirinhas, na observação direta e no contato com a natureza.

Em consonância com essa definição, temos as mulheres ceramistas de Coqueiros, que vivem no ecossistema de manguezais e tem no seu fazer artesanal, os saberes ancestrais indígenas, que de forma rudimentar ou tradicional, diferenciam o seu trabalho em relação a outras cerâmicas no Estado da Bahia.

Nesse contexto, cabe ressalvar que, Coqueiros traz como características

na sua produção, elementos naturais como o barro adquirido no entorno da comunidade a cuia, adquirido do coité (árvore local), um pedaço de madeira, pedra extraída do rio e as mãos hábeis das ceramistas, que sem ajuda de tornos ou qualquer ferramenta industrializada, produzem panelas, potes, tachos, pratos, fogareiros e travessas, objetos que fortalecem a economia, a cultura e a identidade local.

Em Coqueiros, lugar onde aporta esse estudo, o barro, matéria inerte, que ao passar pelas mãos habilidosas das ceramistas que o moldam, apresenta em sua disforme massa a origem mitológica da vida, numa proposta de materialização entre saberes ancestrais e a contemporaneidade, convivendo numa atmosfera entre significados diversos, num movimento entre a utilidade e a arte, entre o recreativo e o religioso, produzindo um grande mosaico, que delineia o fazer artesanal, mantendo assim, marcas identitárias de pertencimento ancestral.

Importante salientar, que esta pesquisa foi aprovada na Plataforma Brasil, através do Parecer Consubstanciado do Comitê de Étnica na Pesquisa (CEP) n.º 3937.947, que autorizam as imagens fotográficas, bem como, os demais instrumentos metodológicos utilizados para esse estudo.

Figura 1Ceramista moldando tachos em ateliê (2018).

Fonte: a autora

Para Lux Vidal e Aracy Lopes da Silva (2004) o sistema de objetos e as artes são produtos de uma história, são formas expressivas da cultura de um povo, assim:

> "... remetem-se às tradições identificadas pelo grupo como suas marcas distintivas, específicas de sua identidade; falam dos modos de viver e de pensar compartilhados no momento da confecção do produto material ou artístico ou da vivência da dramaturgia dos rituais, indicando uma situação no presente; em suas inovações, no esmero de sua produção e no uso que dela faz, indicam as relações entre o indivíduo e o patrimônio cultural do grupo a que pertence e apontam para canais de comunicação com o exterior e para projetos futuros."(2004: 02)

Nas ruas de Coqueiros percebemos as marcas do cotidiano da comunidade através do jeito simples de viver. Observa-se a beira do Rio Paraguaçu as pequenas embarcações e as redes de pesca, que de forma silenciosa sinalizam a importância do rio e do mangue, pois, são eles os espaços naturais e coletivos que proporcionam integração e sustento no processo da produção da cerâmica, bem como, da pesca e da mariscagem.

As marcas culturais da cerâmica de Coqueiros, são mantidas através do trabalho das mulheres, matriarcas e jovens, que dominam a técnica ancestral de moldar o barro. Segundo elas, existem três homens ceramistas na comunidade, que além de produzir as peças, auxiliam as mulheres no processo da queima, que ocorre a céu aberto, mantendo assim, a tradição da ancestralidade indígena.

Durante o período de convívio com a comunidade, foi possível perceber a divisão do trabalho entre homens e mulheres. Em relação ao trabalho masculino, os homens pescam peixes e camarões, já as mulheres catam mariscos. No processo da produção da cerâmica as mulheres fazem objetos de utilidade doméstica, que também são utilizados em restaurantes, hotéis, na decoração de ambientes e para terreiros de candomblé.

Os homens da comunidade além do trabalho com a pesca, tem na sua tradição ocupacional a produção da cerâmica apenas na confecção do alguidar[2] que são utilizados como fornos para casa de farinha e padarias. Em tempo, cabe informar que na atualidade, apenas quatro homens da comunidade produzem esse forno. Segundo eles, a procura por esse produto é

[2] Alguidar – grandes pratos circulares feitos de cerâmica, usados para zazar, torrar a farinha, o beiju e a tapioca.

muito pequena, pois, as padarias e casas de farinha se modernizaram e usam mais o forno elétrico.

Importante salientar que tanto os homens na produção do alguidar, como as mulheres na produção de panelas, tachos, potes, travessas, fogareiros entre outros, sinalizam para um menor interesse pelas peças produzidas na comunidade. Ambos identificam uma maior valorização dos produtos industrializados como o forno elétrico substituindo o alguidar e as panelas de alumínio substituindo as peças de cerâmica como utilidade doméstica.

Com o desejo de saber mais sobre a divisão do trabalho entre homens e mulheres em Coqueiros, fiz uma única visita numa olaria de domínio masculino em Coqueiro. O proprietário do espaço, que é vizinho a sua residência, disse-me que na atualidade são, apenas três homens que produzem o alguidar e que o processo de fabricação também é antigo, porém, diferente das “louças” produzidas pelas mulheres da comunidade.

“Nós preparamos o barro para colocar na forma e a queima é no forno muito quente! Muito mais quente do que os das panelas” (entrevista, 2019).

Observando o ambiente de produção do alguidar, temos um espaço mais amplo, onde o barro é moldado com as mãos em formas fixas no chão e ali ficam durante oito dias secando, em seguida vão ao forno de barro e são queimadas em altíssima temperatura.

Segundo o informante e dono da olaria onde são produzidos os alguidares, espaço de trabalho que compartilha com mais dois outros homens da comunidade, que também dominam as técnicas desse fazer ancestral, o tempo para a realização desse trabalho é de mais ou menos quinze dias.

Segundo ele, as etapas de produção são: coletar o barro, secar, peneirar, misturar com água e amassar até formar a massa, depois modelar nas formas, secar, polir e queimar. Todo esse trabalho feito por eles, para vender o alguidar por valores entre 250,00 a 300,00 o par.

Um fato chamou-me atenção, enquanto as mulheres ceramistas pagam pelo barro, matéria-prima para fazerem as louças, os homens que fazem o alguidar são também coletores da matéria prima que utilizam.

Ao perguntar ao informante sobre o local onde ele recolhe o barro e se era o mesmo utilizado para fazer as louças, ele assim respondeu:

“São em lugares diferentes, o barro que a gente usa é mais reforçado, as louceiras fazem as panelas com outo... (entrevista, 2019)”.

Observando num canto da olaria, lá está um alguidar, com seu formato esférico e segundo o oleiro, pesando mais de 20 quilos. Algumas perguntas começam a surgir em meio a esse ambiente de trabalho, também marcado pela ancestralidade indígena, porém, de domínio masculino.

Perguntei a respeito da baixa demanda do alguidar e sobre o preço que é vendido, ele disse:

“É muita labuta e pouco dinheiro! Os jovens nem querem saber de aprender a fazer, por isso, só nós três, que ainda peleja com isso.”

Figura 2: Homem arrumando o forno do alguidar (2019).

Fonte: a autora

Figura 3: Alguidar secando nas formas (2019).

Fonte: da autora

Importante salientar que, os dois processos de produção apresentados através da fotografia, marcam formas diferentes entre o fazer feminino das louças e o fazer masculino dos alguidares. A secagem das louças acontecem ao sol, a secagem dos alguidares é em espaço fechado sobre as formas, já a queima das louças que é a céu aberto, diferenciam-se também da queima dos alguidares, que ocorrem em espaço coberto dentro da olaria.

Nesse pequeno recorte da pesquisa, pontuamos as questões de gênero que demarcam o espaço do trabalho ancestral da cerâmica na comunidade, onde o universo masculino ocupa-se na produção dos alguidares e o feminino na produção das panelas, tachos, fogareiros, barcas e a novidade agora são os réchauds, que segundo as ceramistas, são feitos sobre encomenda, marcando assim, a inovação por conta da demanda, porém, mantendo o fazer ancestral que é marca identitária do processo produtivo da comunidade.

A esse despeito, Lux Vidal e Aracy Lopes da Silva (2004), pontuam sobre o sistema de objetos e as artes como sendo produtos de uma história, são formas expressivas da cultura de um povo, assim:

> "... remetem-se às tradições identificadas pelo grupo como suas marcas distintivas, específicas de sua identidade; falam dos modos de viver e de pensar, compartilhados no momento da confecção do produto material, ou artístico, ou da vivência da dramaturgia dos rituais, indicando uma situação no presente; em suas inovações, no esmero de sua produção e no uso que dela faz, indicam as relações entre o indivíduo e o patrimônio cultural do grupo a que pertence e apontam para

> canais de comunicação com o exterior e para projetos futuros"(2004: 02).

Nessa perspectiva de eixos comunicativos entre o patrimônio cultural representado pela produção dos alguidares e pelas "louças", produzidas em Coqueiros, observamos um universo cultural étnico de saberes ancestrais demarcados pelos processos produtivos, onde homens e mulheres exercitam os conhecimentos adquiridos e passados de geração em geração, trazendo mesmo que intuitivamente, registros de pertencimento e resistência étnica na Baia do Iguape, no território chamado Recôncavo Baiano.

Apesar de mencionarmos aqui a produção masculina dos alguidares, esse estudo tem como foco as mulheres ceramistas ou louceiras, que com as mãos ornam o barro e o transforma em fonte de renda, vitalizando as práticas ancestrais e promovendo visibilidade aos saberes étnicos da comunidade. Cabe ressalvar,que os povos que habitam a Baia do Iguape[3], apresentam uma Cultura Afro-indígena, pulsante e que a cerâmica é apresentada como uma forma de sobrevivência da população local, mas também faz parte da identidade de Coqueiros e seus moradores. Entretanto, esta marca identitária promete evaporar-se como a fumaça do fogo usado para queimar as peças arduamente produzidas manualmente por décadas, pois, a falta de incentivo e de subsídios para manter o sustento das famílias no período das chuvas, que as impede de produzir as peças, tem gerado uma constante busca por outras atividades laborais em outros lugares como Cachoeira, Santo Antônio e principalmente em Salvador.

Nessa pesquisa, elementos sociais relacionados a cultura, a educação e o trabalho, são como aportes para discussões entre os saberes acadêmicos e saberes tradicionais, com a intenção de refletir sobre aprendizagens construídas entre o trabalho das ceramistas e a EJA, buscando ressignificar as relações de trabalho e educação através dos elementos culturais impregnados no cotidiano dos protagonistas desse estudo.

---

[3] A reserva extrativista Marinha da Baía do Iguape é uma unidade de conservação federal criada em 2000, com uma área de 8.117 hectares. Localiza-se no Recôncavo Baiano, nos municípios de Maragogipe, Cachoeira e São Felix, no estado da Bahia. A região possui áreas consideráveis de manguezal e mata atlântica, que sofrem ou já sofreram degradação pela implantação de grandes empreendimentos, a do Estaleiro Enseada Indústria Naval e da Barragem Pedra do Cavalo. (https://co2manguezal.org/)

Numa perspectiva de propor discussões na Educação de Jovens e Adultos (EJA), acerca dos eixos sociais como: cultura, educação e trabalho, temos a cerâmica de Coqueiros, expoente de identidade e precursor dos saberes da comunidade, que está localizada na Baia do Iguape, no Recôncavo Baiano.

Como marco do sistema educacional, temos a legislação vigente decorrente do desdobramento da LDB 9394/96[4] que resultou numa maior visibilidade das questões étnicas em relação aos estudos afro-brasileiros e indígenas através das Leis 10 639/2003[5] e a 11 645/2008. As citadas Leis tratam respectivamente das questões curriculares acerca da inclusão das temáticas relacionadas a história e a cultura afro- brasileira e indígena e nesse contexto as relações de respeito, valorização e reconhecimento social do negro e do índio no Brasil.

Cabe ressalvar que as citadas leis, poderão subsidiar discussões entre professores e alunos, reverberando o pertencimento étnico afrodescendentes e indígenas, como referência ao reconhecimento e a valorização, subjetiva e simbólica, de suas identidades e de sua importância na formação da sociedade brasileira.

A saber que, a legislação representa um avanço, mas é no chão da escola que as mudanças devem ser efetivadas, para tanto, repensar a importância dos saberes das comunidades e dos povos tradicionais, concorrem para a validação da citada legislação educacional.

Ao realizar esse estudo, inquieto-me ao pensar, se as diretrizes preconizadas, pelas citadas leis, tem sido prestigiadas no cotidiano escolar. Por essa razão, coube um recorte entre o cotidiano das ceramistas e as práticas educativas dos professores das duas turmas da EJA, no Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição, onde algumas observações, em torno da relação entre o saber tradicional da comunidade e o saber escolar pontuam a trajetória desse estudo.

Ao fazermos esse recorte, surgem questionamentos que alimentam discussões sobre a (in)visibilidade das temáticas indígenas e negras nas

---

[4] 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

[5] 10963/03Estabelece as diretrizes, para incluir no currículo oficial temática "História e Cultura AfroBrasileira", 11645/08 Estabelece, para incluir o Ensino da História e da Cultura dos Povos Indigenas.

escolas, que nos leva a refletir em relação à oferta de material didático, que contemple o cotidiano dos sujeitos em questão, bem como, observar se o processo de branqueamento cultural, que através da visão hegemônica branca sucumbe as identidades étnicas e propõe um apagamento das demais culturas e saberes, podem gerar perdas significativas dos saberes tradicionais nos espaços escolares.

Nesse contexto investigativo, observamos a proximidade geográfica que existe entre a comunidade e a escola, porém, aparentemente um distanciamento dialógico entre os saberes que ambas se constituem.

Temos entre tantos saberes da comunidade, a cerâmica de Coqueiros carregada de significados, que nos conduz a uma percepção de que, a cerâmica é um exemplo de cultura material e simbólica, pois, a sua produção não está apenas vinculada à sua modelagem, mas também, a visibilidade de um saber histórico e tradicional, na qual as relações entre o trabalho e as identidades culturais são semeadas e disseminadas entre o fazer e o ensinar, de forma que, elementos como: cotidiano, lutas, recordações, tradições e trabalho impregnem as “louças” de significados.

Em um outro momento, observamos nessa mesma comunidade o Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição, reconhecido como escola do Campo e presente como espaço educativo formal do Ensino Médio nos turnos matutino e vespertino, às duas turmas da Educação de Jovens e Adultos-EJA, apenas no noturno. É mister saber, de que forma o enlace dos saberes propostos pela escola e os saberes da comunidade tem gerado aprendizagens significativas para os educandos da EJA, numa perspectiva onde o trabalho das ceramistas possa contribuir para uma visão etnoeducacional aproximando às práticas educativas ao contexto social relacionado aos saberes ancestrais da comunidade.

Diante das vivências e observações na comunidade, alguns pontos aqui levantados em relação ao pertencimento afro-indígenas, através da (in)visibilidade das temáticas relacionadas a ancestralidade e remanescência destes povos no contexto escolar, a saber: como o trabalho das ceramistas de Coqueiros poderá contribuir de forma significativa na Educação de Jovens e Adultos? O objetivo geral dessa pesquisa é apresentar a cerâmica de Coqueiros como instrumento de aprendizagem significativa e assim, contribuir

com práticas educativas relacionadas ao contexto não formal na EJA. Para tanto será necessário: Dialogar com professores, alunos da EJA e as ceramistas, sobre a importância dos saberes tradicionais como possibilidade de visibilidade social, através da valorização do trabalho importante vetor econômico, bem como, fiel ancoradouro às novas aprendizagens significativas; valorizar a educação não formal (espontânea), como parceira da educação formal (escolar), através do reconhecimento cultural étnico com exposição de fotografias da comunidade, da escola e das cerâmicas; contribuir com a formação de professores da EJA, através da publicação do mulheresceramistasdecoqueiros.blogspot.com que traz um recorte dessa pesquisa e trata sobre o trabalho das ceramistas, suas recordações e pertencimentos étnicos.

1.1 JUSTIFICATIVA

Nasci na caatinga, na cidade de Ipirá, mas sou registrada como natural do Bravo, Distrito de Serra-Preta. Na porteira da Fazenda Quizanga foi enterrado o meu umbigo. Meus pais e avós são da zona rural e por acreditarem que enterrar o umbigo na porteira do lugar onde eles viveram, seria importante para manter esses vínculos afetivos entre as pessoas e seu lugar de origem, esse ritual foi feito comigo e com os meus nove irmãos.

Entre tantas recordações, lembro-me de uma senhora da zona rural, que vinha na nossa casa no então pequeno Distrito do Bravo no Município de Serra-Preta, Ba. A esperada visita era sempre aos domingos, pois, nessa época a feira acontecia apenas nesse dia e era o ponto alto do lazer e dos negócios da comunidade. Ela era mulher alta, magra e negra que chegava sempre com algumas trouxas e delas retirava pequenas panelas de barro e nos presenteava. Eu nessa época, não tinha mais que cinco anos, mas ficou na minha memória as lembranças da doce senhora, que trazia essas utilidades domésticas em miniaturas, que muito serviam para as nossas brincadeiras de criança.

Após o luto pelo óbito de uma irmã, a minha família resolve mudar para Feira de Santana. Eu então, com cinco anos, passo a viver na princesa do

sertão. Nas férias sempre voltávamos para o convívio com os parentes e a zona rural, mais especificamente, para a Quizanga, um lugar de pertencimento, memórias e narrativas, que deixaram recordações e saudades.

Anos se passaram, outras viagens e outros lugares provocaram encantamentos na retina dos meus olhos, entre eles o Recôncavo da Bahia, que após várias visitas e descobertas fascinantes, aportei o meu olhar em Coqueiros. Inicialmente, entre várias visitas ao lugar, encantava-me com a paisagem serena do Rio Paraguaçu, que em suas margens traziam a beleza do mangue como prenúncio do encontro com o mar, que a poucos quilômetros misturavam-se às águas do Paraguaçu, provocando uma imagem que salta aos olhos de observadores como eu, que aprecio o convívio com o lugar e com os seus atores sociais.

Em meio a tanta riqueza natural, sinto-me impactada desde o início com as panelas de barro produzidas pela comunidade e expostas à venda nas margens da BR 420, que nesse trecho liga as cidades de São Félix e Maragogipe. Sempre que ia passear na comunidade, costumava comprar mariscos e panelas para meu uso, bem como, para presentear amigos e familiares. As visitas à Coqueiros passam a ser mais e mais frequentes e ao dialogar com as pessoas da comunidade, surge o desejo de saber mais sobre o cotidiano delas e especialmente sobre as panelas por elas produzidas.

A partir de então, deixei de ser mera turista e espectadora da beleza e da riqueza cultural, que produz um profundo encantamento, e passei a desenvolver um interesse vinculado à pesquisa e ao ensino na área da Educação de Jovens e Adultos, que tenho atuação desde o período da minha graduação em Letras pela Universidade Estadual de Feira de Santana, e hoje, concomitantemente com a Educação Especial no Centro de Apoio Pedagógico em Feira de Santana acerca de 10 anos.

Em 2017, apresentei como projeto para seleção de mestrado a temática sobre as mulheres ceramistas de Coqueiros e ao ingressar no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), centralizei a perspectiva de encontrar caminhos que viabilizassem e norteassem a pesquisa.

Ao Buscar na internet sobre a cerâmica de Coqueiros, encontrei informes de uma exposição do trabalho das ceramistas de Coqueiros,

promovida pelo Instituto Mauá, que sinalizou como valor agregado ao trabalho, a questão da ancestralidade indígena nas técnicas de elaboração das cerâmicas. Entre estas técnicas, cita a queima a céu aberto das louças produzidas.

O próximo passo foi localizar no Centro de Pesquisa em Educação (CPEDR), através do Centro de Documentação e Informação (CDI), se haviam pesquisas de Mestrado e Doutorado da UNEB, na área de Educação, que referendassem a temática das Mulheres Ceramistas, porém, nada foi encontrado em relação a esta temática, caracterizando-se assim, como inédito. O estudo que envolve o trabalho ancestral das mulheres ceramistas num viés para a EJA, de fato, tem grande relevância e abre discussões e possibilidades para outras pesquisas, devido à escassez que foi também percebida em torno de estudos que tratem sobre a cerâmica tradicional indígena no território do Recôncavo Baiano.

Por considerar a relevância deste tema que aqui se apresenta como inédito na Universidade do Estado da Bahia, nos cursos de mestrado e doutorado em educação, inicialmente o recorte proposto a esse estudo estará vinculado à cerâmica de Coqueiros, mas pode ser constatado a necessidade de traçarmos um projeto mais amplo, que assim, poderá inventariar através da relação sociológica e educacional as diversas vivências de comunidades ribeirinhas, quilombolas, abordando suas especificidades e saberes ancestrais.

Nessa perspectiva, faz-se necessário um olhar observador e uma prática dialógica, que considera o conhecimento tradicional, as narrativas, as lutas, o trabalho e a cultura como engrenagens de grande valor no processo de tessituras, entre as teorias e as práticas que referendam um repensar em relação à importância dos saberes tradicionais das comunidades e sua relevância como aporte significativo para desenvolver diversas aprendizagens.

Para tanto, como produto final desse mestrado, foi construindo um *blog,* que servirá como instrumento para custodiar a escrita da dissertação, que além das bases teóricas, poderá ser enriquecido através das ricas vivências e protagonismos destes atores sociais. Através da percepção de que essa comunidade, está vinculada a uma especificidade de trabalho, como a cerâmica, possivelmente será desejável promover discussões

acerca da ancestralidade/remanescência indígena/negra refletida nesse trabalho das ceramistas e no seu dia-a-dia.

Essa dissertação pretende contribuir com os eixos educativos formais e não formais, para tanto, está estruturada em sete capítulos. O primeiro é a introdução, onde alguns informes históricos e geográficos que serviram como direcionamento do olhar em relação ao tema, bem como, sobre as motivações em relação à escolha da comunidade de Coqueiros, focando-me na problemática da pesquisa e os objetivos em realiza-la.

O segundo capítulo trata sobre a territorialidade da pesquisa, pontuando acerca da cartografia sócio demográfica, elencadas por traços econômicos e culturais da comunidade. Para tanto, foi necessário realizar pesquisas bibliográficas e etnográficas, também dialogar com a comunidade, e assim, através dos relatos e das observações foi possível subsidiar a historicidade da comunidade ceramista de Coqueiros lócus deste estudo.

No terceiro capítulo, apresentamos o caminho metodológico, onde tratamos sobre a pesquisa qualitativa e a pertinência da abordagem etnográfica para esse estudo. Para subsidiar a investigação dessa pesquisa, os instrumentos utilizados são: a entrevista, a roda de conversa, a fotografia e o diário de campo.

Focaremos também a importância da temática por ser inédita nas pesquisas do Departamento de Pós-Graduação em Educação da UNEB. Para chegarmos a essa constatação, buscamos através do Estado da Arte, identificar entre as dissertações e teses as evidências que poderiam determinar esse estudo como inédito. Desta forma, foi realizado uma coleta de dados no Centro de Documentação e Informação - CDI do Centro de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional - CPEDR, que será evidenciada no apêndice desse trabalho.

No quarto capítulo, trataremos sobre a cerâmica de Coqueiros, pontuando os traços de remanescências /ancestralidades africanas e indígenas, que caracterizam a cerâmica produzida, bem como, a importância das marcas identitárias, que promovem uma reflexão acerca do valor material e simbólico, que as mesmas representam dentro de uma territorialidade cultural chamada, Recôncavo Baiano.

Nesse espaço de identidade, pontuaremos também, a respeito das

características da cerâmica de Maragogipinho e a cerâmica de Coqueiros, pois, chama a atenção, o fato de, apesar de estarem geograficamente próximas, apresentem singularidades que as diferenciam nas suas etapas de produção, utilização e comercialização.

O quinto capítulo faz uma abordagem em relação às questões históricas da educação no Brasil, balizadas pelas políticas educacionais. Neste contexto trataremos sobre educação de Adultos, EJA e trabalho.

No sexto capítulo apresentaremos analises e resultados desse estudo, coletados através das rodas de conversa, entrevistas semiestruturadas, que abordam a temática relacionada à educação, ao trabalho e ao cotidiano das ceramistas de Coqueiros.

No sétimo e último capítulo faremos um recorte abordando as experiências vividas durante todo o processo desse estudo, que através do *blog* produzido como produto final trará subsidio para uma maior reflexão acerca da EJA. Nesse capitulo também traremos as considerações finais, bem como os anexos e apêndices, que serão incorporados na conclusão da dissertação.

2. TERRITORIALIDADE DA PESQUISA

Segundo o IBGE (2010), a história de Maragogipe é baseada numa lenda, protagonizada pela cultura oral, que nos remete ao Século XVI. Conta-se que, uma tribo com aproximadamente 200 índios inteligentes e destemidos guerreiros, se dedicavam ao cultivo do solo, a caça e a pesca, viviam neste território, que chamavam Marag-gyp que significa rio dos mosquitos, onde atualmente é denominada como a Cidade de Maragogipe.

Os colonizadores quando chegaram a Maragogipe, viram que os índios já utilizavam o solo fértil para plantar principalmente a mandioca, e com ela, produziam a farinha, um alimento primordial no cardápio desses nativos. Dedicaram-se também, a extração da madeira, fixaram residência e implantaram engenhos e casas de farinha, que poderemos assim conotar como sendo estes dois espaços, considerados lugares de produção em grande escala de alimentos durante todo o período colonial. Segundo IBGE o município de Maragogipe foi criado com território desmembrado de Jaguaripe.

Maragogipe foi elevada à categoria de cidade através da Lei Provincial de 8 de maio de 1850.

Maragogipe, está localizado no Recôncavo sul, a 133 km de Salvador-Ba, a população do Município é de 45 740 habitantes e possui 450km de área, localizada no fundo da Baía de Todos os Santos [6]e situada à direita do Rio Paraguaçu que faz encontro com o Rio Guaí, formando uma Baía interna denominada Baía do Iguape. Na atualidade possui cinco Distritos: Guaí, Guapira, São Roque do Paraguaçu, Nagé e Coqueiros.

Coqueiros com aproximadamente 2000 habitantes é o lugar desse estudo, tem características rurais e está localizado na Baía do Iguape, à margem direita do Rio Paraguaçu. Passou a ser reconhecido como Distrito, a partir de 13 de agosto de 1926, pela Lei Estadual n.º 1922 (IBGE, 2010).

Nagé e Coqueiros são muito próximos, estão separados apenas por 2,5 km na BR 420. Apesar de tão próximos, se diferenciam pelas práticas laborais, pois, em Nagé a comunidade vive da pesca de peixes e camarões e da mariscagem, enquanto Coqueiros, que é o lócus dessa pesquisa, tem a cerâmica como atividade econômica principal.

A cerâmica de Coqueiros traz nos seus traços, a ancestralidade/remanescência dos povos indígenas e negros, sendo um grande expoente do legado cultural da comunidade e importante vetor da economia local. Essa cerâmica apresenta uma relação com a cultura material no contexto de sua produção e circulação. Segundo as ceramistas, esse trabalho artesanal, mesmo com pouco lucro, é uma fonte de renda para muitas famílias. Observa-se que, esses saberes e fazeres, na produção das panelas, tachos, pratos e fogareiros, estão impregnados de significados e vivências passados de geração em gerações.

As peças são produzidas de forma artesanal sem uso de torno ou maquinas, apenas com as mãos, uma tábua em cima de um pote virado de boca para baixo, uma cuia, uma pequena pedra oval, um pequeno pedaço de

[6] A baía de Todos os Santos (BTS) é uma reentrância da costa litorânea brasileira localizada no estado da Bahia. Estende-se por 1.233 km², com profundidade média de 9,8 metros. O município de São Francisco do Conde cerca de 260 Km2 e fica ao norte da BTS, com uma extensa área de manguezal e mata atlântica. A região sofre forte influência de empreendimentos relacionados à extração, refino e transporte de derivados de petróleo, destacando a Refinaria Landulpho Alves. (https://co2manguezal.org/)

tecido retangular e um pedaço de cano de 15 cm.

Assim, as mulheres ceramistas de Coqueiros, transformam o barro em peças utilitárias, decorativas ou para o uso nos rituais religiosos. São vendidas aos restaurantes, feiras livres ou na beira da pista da BR 420, que liga a cidade de São Félix à Maragogipe.

Segundo relato das ceramistas, a maior parte da produção é feita sobre encomenda de comerciantes da feira de São Joaquim em Salvador. Esses comerciantes compram a produção de muitas ceramistas e quando estão prontas as peças, eles são responsáveis pelo transporte.

O distrito possui rede de energia elétrica, água tratada, rede de esgoto, uma quadra de esportes, duas escolas municipais de ensino fundamental, uma escola estadual de ensino médio, uma escola particular de ensino fundamental, uma praça pequena, uma capela, cuja padroeira é Nossa Senhora da Conceição, um posto de saúde, e uma casa onde funcionava a Associação das ceramistas.

Figura 4: Sede da Associação das Ceramistas (2019).

Fonte: a autora

A história contada pelas ceramistas em relação à associação, aponta que, na verdade, houve uma mobilização inicial por parte da Votarantim, empresa que gerencia a Barragem de Pedra do Cavalo, mas segundo elas, esse apoio se deu apenas através da construção da sede. As ceramistas dizem que, por questões de estrutura e organização da comunidade em relação ao registro da associação, bem como, o reconhecimento da mesma como espaço coletivo, gerou disputas e divergências o que ocasionou o abandono do lugar.

A maior parte da cerâmica de Coqueiro é produzida por mulheres. Essa produção ocorre em dois pontos do distrito: na Rua das Palmeiras e na Fazenda do Rosário, situada na entrada de Coqueiros.

Ao passarmos pela rua das Palmeiras, logo visualizamos mulheres brunindo suas louças, colocando o barro para secar à frente de suas casas ou quando termina todo o processo elas colocam à venda. Essas mulheres têm idades variadas entre 99 anos a mais idosa e as mais jovens com menos de 18 anos.

2.1 Mosaico itinerário: protagonismos e ancestralidades

Ao buscarmos protagonismos e ancestralidades desse território, percorremos algumas veredas históricas na tentativa de perceber o mosaico itinerário dos povos dessa terra, como condição sine qua non, no processo da observação para compreender o contexto histórico e geográfico, através dos registros demográficos dos índios e negros que habitavam a Bahia, desde o período do descobrimento, e mais especificamente a região de Coqueiros em Maragogipe, que é o lugar sinalizado para este estudo.

Iniciando esta busca bibliográfica, temos Santos (2016), afirmando que no período de 1500, registros apontam para o achamento do Brasil pelos navegantes portugueses, que estavam a caminho das Índias. Eles informam que este território já estava habitado, e designam estes povos como “Índios”, em função de estarem a caminho das Índias, ou de “gentios”, por serem vistos pelos europeus como povos que não possuíam religião. Como esclarece no Século XVIII o Vocabulário Português e Latino de Rafael Bluteau:

> ... por esta palavra Gentio, entendem os Christãos a gente, que fica na mesma forma, foy Gerada; e assim não foi circuncidada, como os Judeus, nem batizadas como os Christãos; mas permanecendo In puris naturalibus, está como sahio do ventre da mãy, e não conhece a

> Deos, nem cousa sua (BLUTEAU, 17 121 718; Apud Santos, 2016, p. 23).

Estes povos nativos, originais, tradicionais ou simplesmente autóctones, designados como índios, ocupavam todo o território desta terra hoje chamada Brasil. Porém, através dos processos históricos de negação das diversas etnias indígenas e ao classificá-los apenas como Tupis (falavam a língua Tupi) e os Tapuias (falavam outras línguas), constitui-se então desde o período do achamento do território brasileiro, uma tentativa de singularizar o universo plural das culturas dos povos ameríndios.

Cabe ressalvar que os povos indígenas no Brasil continuam lutando não apenas pela retomada de seus territórios, mas também o direito à identidade e a cultura Inter étnica, pois, a forte presença da ideia assimilacionista, ainda reverbera gerando desde o período da colonização um processo de aculturação dos povos indígenas diante da cultura europeia do colonizador, promovendo grandes perdas etnoculturais.

Cancela (2012), diz que a herança colonialista desta perspectiva assimilacionista, se manifestou principalmente no pensamento antropológico da segunda metade do século XIX, mantendo-se influente até a primeira metade do século XX

> Neste período, culturas, identidades e contatos Inter étnicos eram estudados de forma sincrônica, ou seja, desprezavam-se no exercício analítico os processos de mudança vividos numa determinada temporalidade. Fixa, estável e imutável, a cultura era vista pelos estudiosos como uma estrutura isolada e não como um fenômeno historicamente produzida. (CANCELA, 2012, p.16).

O autor pontua, que este período foi balizado por um sentimento pessimista, entre indigenistas, antropólogos e historiadores, que acreditavam ser inevitável o desaparecimento dos índios no Brasil. O pensamento etnocêntrico que permeou a historiografia brasileira e gerou uma invisibilidade do passado e da própria historicidade dos povos indígenas, sustentava-se na ausência de registros escritos que propiciou uma negação e desrespeito a cultura e a memória autóctone.

Porém, nas últimas décadas do século XX a tese do desaparecimento dos índios foi contestada, pois, a partir de 1980, estes povos retomaram o seu crescimento demográfico, que após cinco séculos de constantes declínios, retoma de forma vigorosa. Segundo o Censo 2010 realizado pelo Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), calcula-se que 896,9 mil índios ocupam o território brasileiro, principalmente em reservas indígenas demarcadas e protegidas pelo governo. São cerca de 300 etnias indígenas e 274 línguas.

2.2 A Chegada dos povos africanos

Seguindo a composição deste mosaico étnico do Recôncavo Baiano, registros apontam que entre o Século XVI ao XIX, africanos de várias partes do continente foram trazidos para serem escravizados no Brasil. Estes povos na sua maioria pertenciam a grupos de tronco linguístico Banto, da África Centro-ocidental, que inclui as regiões do Congo, Angola e Moçambique. Haviam também os iorubanos ou "sudaneses", (oeste-africano).

> Os números não são precisos, mas estima-se que, entre o século XVI e meados do século XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanas foram transportados para as Américas. Esse número não inclui os que não conseguiram sobreviver ao processo violento de captura na África e aos rigores da grande travessia atlântica (ALBUQUERQUE e FRAGA FILHO, 2006: 39).

Segundo Verger (1987), durante todo esse período de escravização, muitas vezes negociava-se a compra de escravos através do escambo. No Recôncavo da Bahia produzia-se muito fumo no século XVIII, porém, havia um fumo tido como de terceira categoria, chamado "soca". Este tabaco era produzido através de folhas pequenas untadas de melaço, que não era aceito em Portugal, porém, tinha grande aceitação na África e passa a ser uma mercadoria de grande valor para trocar produtos por pessoas, mantendo o hábito inicial deste comercio escravagista.

O auto pontua que somente no Recôncavo baiano se produzia esse tabaco feito de pequenas folhas untadas em melado, os traficantes baianos podiam comercializar diretamente com a África, escapando ao controle de Lisboa. Em fins do século XVIII, começa o quarto e último ciclo de tráfico, dessa vez em direção ao golfo do Benin, trazendo em sua maioria, africanos nagôs-iorubas e também os jejes. Após mais de 500 anos, relatos e documentos como a Carta de Caminha[7] ainda protagonizam uma visão

[7] A Carta de Pero Vaz de Caminha enviada ao rei D. Manuel sobre a descoberta do Brasil, é o documento no qual Pero Vaz de Caminha registrou as suas impressões sobre a terra que depois

unilateral, hegemônica e sobretudo de dominação e imposição da cultura europeia como baluarte civilizatório a ser seguido pelos povos originais, que aqui já habitavam. Entre os ameríndios (povos originais) e os africanos escravizados no Brasil, um rico e forte mosaico cultural foi por décadas, sucumbido, pois, o lugar de fala permaneceu por um longo período na pena e na tinta do colonizador.

Para que haja uma ruptura da hegemonia cultural na contemporaneidade, é necessário que os diversos atores sociais reconheçam a importância dos saberes tradicionais nos espaços educativos, produzindo assim, um arcabouço de informações para uma maior percepção da singularidade humana e da pluralidade cultural.

Por acreditar na importância dos saberes partilhados entre a escola e a comunidade, este tema de estudo aborda os saberes das mulheres ceramistas de Coqueiros, que através do seu trabalho, expoente da ancestralidade/ remanescência dos povos indígenas e negros, trazem a relevância dos saberes tradicionais geradores de fortalecimento identitários da comunidade.

2.3 Cartografia sócio demográfica do lugar

Figura 5: Quiosque às margens do Rio Paraguaçu (2018)

Fonte: a autora

Coqueiros, lugar de natureza exuberante entre o Rio Paraguaçu, o

viria a ser chamada de Brasil. Esta carta é o primeiro documento escrito da história do Brasil.

manguezal e a proximidade com o mar que se mistura, produzindo uma água salobra e uma biodiversidade que proporciona o sustento da população e atrai turistas de várias regiões do país.

Os quiosques na beira do rio, servem comidas regionais como a maniçoba, a moqueca de peixe, mariscada, siri catado, caranguejo, que entre tantos sabores, valorizam a culinária do lugar. São as panelas e tachos de barro que de forma majestosa saem direto do fogão para a mesa deixando o registro de sabores e sinestesias na memória de quem aprecia a culinária local.

Segundo Santos (2008), do total de mangues no mundo, cerca de 15%, ou cerca de 6000 km², distribui-se pelo litoral do Brasil, desde o estado do Amapá até Laguna, em Santa Catarina. Nosso manguezal é protegido por Lei, e é considerado como área de preservação permanente (APP), segundo o inciso VII do artigo 4.º da Lei Federal Brasileira nº 12 651, de 25 de maio de 2012.

Afunilando o olhar para o nosso lugar de pesquisa, temos o município de Maragogipe, que está contido na Reserva Extrativista Marinha da Baía do Iguape RESEX e na APA – Área de Proteção Ambiental da Baia de Todos os Santos[8].

Maragogipe situa-se exatamente no ponto de encontro do rio Paraguaçu com o rio Guaí, formando uma extensa região de lagamar, cercada por aproximadamente 30 quilômetros de manguezais com, aproximadamente, 30 metros de largura. (IBGE, 2010)

A região possui áreas consideráveis de manguezal e mata atlântica, que sofrem ou já sofreram degradação pela implantação de grandes empreendimentos, a do Estaleiro Enseada Indústria Naval e da Barragem Pedra do Cavalo.

Coqueiros é um Distrito de Maragogipe, localizado à margem direita do Rio Paraguaçu, que conduz a Baia do Iguape e em seguida à Baia de Todos os Santos através do encontro com o mar. O acesso ao distrito se dá através de pequenas embarcações ou pela BA 517 que liga São Félix à Maragogipe, e

[8] A baía de Todos os Santos (BTS) é uma reentrância da costa litorânea brasileira localizada no estado da Bahia. Estende-se por 1.233 km², com profundidade média de 9,8 metros. O município de São Francisco do Conde cerca de 260 Km2 e fica ao norte da BTS, com uma extensa área de manguezal e mata atlântica. A região sofre forte influência de empreendimentos relacionados à extração, refino e transporte de derivados de petróleo, destacando a Refinaria Landulpho Alves.

promove um vai e vem de pessoas, que costumam parar seus veículos para adquirir as panelas ou “louças” expostas à venda.

As águas do Rio Paraguaçu e as águas do Rio Guaí encontram-se com as águas da Baía de Todos os Santos, temos então ai a Baía do Iguape com extensos manguezais, abrigando a diversidade de vida na fauna e flora locais. Nessa fauna abundante está a espécie humana, coexistindo com as outras espécies que compõem a diversidade local.

Essa é a relação essencial entre parte e todo na Baía do Iguape. Pescadores, marisqueiras e todos os seres que compõem os ecossistemas da área são as partes que nos revelam o todo, ou seja, a Baía do Iguape. As coisas do espaço não podem se distinguir do próprio espaço (MERLEAU-PONTY, 2004).

Segundo Santos (2008), o manguezal da Baía do Iguape é composto por três principais espécies de flora, a Rhizophora mangle (mangue-vermelho), a Avicennia Germinans (mangue-preto) e com uma frequência maior da Laguncularia Racemosa (mangue-branco). A palavra mangue é utilizada quando se refere as diferentes espécies de árvores existentes, já a palavra manguezal se refere ao ecossistema do mangue.

Segundo o autor, os mangues estão presentes próximos ao estuário (braço do mar formado pelo seu encontro com as águas do rio; foz) do Rio Paraguaçu e são hospedeiros de uma fauna rica, povoados principalmente por moluscos e crustáceos. São formações pioneiras que predominam em áreas instáveis, em função da deposição constante de areia do mar e do rejuvenescimento do solo ribeirinho com deposições aluviais e lacustres. Nos médio e baixo trechos da Bacia do Rio Paraguaçu, este tipo de formação ocorre em áreas de influência fluvial e marinha (manguezal arbóreo).

Partindo das informações acerca da riqueza extrativista do manguezal, que compõe a biodiversidade do Distrito de Coqueiros, cabe ressalvar que essa comunidade convive com elementos relacionados ao trabalho como a mariscagem, a pesca e a cerâmica, que estão vinculados aos saberes tradicionais da ancestralidade e remanescência indígena e negra.

Em se tratando de economia local, além da cerâmica, a população de Coqueiros tem como base econômica a prática da pesca e da mariscagem, que também são fontes de renda, que contemplam o uso social dos recursos

naturais. Porém, segundo depoimento dos moradores, o Rio Paraguaçu após a construção da Barragem de Pedra do Cavalo na década de 80, diminuiu significativamente a quantidade de peixes e mariscos.

Em função dessa diminuição na oferta de peixes e mariscos, os moradores de Coqueiros buscam o apoio econômico do seguro defeso entre os meses de novembro a fevereiro. Criado em 1967, o seguro defeso, foi instituído pela lei n.º 10 779, de 25 de novembro de 2003, e consiste em uma remuneração temporária no valor de um salário mínimo.

Segundo Capra (1982), após a construção da Barragem de Pedra do Cavalo, que gerou alterações na composição da água do Rio Paraguaçu, passando a ter uma maior salinidade e por esse motivo, tem gerado a escassez de muitas espécies de peixes e crustáceos e impactado diretamente na vida das comunidades ribeirinhas.

A informação que o autor nos traz em relação às modificações ocorridas nas águas do Rio Paraguaçu, e os impactos gerados para as comunidades ribeirinhas, tem motivado discussões acerca das ações resolutivas, que possam promover meios sustentáveis para ribeirinhos e para o meio ambiente.

Uma dessas ações ocorre a partir do ano de 2000, com a criação de novas políticas ambientais. Surge então a Reserva Extrativista Marinha Baía do Iguape (RESEX), visando a exploração autossustentável na região, preservando tanto o ecossistema estuarino, quanto o meio de vida dos pescadores e marisqueiros artesanais.

Cabe pontuar que, em função da atual escassez, na prática, da pesca e da mariscagem, produzir as panelas, tachos, fogareiros, pratos e travessas, passou a ser uma atividade muito expressiva em relação à renda familiar.

Um outro vetor econômico do município é o turismo. A cidade de Maragogipe se transforma durante o mês de agosto, quando é celebrada a festa de São Bartolomeu, seu padroeiro. A festa acontece há 376 anos, mantendo assim a tradição e devoção ao padroeiro da cidade.

Durante a festa também acontece a maior regata de barco a vela do Brasil, que teve início em 1969. O percurso tem um trecho de mar com 16 milhas náuticas passando por locais como a Ilha de Maré, Ilha dos Frades, Itaparica e Reserva Ambiental da Ilha do Medo e mais 30 km pelo Rio Paraguaçu.

Em Coqueiros, o turismo está fortemente relacionado a culinária e as atividades náuticas, como os passeios de barco e a pesca. Em relação aos recursos naturais, apresenta um ótimo potencial para o desenvolvimento de atividades ligadas ao turismo ecológico e rural.

As festividades de Coqueiros seguem o calendário de Maragogipe, mas tem como marca distintiva os festejos da padroeira, Nossa Senhora da Conceição, que o povo coqueirense comemora através da manifestação popular conhecida como esmola cantada.

Estes festejos fazem parte do calendário religioso do lugar, e envolvem toda a comunidade. Inicialmente a esmola cantada surgiu na comunidade para angariar fundos para a então Capela de Nossa Senhora da Conceição, que hoje é uma bonita igreja. Desde então, a festa passou a fazer parte do calendário da comunidade, e todos os anos, arrasta uma expressiva legião de seguidores, que visitam todas as casas do distrito, cantando e tocando diversos instrumentos e angariando fundos para a Igreja.

Outro importante momento festivo é o carnaval de Maragogipe, inspirado nas festas que ocorriam na Europa no século XIX. Existe no carnaval de Maragogipe, uma forte predominância de fantasias com figuras folclóricas, personagens dos contos de fadas, palhaços e mascarados, que representavam os antigos carnavais. O Instituto do Patrimônio Artístico e Cultural (IPAC) reconheceu o carnaval de Maragogipe como patrimônio imaterial da Bahia.

O grupo de Samba de Roda Filhos de Dona Cadu, fazem apresentações em Maragogipe em dois períodos festivos: O carnaval em fevereiro e a Festa De São Bartolomeu que acontece no mês de agosto, inicialmente com o bando anunciador, seguindo com a parte religiosa e profana. Um dos pontos altos da festa é a famosa Regata de Aratu.

A Regata Aratu-Maragogipe, no ano de 2019, completou a sua 50.ª edição. O evento aconteceu no dia 24 de agosto. Os velejadores devem percorrer um trecho de aproximadamente 60 quilômetros pelo mar, saindo de Ilha de Maré, próximo ao Porto de Aratu, chegando até a ponte da cidade de Maragogipe. A cidade da Cachoeira também participa da regata com barcos de passeio, mas apenas de forma festiva, sem concorrer com os velejadores baianos e de outros estados que participam do evento esportivo.

O carnaval de Maragogipe desde 2009 é considerado como patrimônio

imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Apesar da pequena distância entre o Distrito de Coqueiros e a Sede Maragogipe, observa-se que a população de Coqueiros não costuma participar intensamente dos festejos momescos, porém, na Festa de São Bartolomeu a participação costuma ser mais efetiva.

Figura 6:Carnaval de Maragogipe (2018)

Fonte: a autora

O carnaval de Maragogipe atrai turistas de várias regiões do país e também, do exterior. Além da beleza das fantasias, a harmonia dos pequenos blocos carnavalescos, é possível inebriar-se com as bandas e fanfarras que ecoam marchinhas de carnaval, que geram um sentimento contagiante entre os foliões presentes.

Figura 7: Bando Anunciador da Festa de São Bartolomeu 2012

Fonte: www.atarde.com.br

3. EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL

Este capítulo faz uma abordagem em relação as questões históricas da educação popular no Brasil, balizadas pelas políticas educacionais, lançando um olhar para o percurso de inclusão e exclusão dos índios e afrodescendentes.

Trataremos também sobre a educação de adultos, aprendizagem significativa, educação formal e não formal, EJA e trabalho. Neste contexto investigativo, diversos autores serão citados, bem como, dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A educação em nosso país tem como grandes marcos históricos e políticos os períodos do Brasil Colônia (Período Jesuítico de 1500-1759 / Período Pombalino 1759

-1822), Império (1822-1889), Primeira República (1889-1930), Período Vargas (1930- 1945), República Populista (1946-1964), Período Militar (1964-1984) e o Período de Transição Democrática (1984 até a atualidade).

Nos anos 1530, a Coroa Portuguesa sentiu-se ameaçada pela presença dos franceses no Brasil, e na metade deste século, resolveu nomear um governador para administrar a Colônia, trazendo consigo jesuítas da evangelização. Isso tudo contribuiu para o progresso do povoamento, que se acelerou também em virtude do sucesso da lavoura canavieira (Johnson, 1987, p. 13-19).

Cabe ressalvar, que as condições econômicas, sociais e políticas da colônia não favoreciam o desenvolvimento de um sistema de educação popular, desmotiva- lo parecia muito mais viável, pois, a mão de obra que executava o serviço na lavoura e na mineração não necessitava de nenhum tipo de conhecimento técnico ou mesmo o básico da leitura e escrita. Devemos pontuar, que nesse momento Portugal temia o avanço das ideias iluministas na colônia, por acreditar que essas ideias provocariam revoltas e desejos de emancipação.

Paiva (1972), afirma que a educação popular no período colonial não tem relevância, exceto pela ação cristianizadora dos jesuítas e outras ordens religiosas, porém, logo sucumbem com a ação civilizatória de Pombal através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759.

> A educação brasileira anterior à segunda década do século XX, não apresenta uniformidade, exceto a precariedade quantitativa e qualitativa do sistema de ensino elementar e o pequeno interesse por parte das lutas políticas em expandi-lo (PAIVA,1972, p. 63).

Segundo a autora, é no final da Primeira República em 1930, que se constitui um dos mais importantes períodos da educação nacional, onde se delineia muitas características da educação popular e das ideias pedagógicas que as orientam. Mas essas concepções passam a ser contestadas pela primeira versão do "tecnicismo" educacional.

No período de 1930 a 1945 a educação reflete-se nas transformações do regime político do governo provisório de Vargas que defendia a difusão intensiva do ensino público, principalmente técnico-profissional. Constrói-se os Liceus Industriais nos Estados e propõe-se a reforma do ensino comercial e industrial. Uma outra característica deste período é a educação rural, que nos anos de 1930 se alia a solução dos problemas sanitários e se anuncia para muitos como um possível caminho de contenção das correntes migratórias do campo para a cidade.

Nesse momento, associa-se a ideia do analfabetismo como um problema sanitário, fazendo uma ponte entre o analfabetismo com as questões da saúde e assim, difundindo a ideia da erradicação do analfabetismo como se fosse uma doença. Surge nesse período a disseminação do estereótipo preconceituoso em relação ao homem do campo apoiado no personagem o "Jeca Tatu" do Conto Velha Praga de Monteiro Lobato.

O Jeca Tatu é um homem analfabeto, pobre e incapaz, o caboclo, o doente. Esse personagem ficcional do conto, totalmente invisibilizado pelas políticas públicas, numa inversão de valores, deixa de ser vítima do abandono social e passa a ser visto como culpado do problema do analfabetismo no Brasil.

Diante desse contexto, que transforma o analfabeto em culpado da sua desgraça social, ao mesmo tempo, produz uma visão do estado colaborador e paternalista, surge em 1932 a Cruzada contra o analfabetismo.

"Lutar para apagar a mancha vergonhosa do analfabetismo que degrada que avilta o Brasil" *(Slogan da Campanha contra o analfabetismo)*.

A Cruzada era um movimento cujos principais colaboradores estavam

nas Forças Armadas, nas classes conservadoras, na indústria, no comércio, nos particulares, numa união contra a ignorância popular.

Com o final da Segunda Guerra a vitória dos ideais democráticos influenciam na necessidade da educação das massas, que desde o início dos anos 1940 já traziam a discussão do problema da educação dos adultos que começava a se destacar da educação popular, em geral. O Fundo Nacional da Educação Popular- FNEP reconhecia a necessidade de um programa amplo de educação especialmente destinado aos adolescentes e adultos.

A Constituição de 1967, determina o acesso à educação de forma restrita a faixa etária dos sete aos catorze anos. O ensino médio e superior público seriam mais restritivos aos mais necessitados, posto que previa, que a gratuidade daria lugar a bolsas de estudos que deveriam ser restituídas.

O período de transição democrática, trouxe destaque para a educação na Constituição Brasileira de 1988 que determinou o prazo de dez anos para a universalização do Ensino e a erradicação do analfabetismo.

Em 1996 é promulgada a nova LDBEN - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que instituiu a Política Educacional Brasileira, que vigora até a atualidade. Anteriormente tínhamos a Lei 9131/1995, que criou o Conselho Nacional de Educação, substituindo o antigo Conselho Federal de Educação que havia surgido com a LDB de 1961, também extinto em 1994.

Em 1990 foi organizado o SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico. Com a lei 9.424/96 foi organizado o FUNDEF- Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental (que depois de dez anos foi substituído pelo FUNDEB), que obrigou os Estados e Municípios a aplicarem anualmente um percentual mínimo de suas receitas (e desse montante, 60% pelo menos para o pagamento do pessoal do magistério).

Segundo Jaccoud e Cardoso (2005), a atual Constituição Federal estabeleceu o Estado Democrático de Direito. Chamada de “Constituição Cidadã”, ampliou o rol dos direitos sociais, entre os quais se insere o direito à educação, e as atribuições do poder público.

> “De fato, a Constituição de 1988 lançou as bases para uma expressiva alteração da intervenção social do Estado, alargando o arco dos direitos sociais e o campo da proteção social sob responsabilidade estatal, com impactos relevantes no que diz respeito ao desenho das políticas, à definição dos beneficiários e dos benefícios”. (JACCOUD e CARDOSO JR, 2005, p. 182).

Em Raposo (2005), a perspectiva política e a natureza pública da educação são destacadas na Carta Magna de 1988, tanto pela expressa definição de seus objetivos, como pela própria estruturação de todo o sistema educacional. Segundo Oliveira (1999), a Constituição Federal de 1988 traz um salto de qualidade em relação às legislações anteriores, pois, a declaração do direito à educação encontra-se bem detalhada, com maior abrangência e precisão da redação, prevendo inclusive os instrumentos jurídicos que garantam tal direito.

Após abordarmos momentos da educação popular em nosso país, apresentaremos também uma maior vinculação dos processos educativos e às questões étnicas. Para tanto, mais uma vez será necessário um mergulho em momentos históricos e políticos do Brasil Colônia (Período Jesuítico de 1500-1759 / Período Pombalino 1759 -1822) e o Império (1822-1889).

Assim, discutiremos sobre princípios norteadores da educação brasileira postulada etnicamente entre o catequizar, doutrinar e civilizar, pontuando sobre o grande mosaico cultural entre as diversas etnias indígenas e africanas que foram incorporadas ao ensino jesuítico, que através do contato com a cultura e principalmente com a língua destes povos, que passam a valorizar os costumes e crenças do colonizador, que tenta sucumbir as identidades étnicas dos povos nativos e negros escravizados.

3.1 Catequizar, doutrinar e civilizar

Segundo Santos (2016), os aldeamentos independentemente da ordem religiosa, seguiam a premissa da valorização do cristianismo e da cultura hegemônica europeia, que através do processo educativo tenta promover o apagamento da cultura das etnias indígenas. Porém, contrariamente a esse projeto hegemônico de dominação, naturalmente através do contato multicultural entre a cultura do colonizador e a cultura dos povos indígenas, o que aconteceu foi que ambos passaram a influenciar entre si as respectivas culturas e a todos os que ali estavam vivenciando e convivendo nos aldeamentos.

> De fato, a própria cultura europeia se modificou no contato com os índios e com o ambiente colonial. Desse modo pode-se afirmar que as

> aldeias propiciaram o surgimento de culturas híbridas nas quais se sobrepunham aspectos indígenas e europeus, sem excluir as influências africanas e afro- brasileiras modificados pelo ambiente colonial, gerando novos significados e práticas culturais (VAINFAS, 1995; POMPA, 2003 apud SANTOS, 2016).

Esse comportamento hibrido das culturas do colonizador, dos povos indígenas e dos negros escravizados, podem em outra perspectiva, para além das relações de dominação ter gerado diversos saberes vinculados ou não aos espaços educativos formais, designados pelos jesuítas como aldeamentos, bem como, no cotidiano da vida colonial, no trabalho nos engenhos e na casa grande.

A escolarização proposta pelos jesuítas dependia da relevância social que cada sujeito exercia. Segundo Casimiro (2002), a educação colonial jesuítica era dada aos brancos, portugueses, filhos da elite, como uma educação formal, longa e diversificada, preparatória para o poder e/ ou para a vida eclesiástica e era ministrada nos colégios, nos seminários e na Universidade de Coimbra. Outros portugueses, das classes populares, tinham acesso apenas aos rudimentos escolares: isto é, ler, escrever e contar.

Martins Terra (1988), pontua que, Antônio Vieira, no campo da educação cristã, priorizou a catequese dos índios e negros. Os jesuítas procuravam aprender as línguas indígenas e em relação aos escravos africanos, havia uma espécie de intercâmbio entre a Província do Brasil e as missões de Angola. Alguns estudantes do Colégio de Luanda foram escolhidos para serem missionários no Brasil, e assim ensinar línguas africanas aos jesuítas.

Segundo Leite (1938), os colonizadores desenvolveram, também, pedagogias para tratar da educação/evangelização dos escravos através dos sermões, que descreve o sentido da práxis evangelizadora dos inacianos ou jesuítas, dirigida aos escravos:

> Os escravos, em contato com os Jesuítas, não fugiam para os mocambos [quilombos], não furtavam, não se amancebavam, não se embriagavam, e diziam que, se procediam assim, é porque se confessavam com os Jesuítas (Serafim Leite 1938, t. II, p. 358).

Analisando o fragmento acima, é possível compreender o nível de dominação que os jesuítas empreendiam através da doutrina religiosa que impunham na Colônia, através de sermões do Padre Antônio vieira, que de forma litúrgica, tentava resignar principalmente os negros escravizados, e

assim, manter a ordem social e consequentemente os interesses econômicos da elite.

Com a chegada do Marquês de Pombal ao Brasil, a educação jesuítica não era mais compatível com os interesses comerciais e de modernização de Portugal e das colônias. Assim sendo, as escolas da Companhia de Jesus que tinham por objetivo servir aos interesses da fé, não atendiam aos anseios do Marquês de Pombal, que caminha no sentido de recuperar a economia através de uma concentração do poder real e de modernização da cultura portuguesa, reforçando o Pacto Colonial, iniciando assim, uma tentativa de transformação no século XVII.

A reforma educacional proposta por Pombal, através do Alvará Régio (1759), e com a expulsão dos jesuítas, propõe-se o ensino laico, que é rejeitado inicialmente pela elite, pois, este desvincula-se da religião e determinava uma vinculação maior da educação com o Estado, que organizava a escola para servir aos interesses da Coroa. Por essa razão, o ensino laico só ganha força no sistema educacional brasileiro a partir do final do século XIX. As aulas régias são implantadas não só pela lacuna deixada pelo sistema jesuítico de ensino, mas também como tentativa de modernização da sociedade e em prol do desenvolvimento da economia portuguesa para manutenção e fortalecimento do seu regime absolutista.

Cabe ressalvar, que as transformações foram ao nível secundário, que buscava o modelo do exterior “civilizado”, porém, não afetavam o ensino fundamental, que permaneceu desvinculado da realidade. Já o ensino superior era para quem pudesse frequentar a Universidade de Coimbra ou outros centros europeus.

Com as Reformas Pombalinas e entre elas a Reforma Educacional proposta no Alvará Régio em 1759, que nesse momento, pretendia manter a continuidade de um trabalho pedagógico, interrompido pela expulsão dos jesuítas de Portugal e do Brasil, promovendo assim, as aulas as aulas régias instituídas por Pombal, para substituir o ensino religioso.

Dessa forma, constitui-se a primeira experiência de ensino promovido pelo Estado na história brasileira, que rompia com a metodologia eclesiástica dos jesuítas na tentativa de substituí-la pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica.

Frente a esse contexto, pode-se afirmar que Pombal, ao expulsar os jesuítas e oficialmente assumir a responsabilidade pela instrução pública, não pretendia apenas reformar o sistema e os métodos educacionais, mas colocá-los a serviço dos interesses do Estado.

A educação a partir de então, passou a ser uma questão de Estado. Porém, salientamos que, esses dois modelos educativos visavam direcionar de forma articulada os saberes diferenciados para os colonizadores de acordo com o cabedal econômico e posição social de cada um, demonstrando que desde sempre a escola tem sido um espaço de estratificação social.

Podemos então inferir que, após o afastamento das ordens religiosas do sistema educativo, que propunha aos colonizados o ensino direcionado ao exercício de dominar e converter, para dar lugar ao modelo civilizatório, que embasado nas ideias Iluministas, trazem como pano de fundo a educação voltada ao cientificismo e a razão, dando destaque as Aulas Régias de letras e humanidades, bem como, a Gramática Latina e Grego, e a Retórica.

Essa nova proposta educativa imposta aos colonizadores, evidencia as diferenças sociais entre a elite e os demais trabalhadores. Sem esquecer que, para os escravizados o trabalho de catequização e dominação já havia sido realizado pelos jesuítas, como essa mão de obra não necessitava de escolarização, o ensino ficou voltado apenas para os colonizadores, de acordo com os interesses do Estado.

É necessário enfatizar que a substituição da metodologia eclesiástica dos jesuítas pelo pensamento pedagógico pombalino da escola pública e laica, marca o surgimento na sociedade, do espírito moderno, que a partir do século XVII Bacon, Locke, Hobbes e Descartes Constroem as bases do discurso científico voltado para se distanciar e questionar o discurso do senso comum, religioso e das artes (SANTOS, 1989, p. 12).

Numa visão crítica, percebe-se que a reforma pombalina foi desastrosa para a educação brasileira, pois, a destruição de uma organização educacional já consolidada como a da Companhia de Jesus, apesar de questionável do ponto de vista social, histórico e científico, ocorreu sem que antes, houvesse a implementação de uma nova proposta educacional que conseguisse dar conta das necessidades sociais.

Observa-se que historicamente o Brasil traz o ranço da descontinuidade

das políticas educacionais, no momento em que o Marquês de Pomba, destitui o ensino religioso, em nome dos interesses políticos e econômicos, desconsiderou o fato de que, o estado não possuía escolas e muito menos professores, que pudessem substituir as ordens religiosas, o que gerou um maior afunilamento social para o acesso ao ensino.

Seguindo o rastro da história, durante o período da colonização até o fim do império, negros e índios foram escravizados e ao serem libertos vivenciaram e vivenciam ainda hoje, lutas constantes pelo acesso às políticas públicas, direito à terra, à saúde, à educação e a visibilidade social através da valorização do multiculturalismo, marca frequente no cotidiano da população brasileira.

3.2 Analfabetismo: um olhar étnico

A primeira Constituição em 1824, promulgada por D. Pedro I, atribuiu o direito à educação primária gratuita a todos os cidadãos, ressalvando o fato de que, os negros escravos e alforriados nesta vigência constitucional não eram considerados cidadãos.

> No período de transição entre o Império e a República, o país não havia atingido entre os habitantes livres nem 9% da população escolar. Um outro dado importante é em relação às diferenças regionais entre estados do Norte e Nordeste, com Alagoas destacando-se com 10%, no Centro – Oeste, destaca-se o Mato Grosso com 8%, no Sul, temos o Paraná com quase 25% e no Sudeste o Espirito Santo quase, 20% (Paiva, 1972, p.77).

Segundo Paiva (1972), no início do século XIX, com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, criaram-se escolas superiores para o ensino das elites, contudo, o ensino popular em nada foi melhorado. Com a derrubada da Monarquia, as lutas que precedem a proclamação da República por uma educação elementar, foram sufocadas pela vitória do federalismo e pela retomada do poder das oligarquias estaduais nos últimos anos do século anterior.

A autora pontua que, com a proclamação da República em meio ao enfraquecimento dos grupos ligados à agricultura pelas crises do final do Império e com a Abolição da Escravatura, os ideais republicanos liberais dos primeiros governos, favorecem a industrialização no país. Apesar da crescente demanda pela educação popular, somente nas grandes cidades ela é

oferecida. Nesse período, a maior parte da população brasileira é a do campo e está ligada a oligarquia do estado, que não viam a instrução como necessidade imediata.

No final do século XIX, as oligarquias do café recuperaram o controle do poder político. O processo de industrialização apesar do domínio oligárquico persiste em crescimento e beneficia-se dos lucros do café. Este crescimento, no entanto, era limitado, pois, sofria carências de capital e de precário dinamismo do mercado interno.

Para manter as elites e parte das classes médias emergentes, a União cuidava da cidade e do crescimento do ensino elementar na primeira metade da República Velha concentrando-se no centro sul do país, pois, como herança do império, essa região devido ao eixo econômico ali existente, conseguiu um melhor desenvolvimento da educação.

A indústria crescia lentamente, o atendimento à demanda da mão de obra se fazia através da imigração. Nos primeiros 20 anos da República Velha entraram no Brasil dois milhões de imigrantes, em São Paulo como assalariados. No sul, o desenvolvimento econômico propiciou maiores recursos para o ensino e amenizou as lutas locais.

Durante esse período havia 80% de analfabetos no país, sendo a maioria das classes populares e assim, o sistema escolar não expandiu em função da pouca representatividade política em torno do tema. Estes dados geraram preconceito e exclusão contra o analfabeto, que é visto como incapaz.

No Estado Novo temos o regime de autoritarismo, antiliberal e antidemocrático. A Constituinte de 1934 atribui ao governo central a competência de fixar o PNE, que propõe a educação como direito de todos; o ensino primário gratuito e integral; a educação de adultos; os fundos especiais; as bases para a política nacional de educação; a verdadeira difusão do ensino; os instrumentos de ação política contra a ordem vigente e o debate entre conservadores e renovados.

Ainda em 1934 criam-se as rádios educativas com metodologias e didáticas aplicadas a radio difusão. Também se iniciam as Cruzadas Nacionais de Educação e a Bandeira Paulista de Alfabetização. Em 1941 é feita outra Conferência Nacional de Educação e discutem a educação para a mocidade contra o comunismo; obrigatoriedade da educação física e do ensino moral e

cívico, a orientação vocacional no com

bate a subversão ideológica e o ensino técnico profissional em cooperação com o SENAI. Em 1943 existe uma tentativa de redemocratização.

Em 1958, Lourenço Filho formula o II Congresso de Educação de Adultos – Educação Cidadã – e continua com a discussão sobre a LDB incluindo a Campanha Nacional da Erradicação do Analfabetismo, o realismo na educação, a criação do ISEB e o Método Paulo Freire, bem como, a defesa do voto do analfabeto.

Em 1963, os movimentos de cultura popular formulam o I Congresso Nacional de Alfabetização e Cultura Popular onde os ideais socialistas cristãos aproximam a juventude da intelectualidade e embora fosse frágil acontece o combate ao analfabetismo e ao assistencialismo.

Difundiram-se os livros de leitura e a conscientização sobre a luta de classes no país e Paulo Freire traz discussões acerca da educação como prática liberadora, surge o método com palavras geradoras num projeto em Angicos Rio Grande do Norte, que realiza a alfabetização em 40 horas.

Surgem os convênios com a USAID/MEC e uma repressão profunda contra os movimentos de educação de adultos do MEB/ CNBB. Em 1966 surgem as Cruzadas ABC, um movimento evangélico, em conjunto com a Aliança para o Progresso, a UNESCO e o ministério da Fazenda, com orientação do povo norte americano e a cartilha, ABC que ainda continua com a inspiração em Paulo Freire.

Em 1967 cria-se o MOBRAL e restringe-se o Método Paulo Freire. Nesse período incentiva-se o êxodo rural, o apoio ao capitalismo e o consumo, com abordagens agora voltadas para a mão de obra escolarizada ser direcionada ao trabalho comercial e industrial.

Paiva (2015), sinaliza que a questão da educação popular no Brasil, aponta para os altos índices de analfabetismo e baixa escolarização, entre as camadas populares desde o primeiro Censo em 1872. A saber, que os populares têm na sua composição étnica a maioria, negros, índios e pardos.

Nesse momento evidenciam-se as diferenças regionais, *que* permanecem na contemporaneidade*,* pois, segundo Censo 2010*,* em relação à educação, o Brasil apresenta 7,2% de analfabetismo entre a população com a idade de 15 anos ou mais, destacando-se um menor índice nas regiões Sul e

Sudeste. Na Região Nordeste são 14,8%, enquanto as Regiões Sudeste tem 3,8 e o Sul 3,6.

Observando esses dados discrepantes, onde a Região Nordeste tem quase quatro vezes mais analfabetos, podemos também sinalizar que é no Nordeste que se encontra a maior população afrodescendente do país, destacando a cidade de Salvador-Ba, como a cidade mais negra fora da África.

Diante do exposto, podemos perceber como a oferta à educação tem sido historicamente desigual em relação ao mosaico étnico regional, tendo em vista, que o Sul e Sudeste, diferente do Nordeste, iniciou o seu povoamento por uma maioria de homens livres, que apesar de estrangeiros, desde sempre foram respeitados em sua cultura e considerados cidadãos no Brasil.

Aos povos indígenas e negros, questões que envolvem a cidadania e a cultura, ainda na contemporaneidade são discutidas como elemento de resgate étnico, pois, durante estes mais de quinhentos anos, viveu-se o apagamento da história, da cultura e principalmente das línguas indígenas e africanas.

Em função da não valorização do grande mosaico étnico que compõe a população brasileira, é que na atualidade ainda vivemos uma educação, que não contempla o intercultiralismo, e historicamente tem reproduzido, modelos que elencam a cultura branca como protagonista das práticas educativas cotidianas.

Na atualidade a educação brasileira, ainda vive o divisor de águas, delineado pelos interesses políticos e econômicos, que permanecem determinando as diferenças entre o ensino para a elite, (os que vão comandar) e o ensino para os negros, índios e pardos, ou seja, os pobres, que são a maioria do povo brasileiro.

A educação em nosso país, não consegue dar conta das especificidades dos povos tradicionais como quilombolas, ribeirinhos e indígenas, que precisam ser visibilizados nas políticas públicas, fazendo um grifo para as políticas educacionais, que possam reverberar, nas lutas pelos direitos dessas comunidades, entre eles, a valorização dos saberes ancestrais como patrimônio cultural e preciosa ferramenta para ancoragem dos saberes acadêmicos e laborais.

3.3 Educação informal, formal e não-formal

> “A educação de adultos engloba todo o processo de aprendizagem, formal ou informal, onde pessoas consideradas ‘adultas’ pela sociedade desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, direcionando-as para a satisfação de suas necessidades e as de sua sociedade. A educação de adultos inclui a educação formal, a educação não formal e o espectro da aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, onde os estudos baseados na teoria e na prática devem ser reconhecidos”. (Declaração de Hamburgo sobre a Educação (aprendizagem) de Adultos, 1997, para. 3.).

Baseado na Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos e os posicionamentos de alguns autores, apresentamos a necessidade de reconhecimento do trabalho das mulheres ceramistas de Coqueiros, como vivência da educação informal e aporte de aprendizagem significativa intercultural dos práticos na relação positiva entre educação e trabalho na EJA.

O MEC conceitual a educação formal, como aquela que tem objetivos claros e específicos e é representada principalmente pelas escolas e universidades. Os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão” como a educação formal e podem ter duração variável e conceder ou não certificados de aprendizagem.

Tratar sobre educação no âmbito das definições e características entre informal, formal e não formal sugere dialogar com alguns autores, que apresentam premissas em relação às especificidades de cada uma delas.

Segundo Menezes (2001), a educação informal é desenvolvida fora dos estabelecimentos de ensino. Geralmente, é um tipo de educação que transcorre em espaços de atividades culturais, com a família, amigos ou grupos de interesse comum. Uma característica marcante dessa educação é a aparente naturalidade do processo, ocultando valores, signos e até preconceitos.

O fazer e ensinar a fazer recipientes de barro, segue o viés ancestral indígena das mulheres ceramistas de Coqueiros, que de geração em geração promovem de forma natural a educação informal alicerçada à cultura e à produção de renda vinculados ao trabalho mantendo viva a chama do interculturalismo e a importância dos saberes dos práticos, que sinalizam para uma revisitação dos currículos propostos pela escola, como pontua Gadotti (2004).

Para Gadotti (2004), uma escola é um conjunto de relações interpessoais, sociais e humanas onde se interage com a natureza e o meio ambiente. Os currículos monoculturais do passado, voltados para si mesmos, etnocêntricos, desprezavam o “nãoformal” como “extra-escolar”, ao passo que os currículos interculturais de hoje reconhecem a informalidade.

Em Gohn (2006), o reconhecimento aos meios educativos informais exercem grande influência na formação dos indivíduos, sendo aquela que aprende-se durante o processo de socialização na família, no bairro, no clube, durante o convívio com os amigos e é carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos. A educação formal é desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcado, e a educação não formal se aprende “no mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas.

A autora salienta que, a educação não formal tem como meta a transmissão de informação, a formação política e sociocultural. Apesar de pouco valorizada, tem sido muito utilizada principalmente por organizações não governamentais, movimentos sociais e sindicatos.

Segundo ela, os campos da educação não-formal são destinados a alfabetizar ou transmitir conhecimentos que historicamente tem sido sistematizado pelos homens e mulheres, planejados para os sujeitos das ações educativas, com uma estrutura e uma organização distinta das organizações escolares, abrangendo a área da Educação Popular e a EJA.

Em Paulo Freire (1988), o real entendimento de que, a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e os sujeitos da EJA, de fato possuem um postulado de saberes (não formal), anteriores ao processo de escolarização (formal). Em se tratando de educação formal e educação não formal, temos discussões, que pontuam a temática como elemento de eixos socioculturais, bem como, relacionados através da condução do professor, que por muitas vezes engessa a percepção da relação aprender e ensinar aos currículos monoculturais.

Seguindo o entendimento, em que os espaços educativos podem ser para além da escola, um lugar de aprendizagem e podem estar relacionados ao contexto sociocultural do aprendiz, aqui configurado através do trabalho das

ceramistas de Coqueiros, fazendo-nos perceber a relação dialética entre o ensinar e o aprender que desconstrói o sentimento de validação do ensino apenas na escola, ao contrário, alimentando uma visão mais abrangente da função social da educação.

Nesse viés condutor entre a educação formal, não formal e informal percebemos, que as práticas educativas se dão diante das vivências de mundo, que além da escola, ocorrem na família, no trabalho na comunidade, etc. Portanto, cabe inferir que, a escola é mais um dos espaços educativos e que se difere dos demais por seu caráter classificatório, que confere titulação e destaque social.

Para Gadotti (2005), neste contexto da educação formal, não formal e informal, é mister compreender que, “toda educação é formal, de certa forma, pois, tem intencionalidade, só sendo diferenciado o espaço educativo”.

Lançando um olhar entre a educação formal, não formal e informal, observa-se que os autores citados trazem uma fundamentação dialógica, onde poderemos também citar a ponte que liga a educação e a cultura, observando que, ambas colaboram no processo de formação humana, em espaços educativos formais, não- formais e informais, onde sujeitos envolvidos no processo das diversas facetas da convivência social, constroem conhecimentos e suas identidades.

Sendo assim, os espaços educativos necessitam de intencionalidades, que configurem a importância dos discursos formativos referendando as práticas do cotidiano dos educandos nas escolas do campo ou da cidade com equidade e valorização das diversas culturas e saberes tácitos da comunidade.

Para Torres (1993), a educação não formal está intimamente ligada às necessidades das comunidades e responde mais facilmente às demandas delas do que o sistema formal de educação.

Na perspectiva de uma educação para todos, temos o entendimento da universalização do direito a educação a todas as modalidades de ensino. Para tanto, a EJA que historicamente tem vivido programas descontinuados, aligeirados e pouco relacionados ao cotidiano do trabalho e das especificidades de cada comunidade, necessita encontrar novos espaços reflexivos em torno de uma educação permanente e uma adequação a aprendizagens significativas.

3.4 Andragogia, aprendizagem significativa e a educação emancipatória

A aprendizagem significativa proposta há mais de quarenta anos, traz a visão cognitiva clássica de Ausubel na década de sessenta, que ainda reverbera como proposta interativa para o desenvolvimento da aprendizagem.

Nessa perspectiva, o núcleo firme é a interação cognitiva não-arbitrária e não- literal entre o novo conhecimento, potencialmente significativo, e algum conhecimento prévio, especificamente relevante, o chamado subsunçor, existente na estrutura cognitiva do aprendiz. (Ausubel, 1963; 1968).

Partindo do pressuposto da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel e o Método de Paulo Freire, observa-se a importância das reflexões a respeito da dinâmica entre o ensino e a aprendizagem, a saber, que nesse processo, os sujeitos professor e aluno articulam-se para desenvolver relações significativas de aprendizagem.

O conceito da teoria da aprendizagem significativa, aporta-se de forma muito importante, para compreender e valorizar os saberes prévios, entre eles, os saberes tácitos dos educandos, que na Educação de Jovens e Adultos, são como vetores que sinalizam para uma relação de aprendizagem significativa, moldadas e elencadas nas práticas relacionadas ao trabalho e ao cotidiano dos educandos.

A educação de adultos requer mais que métodos de ensino e material pronto e acabado. Sobretudo, deve-se considerar a bagagem diversificada dos alunos que necessita ser trabalhada em sala de aula e enriquecida pelo currículo escolar e seus conteúdos, ampliando assim, as ações educativas.

Em Martins (2013), discussões acerca da educação de adultos, numa perspectiva da andragogia, como possibilidade de ensinar aos adultos, através das suas especificidades, sua independência, sua autonomia e motivação. Possui uma didática voltada especificamente para jovens e adultos com contextos educativos muito heterogêneos e diversificados.

Etimologicamente a andragogia do grego significa: andros - adulto e gogos – educar. É definida como a arte ou ciência que estuda as melhores práticas para orientar adultos a aprender, considerando a experiência como fonte mais rica de aprendizagem, pois eles são motivados a aprender, conforme as experiências vivenciadas, suas necessidades e interesses.

Relacionar a aprendizagem significativa de Ausubel e a andragogia de Knowles, propõe um construto educacional que busca compreender o adulto, orientando-o na aprendizagem para a resolução de problemas e tarefas, que se confronta na, vida cotidiana, visando potencializar habilidades e competências balizadas no contexto da diversidade na Educação de Jovens e Adultos.

> O modelo andragógico nos ensina a ensinar partindo do "ser" professor. Numa linguagem acessível e didática reflete sobre saberes necessários à prática educativo-crítica fundamentados numa ética pedagógica e numa visão de mundo alicerçadas em rigor, pesquisa, criticidade, risco e humildade, bom senso, disponibilidade [...] molhadas de esperança [...] Autonomia que faz parte da própria natureza educativa. Sem ela não há ensino nem aprendizagem *(Freire, 2002)*

Dialogar com os saberes das ceramistas de Coqueiros, através das suas remanescência/ancestralidades étnicas, reveladas no trabalho e na cultura, potencializa a importância da andragogia como aporte para uma aprendizagem significativa no contexto da diversidade étnica.

Segundo Knowles (1970), o modelo andragógico é baseado em experiências e reflexões de mais de uma década, dedicados à docência na EJA e é diferente do modelo pedagógico, cujas técnicas didáticas são usadas para ensinar crianças e adultos.

A andragogia tenta compreender o adulto a partir de todos os componentes humanos, isto é, como um ser biológico e social, enquanto que, a aprendizagem significativa aponta para uma visão cognitivista, que denomina o subsunçor como um conceito, uma ideia, uma proposição já existente na estrutura cognitiva do aprendiz que serve de 'ancoradouro' para uma nova informação e que contribui para que o indivíduo atribua-lhe significado.

Para Freire (2002), o importante é que o adulto compreenda o que está sendo ensinado e que saiba aplicar em sua vida o conteúdo aprendido na escola.

Nesse estudo voltado para as questões étnicas na Educação de Jovens e Adultos, apresentamos o trabalho das mulheres ceramistas de Coqueiros, como expoente da cultura e pertencimento étnico, trazendo resultados da importância de compatibilizar as práticas educativas da escola com os saberes tácitos da comunidade.

Destarte, entre outras investigações e observações realizadas nesse estudo, apontamos para a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel e a

assimilação de novos conceitos e proposições na estrutura cognitiva prévia do aprendiz para a construção de novos significados, em Knowles o método andragógico, com os fatores biológico e sociais na aprendizagem dos adultos e por fim, Freire que dialoga com às duas teorias no contexto da educação emancipatória, elencando a práxis como norteadora da aprendizagem na educação de adultos.

Em Freire (2002), a práxis é um modo de compreender a existência a partir da relação entre subjetividade e objetividade, entre ação e reflexão, que sinaliza o pensamento pedagógico. A práxis possibilita relacionar a humanização e a educação, num contexto onde os diversos atores sociais são motivados a reflexão e a busca de mudanças no espaço em que vivem e a mudança de si mesmos.

O conceito de práxis no universo pedagógico, pontua a capacidade do sujeito de atuar e refletir, isto é, de transformar a realidade de acordo com as finalidades geradas pelo próprio ser humano.

Uma teoria pedagógica a partir da práxis e da dialética, leva em consideração a vivência das condições identitárias do ser humano e a sua disposição à educabilidade. Para Freire (2002), a educação está vinculada às concepções de consciência e conscientização, criticidade, prática da liberdade, dialogicidade e politicidade.

A partir destas considerações, vimos que os conceitos do humano e da educação trilharam um caminho de desenvolvimento e reformulações, por tanto, convém dialogar em torno da interculturalidade, sinalizando a importância da práxis como resultado para uma educação emancipatória, onde os diversos atores sociais sejam protagonistas do seu processo educativo, através do intercâmbio entre os saberes tácitos e os saberes acadêmicos, para que de fato ocorra aprendizagens significativas.

3.5 Educação de Adultos, EJA e trabalho

Visitando a Historiografia da Educação Brasileira, cabe ressalvar que, depois de 43 anos a segunda Constituição Republicana, é promulgada no ano de 1934, trazendo a extensão do direito à educação aos jovens e adultos e, pela primeira vez, a vinculação obrigatória de recursos resultantes de impostos

para manutenção do sistema de educação.

Após a década de 1960, observa-se que em relação à Educação Popular, os registros apontam como marco a atuação de Paulo Freire, que apresenta resultados impressionantes na área de educação popular através da Ação Educativa Libertadora, e é convidado em 1963, pelo então Presidente da República João Goulart, para desenvolver um Plano Nacional de Educação, porém, em abril de 1964, é exilado e considerado subversivo. Assim, seu projeto, foi abortado e substituído pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização-MOBRAL.

É notório, que as políticas públicas educacionais da EJA alicerçaram-se a partir da necessidade de qualificação para o trabalho, e nos anos de 1990, surge o PLANFOR. A partir da LDB 9394/96 surgem diversos programas de alfabetização de adultos.

Concentraremos a nossa atenção as questões que envolvem a historicidade da educação brasileira, focando a educação popular e a educação de adultos como mola propulsora para o entendimento das relações políticas, sociológicas e educacionais em relação a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos.

Nos artigos 37 e 38 da LDB, a EJA será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio. Segundo o artigo 38, a execução da EJA poderá ocorrer a partir de supletivos que estarão em acordo com a base curricular nacional, ou por meio dos conhecimentos e habilidades adquiridas pelos educandos por meios informais como, por exemplo, através de experiências em sua profissão.

Através do Decreto 6093 de 24 de abril de 2007, foi criado o programa para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o objetivo da universalização da Educação de Jovens e Adultos, a partir dos 15 anos de idade.

> “A EJA deixou de ser uma compensação e passou a ser um direito ao longo da vida, efetivando-se como uma educação permanente a serviço do pleno desenvolvimento do educando” (Rondônia, 2003, p. 14).

Contextualizando a questão do analfabetismo na contemporaneidade, um ano após a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1949 foi realizada na Dinamarca a I CONFINTEA, que passou a acontecer

a cada dez, ou 12 anos, A sexta edição ocorreu no Brasil em 2009.

Esse evento internacional discute soluções em relação a EJA, que variam entre as demandas das especificidades da modalidade de ensino e as questões socioculturais dos educandos, com temas diversos como: o uso das novas tecnologias, a relação com o meio ambiente, a defesa da cidadania, as questões de gênero, a cooperação entre as nações no processo educativo, entre outros temas que apontam para a luta em favor do processo educativo como premissa para o desenvolvimento pleno dos sujeitos da EJA.

Participaram da primeira CONFITEA 106 delegados, 21 organizações internacionais e 27 países. Quatro comissões de delegados recomendaram que: os conteúdos *da* Educação de Adultos estivessem de acordo com as suas especificidades e funcionalidades; fosse estabelecido uma educação aberta, sem pré- requisitos; os problemas das instituições e organizações com relação à oferta precisariam ser debatidos; averiguassem os métodos, técnicas e o auxílio permanente; a educação de adultos seria desenvolvida com base no espírito de tolerância, devendo ser trabalhada de modo a aproximar os povos, não só os governos; se levasse em conta as condições de vidas das populações de modo a criar situações de paz e entendimento.

A segunda CONFITEA (1963), aconteceu em Montreal no Canadá. Cada país- membro elaborou seu relatório nacional com base nos seguintes tópicos: 1. Natureza, objetivo e conteúdo da Educação de Adultos; 2. Educação cidadã; 3. Lazer e atividades culturais; 4. Museus e bibliotecas; 5. Universidades; 6. Responsabilidade para com a educação de adultos; 7. Urbanização; 8. Educação das mulheres.

O principal resultado foi a consolidação da Declaração da Conferência Mundial de Educação de Adultos, tratando sobre o contexto do aumento populacional, de novas tecnologias, da industrialização, dos desafios das novas gerações e a aprendizagem como tarefa mundial, onde os países mais ricos viessem a cooperar com os menos desenvolvidos.

A terceira CONFITEA, aconteceu em Tóquio no Japão em 1972. As temáticas foram: Educação de Adultos e Alfabetização, Mídia e Cultura, foram consideradas as premissas de que a Educação de Adultos teria como elemento essencial a aprendizagem ao longo da vida e que seria importante realizar esforços para fortalecer a democracia e preparar o enfrentamento mundial da

não diminuição das taxas de analfabetismo.

O relatório final concluiu que a educação de adultos é um fator crucial no processo de democratização e desenvolvimento, econômico, social e cultural das nações, sendo parte integral do sistema educacional, na perspectiva da aprendizagem ao longo da vida.

A quarta CONFINTEA, aconteceu em Paris França em 1985. Com o slogan “Aprender é a chave do mundo”, onde destacou a importância do reconhecimento do direito de aprender como o maior desafio para a humanidade. Entendendo por direito, o aprender a ler e a escrever, o questionar e analisar, imaginar e criar, ler o próprio mundo e escrever a história, ter acesso aos recursos educacionais e desenvolver habilidades individuais e coletivas, adequadas e com qualidade.

A quinta CONFINTEA, aconteceu em Hamburgo na Alemanha em 1997. Esta conferência consta na história da EJA de maneira singular, por ter posto em marcha um intenso movimento de preparação mundial com certa antecedência. Ela acontece a partir de um amplo processo de consultas preparatórias (IRELAND, 2000:15), realizadas nas cinco grandes regiões mundiais consideradas pela UNESCO, acrescidas da Consulta Coletiva as ONGs, de onde foram consolidados relatórios para a Conferência Internacional. Sob o tema da aprendizagem de adultos como ferramenta, direito, prazer e responsabilidade.

O Plano Nacional de Educação, em consonância com a concepção de educação ao longo da vida, apresentada na V CONFINTEA, propõe em seu documento final o desenvolvimento de uma alfabetização que não se restrinja apenas a técnica de codificação e decodificação, mas que considere como elemento formativo, a aprendizagem da leitura e escrita para o exercício pleno da cidadania.

A sexta CONFITEA, ocorreu no Brasil em Belém do Pará 2009 com objetivos de promover o reconhecimento da aprendizagem e educação de adultos, como um elemento importante e fator que contribui para a aprendizagem ao longo da vida, sendo a alfabetização o ponto de partida; deverá enfatizar o papel crucial da educação e aprendizagem para a realização das atuais agendas internacionais de educação e desenvolvimento; renovar o momento e o compromisso político e desenvolver as ferramentas para a

implementação, a fim de passar da retórica à ação.

No último dia da Conferência, foi assinado e aprovado o Marco de Ação de Belém, documento que constitui peça fundamental no longo processo de mobilização e preparação nacional e internacional. As recomendações propostas oferecem uma diretriz que permite ampliar o nosso referencial na busca de uma educação de jovens e adultos mais inclusiva e equitativa.

Segundo Ireland (2013), o movimento CONFITEA representa a culminância de processos cíclicos, que inclui um processo preparatório envolvendo a produção de relatórios nacionais sobre a situação da educação de adultos em cada país membro, consolidando assim, a feitura de um documento sobre a situação mundial e a preparação de outros documentos de apoio para a organização de reuniões e seminários com governos e sociedade civil, para mobilizar e dar maior visibilidade ao tema.

O autor pontua que, talvez haja uma ambiguidade subjacente que contamina o processo CONFINTEA, pois, ás seis conferências, até o presente, que ocorreram em períodos de cerca de 10 anos, são essencialmente encontros governamentais que pretendem estabelecer um estado da arte global na educação de adultos e, com base nessas informações, projetar tendências futuras.

Diante do exposto, sobre as metas governamentais, apresentadas após 71 anos de CONFITEA, projetadas em face da construção de um estado da arte em relação às questões que envolvem a educação de adultos com a participação de diversas nações, será relevante pontuar que no Brasil, entre ações educativas vinculadas aos diversos programas, temos ainda um contingente de pessoas a partir de 15 anos de idade que não sabem ler, escrever e calcular. Nessa facha etária existem também pessoas, que sabem a técnica de codificação e decodificação, porém, não se apropriam da leitura e escrita para o exercício pleno da cidadania.

Discussões acerca da dificuldade em cumprir as metas propostas e vencer a questão do analfabetismo no Brasil são recorrentes. Cabe salientar que, a denominação Educação de Jovens e Adultos (EJA) é muito recente, pois, tanto no período colonial, numa visão mais religiosa, quanto no período imperial, tratava-se a educação popular como educação de adultos.

Com o processo da industrialização a necessidade de qualificar a mão de

obra entre outros interesses, tais como os vinculados a política, faz com que a educação de adultos siga outros ditames relacionados à percepção do analfabetismo como causa da desigualdade social.

Observa-se que através da Campanha de Educação de Adultos, outras discussões acerca do analfabetismo, como causa e não como efeito do escasso desenvolvimento brasileiro, passam a ser reavaliados, pois, sobre essa ótica, o analfabeto era visto de forma preconceituosa como elemento incapaz e marginal psicologicamente e socialmente. A partir das décadas de 1920 e 1930, estudos de psicologia experimental desmistifica a ideia de incapacidade e de infantilização do adulto analfabeto.

Na década de 60, as consequências das dificuldades e as críticas em relação à educação de massa, surgem novas propostas técnico-pedagógicas e uma nova visão sobre o problema do analfabetismo, consolidando assim, uma nova pedagogia de alfabetização de adultos, que tem como principal referência, Paulo Freire, que propõe uma educação dialógica, entre o educador e o aluno, através de meios concretos, onde o aluno esteja como sujeito e não como objeto de sua educação.

O governo de João Goulart, preocupado com as questões do analfabetismo, convida Paulo Freire para uma ação educativa na área da alfabetização de adultos. Em 24 de janeiro de 1963, houve a primeira aula regular do projeto sobre o tema: “Conceito antropológico de cultura”, iniciando a primeira das “Quarenta horas de Angicos”.

Paulo Freire realizou um trabalho pioneiro na alfabetização dos adultos. Em Angicos-RN, onde aplicou o revolucionário método, que em 40 horas alfabetizou 300 dos 380 participantes. Segundo Carlos Lyra (1996), nesse grupo de participantes obtiveram-se os seguintes resultados: os considerados alfabetizados, com 70% de aproveitamento no “Teste de Alfabetização” e 87% no “Teste de politização”.

Importante observar que, apesar do projeto apenas ocorrer em 40 horas, houve de fato, um processo educativo imensurável, pois, fica nítido, a relevância do

papel social da educação, que deve estar pautada não apenas no processo dos saberes escolares, nesse caso a leitura e a escrita, mas na formação do sujeito educativo como um todo. Para tanto, o viés de politização,

deverá ser otimizado nos espaços educativos, pois, dessa forma, a cidadania será visualizada como direito de todos os sujeitos sociais.

Destarte, que com o golpe militar de 1964, o projeto educativo foi abortado, Paulo Freire acusado de “comunista subversivo”, é preso e exilado no Chile. Todo esse processo político, colaborou para a crescente massa da população permanecer analfabeta, explorada e invisibilizada, pois, os projetos vinculados a erradicação do analfabetismo, como o MOBRAL, trabalhava com o sistema de cartilhas e a relação que se mantinha entre o ensinar e o aprender, voltou a ser como antes: o professor sabe e concede conhecimentos ao aluno, que nada sabe, que é visto como objeto no processo da aprendizagem e não como sujeito, contrariando assim, o pensamento freiriano.

Paulo Freire considera esse modelo de educação inviável e denomina-o como educação bancária. Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber.

Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual essa se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987. P.33).

O MOBRAL, traz os resquícios dessa educação bancaria, que se voltou inicialmente para a população analfabeta entre 15 e 30 anos, objetivando sua atuação para o processo da “alfabetização funcional”, que visava o desenvolvimento de técnicas elementares de leitura, escrita, cálculo e o aperfeiçoamento dos processos de vida e trabalho, bem como a integração social, através do seu reajustamento à família, à comunidade e à pátria.

Após o Golpe Militar de 1964, essa visão de cidadania eixada como privilégio das elites, passa a conduzir novamente o processo de escolarização dos trabalhadores, como instrumento de desigualdade entre os que comandam e os que são comandados, ou seja, a educação diferenciada pela condição econômica e social. Diante do exposto, observarmos que, através dos objetivos apresentados pelo MOBRAL, os ditames ideológicos conduzem os saberes propostos aos trabalhadores como viés da opressão, através do ensino elementar de leitura, escrita e cálculo, que serve como ferramenta para gerar a força motriz para o trabalho, ao mesmo tempo, tratando o analfabeto como alguém desajustado, desintegrado, ou seja, como um cidadão inferiorizado

socialmente.

A partir da Constituição de 1988, o dever do Estado com a educação de jovens e adultos é ampliado ao se determinar a garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito assegurando sua oferta para todos os que não tiveram acesso na idade própria.

Com base na Constituição de 1988, passa a vigorar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9 394/96, que em seu Art. 3.º faz referência a educação de Jovens e Adultos com os princípios que devem servir de base ao ensino: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Embora a citada lei tenha dedicado uma sessão para educação de jovens e adultos com apenas dois artigos sem aprofundamento em relação ao tema, considerando que se trata de uma modalidade de ensino e consequentemente perpassa a educação básica, entende-se que principalmente os artigos 2.º, 4.º e 5.º tratam essa educação sob o ponto de vista do ensino fundamental o que é um grande ganho em relação a LDB anterior e acrescentando o Art. 37, que em seu caput assim se expressa: “a educação de jovens e adultos serão destinadas àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudo no ensino fundamental e médio na idade própria.”

Pontuando as alterações ocorridas na legislação educacional, que contemplam a EJA, verifica-se que, apesar das alterações positivas em relação a essa modalidade de ensino, os índices de pessoas analfabetas no Brasil, segundo dados do IBGE (2019), é de 6,8% de pessoas acima dos 15 anos de idade, que não sabe ler ou escrever, somando assim, um contingente de 11,3 milhões de analfabetos. O país reduziu o analfabetismo, mas não na velocidade esperada: ainda não alcançou a meta do Plano Nacional de Educação para 2015, que era baixar o índice para 6,5%, a fim de erradicar o analfabetismo até 2024.

Segundo Demo (1989), podemos ressaltar, que a dificuldade de efetivação da educação de jovens e adultos dentro de um padrão de qualidade, está mais na questão metodológica incluindo-se o problema de formação inicial

e continuada dos professores e a falta de material didático pedagógico adequado ao cotidiano e ao nível de escolarização dos educandos.

No contexto da EJA e os processos metodológicos de ensino, observa-se que infelizmente ainda se ignora a proposta de Paulo Freire, que em quarenta horas, alfabetizou homens e mulheres, através da realidade em que viviam, e assim, produziram materiais didáticos vinculados aos objetivos do ensino, uma vez que esses são propostos segundo as vivências coletivas e individuais dos alunos, portanto, abstraídos do público ao qual se destina a ação educativa.

Em virtude dessa observação será mister considerar o conhecimento ancestral das mulheres ceramistas de Coqueiros como uma amostragem de produção de material didático, vinculado aos saberes da comunidade relacionados ao trabalho e a geração de renda, bem como à valorização cultural e étnica, e assim, fazer valer o que preconiza as Leis 10 639/2003 e a 11 645/2008, que alteram a Lei 9 394/1996, e incluem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira e indígena”.

A partir do pressuposto freiriano, o olhar sobre a construção histórica da educação de adultos, remete-nos a uma reflexão mais aguçada em relação às propostas de ensino vinculadas as vivências dos educandos, que possivelmente, serão capazes de produzir através dos diversos saberes, materiais didáticos que, possam validar uma aprendizagem significativa.

Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais do mundo contemporâneo, a escola vem sendo questionada acerca do seu papel nesta sociedade, exige-se um novo tipo de trabalhador; mais flexível e polivalente, capaz de pensar e aprender constantemente, que atenda as demandas e as dinâmicas que se diversificam em quantidade e qualidade.

No contexto da contemporaneidade, as relações recíprocas entre educação e sociedade, são vetores necessários, para caracterizar os paradigmas de sustentação às práticas pedagógicas vigentes nas instituições de ensino. Esses paradigmas são visibilizados na relação educação e trabalho, onde evidenciam-se as exigências e desafios a serem enfrentados pela educação, em conformidade com os avanços das forças produtivas.

Nesse construto, o conhecimento passa a se constituir ponto estratégico

para o desenvolvimento econômico, político e social, que apontam para a necessidade de que sejam repensados criticamente o papel social da educação e as transformações na sociedade globalizada, tendo em vista a emancipação dos indivíduos.

A Constituição Federal de 1988, enuncia à educação como um direito social no artigo 6.º; especifica a competência legislativa, nos artigos 22, XXIV e 24, IX. Pontuando que, os citados artigos, num plano mais específico, tratam das relações entre a estrutura econômico-social, o processo de produção, as mudanças tecnológicas, o processo e a divisão do trabalho, a produção e a reprodução da força de trabalho e os processos educativos ou de formação humana. De acordo com Mészáros:

Além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas habilidades, nas quais a atividade produtiva não poderia ser realizada, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores dentro da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos. (MÉSZÁROS, 1981, p. 260,)

Os impactos promovidos no seio da sociedade no contexto da pós-modernidade, transita na reflexão das nossas práticas, que precisam ser revistas e assim, considerar fatores como a diversidade, a multiplicidade e a heterogeneidade que desenha o mosaico étnico brasileiro.

Não obstante, avaliar o sistema educacional como aporte discursivo entre as singularidades e pluralidade etnoculturais respeitando as especificidades de cada comunidade, possivelmente trará resultados que impactaram na vida dos diversos atores sociais dentro e for a da escola.

Numa proposta da educação intercultural crítica, Santos (2009), pontua que as relações sociais são sempre culturais e políticas, representam formas de poder e distribuições desiguais de poder e o conhecimento é a manifestação desse complexo e dessa teia de relações sociais de exploração e dominação.

Importante salientar o papel social da escola nessa teia das relações de dominação, pois, num diálogo entre os saberes tácitos e os saberes acadêmicos pontua-se a necessidade de interlocução e valorização entre esses saberes para a construção da emancipação dos diversos atores sociais. Na contemporaneidade ampliaram-se os espaços educativos, o que não significa o fim da escola, porém, é necessário reestrutura-la de forma a atender

as demandas das transformações do mundo do trabalho e seus impactos sobre a vida social.

Na perspectiva das classes dominantes, historicamente, a educação dos diferentes grupos sociais de trabalhadores acontece para habilitá-los técnica, social e ideologicamente para o trabalho. Trata-se de subordinar a função social da educação de forma controlada para responder às demandas do capital (FRIGOTTO, 1999, p.26). A vinculação entre as temáticas educação e trabalho nas turmas de EJA, necessita de muita sensibilidade, para que não ocorra uma relação de permanência da estratificação social, que historicamente tem vinculado a ideologia de dominação, marcada pela desigualdade social atrelando os espaços educativos às demandas do capital e mantendo a valorização de saberes e fazeres acadêmicos dissociados dos saberes dos práticos.

Em Santos (2004) a relevância dos conhecimentos tácitos é proposta através da ecologia de saberes, que são conjuntos de práticas que promovem uma nova convivência ativa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, podem enriquecer neste diálogo.

Imprescindível que, a educação represente a consolidação de canais que sirvam como instrumentos de participação, de inserção dos diversos atores sociais e suas vivências cotidianas nos espaços escolares, visibilizando o protagonismo das narrativas individuais e coletivas, sendo palco para o desenvolvimento do pensamento crítico e emancipatório. Notadamente, existe um questionamento em torno do que tem sido feito com o conhecimento produzido na sociedade e como ele permanece sendo distribuído de forma extremamente desigual.

O fato da existência do paradigma da relação histórica de dominação ideológica, articulada através da manipulação e distribuição do conhecimento, impulsiona à desigualdade social, porém, através do processo emancipatório e dialógico na educação temos um viés condutor da equidade no compartilhamento e acesso às informações cientificas e os saberes tácitos, numa percepção intercultural, que valoriza as identidades étnicas e produzem conhecimentos significativos.

A cerâmica de Coqueiros nessa pesquisa apresenta-se como vetor econômico e viés condutor nas relações entre a educação e o trabalho,

“burnindo” novos horizontes na aprendizagem dialógica entre educadores e educandos formando uma teia na construção de novos conhecimentos.

4. CERÂMICA DE COQUEIROS, ANCESTRALIDADES E EMANECÊNCIAS INDIGENAS E AFROBRASILEIRAS.

Há milênios, sob todas as suas formas – barro esmaltado ou não, faiança, porcelana – a cerâmica está presente em todos os lares, humildes ou aristocráticos. Tanto que os antigos egípcios diziam “meu pote” para dizer “meu bem”, e nós mesmos, quando falamos em reparar danos de qualquer espécie, ainda dizemos ‘pagar os vasos quebrados’ [payer les pots cusses]. (Claude Lévi-Strauss, apud Almeida Flavia Leme, 2009).

A cerâmica por seu uso tão constante e diversificado, muitas vezes passa de forma imperceptível aos olhos de muitos que dela se utilizam. É *mister* perceber a importância desse artefato, que desde os primórdios da nossa existência vem deixando pistas para as pesquisas arqueológicas, que apontam a cerâmica com mais de 10 mil anos marcando presença em diversas regiões e civilizações humanas.

Morales (2001), menciona uma relativização de importância entre o estudo da cerâmica, o vidro e a porcelana, nas pesquisas de arqueologia histórica no Brasil. Segundo ele, apesar do seu caráter universal estando presente em várias culturas, a cerâmica, não tem tido um lugar de maior expressividade. O vidro e a porcelana por estarem diretamente ligadas as classes mais abastadas tenham talvez sido mais evidenciadas.

No universo da cerâmica temos a porcelana e a faiança, que se diferem basicamente pela composição dos seus elementos. Cabe salientar, que a cerâmica, geralmente é um pouco mais pesada do que a porcelana, além de ser considerada como elemento puro, ou seja, a argila sem adição de outros componentes.

A porcelana é um produto cerâmico de massa fina, originário da China, que se desenvolveu primeiramente a partir da cerâmica comum. Já a faiança é uma espécie de cerâmica branca menos rica em caulim que a porcelana e também menos pura.

A faiança é bastante resistente, mas muito porosa por isso, necessita passar por um processo de esmaltação. Por fim, a louça que é o coletivo que

agrega todos os artefatos produzidos com estes materiais. Vale ressaltar, que toda porcelana é cerâmica, mas nem toda cerâmica é porcelana.

Segundo Morales (2001), a cerâmica produzida a partir da conquista portuguesa nas terras brasileiras, designadas genericamente pelos arqueólogos como “neobrasileira”, está relacionada as variações do contexto histórico regional e mesorregional. Esta cerâmica de elaboração local ou regional é também conhecida como “cabocla”, que reflete influencias dos segmentos sociais e formaram a base da sociedade colonial. O autor pontua que:

> Apesar do potencial que este material representa, quase não existem estudos preocupados em caracteriza-lo sistematicamente. Os trabalhos de arqueologia histórica desenvolvidos no Brasil costumam priorizar a análise de louças e vidros. (Morales, 2001 p.14).

Figura 8: Cerâmica de Coqueiros Tradição Aratu (2019)

Fonte: Autora

Observam-se as peças expostas à venda, em um ambiente muito simples, que traduz talvez, a falta de incentivo por parte das políticas públicas, que possam respaldar o trabalho das ceramistas, desde a fase de aquisição da matéria-prima, que segundo elas, na atualidade é comprada em uma propriedade particular situada na comunidade, bem como o bambu e a lenha, para realizarem a última etapa da produção, que é a queima a céu aberto. Assim temos um dos poucos espaços onde a produção é posta à venda na BR 420. Esse ponto de produção e venda faz parte da Fazenda Rosário, localizada na entrada de Coqueiros.

Cabe ressalvar que, segundo as ceramistas, as poucas barracas que foram doadas pela Prefeitura municipal de Maragogipe, não deram conta da necessidade de todas elas, pois, não foram em número suficiente. Ademais, elas pontuam que não existe divulgação da cerâmica de Coqueiros por parte do poder público. Assim afirmam que: “A gente só teve apoio na época do Instituto Mauá” (fala das ceramistas).

Abaixo temos uma foto da cerâmica de Maragogipinho, exposta para venda no Município de Salinas. Essa cerâmica, é muito conhecida e apreciada principalmente como peça decorativa para diversos ambientes.

Figura 9:Cerâmica de Maragogipinho Tradição Tupiguarani (2019).

Foto: Autora

A abordagem dessa pesquisa remete-nos à cerâmica de tradição aratu a um refino no olhar, em relação aos conhecimentos e saberes ancestrais da comunidade, focando a cerâmica, que aqui é produzida por mulheres que utilizando a matéria- prima da localidade e sem torno ou outras ferramentas, atravessam gerações mantendo os processos artesanais indígenas, no fazer de suas peças que são usadas como utensílios domésticos, peças decorativas ou litúrgicas do axé.

Mulheres ceramistas de Coqueiros, produzem com as mãos e o barro

peças de cerâmica carregadas de simbologia vinculadas ao trabalho tradicional, que registra entre os seus processos do fazer artesanal a resistência étnica indígena, que de geração em geração luta para manter-se como fonte de renda e vitrine cultural através do trabalho viés gerador de pertencimento étnico.

Importante salientar que, mesmo sabendo que o seu trabalho é resultado de práticas ancestrais, as ceramistas não se reconhecem como portadoras de um saber capaz de empoderar. Um saber constituído de conhecimento indígena e africano, realizado na resistência da captura, do comércio do ser humano tratado como mercadoria e explorado em sua mão de obra, capaz de se contrapor ao domínio econômico, religioso, social e ideológico do colonizador e hoje do mercado industrial.

4.1 As mãos e o barro: traços de resistência etnocultural

> Cerâmica é uma especialização feminina, passa de mãe para filha. As meninas desde cedo ajudam a mãe e acabam por aprender as técnicas. Quando a mãe não sabe, a filha não aprende com outra mulher. As mulheres que se dedicam à confecção da cerâmica são chamadas de louceiras. Há louceiras em todos os núcleos com frequência muito maior na Cacimba Seca, Lagoa Grande e Baixa da Cangalha(Bandeira 1972, p.70).

Em Coqueiros, as relações do ensinar o ofício de louceiras, muitas vezes são ampliadas para além da consanguinidade, o saber fazer e o saber ensinar fazem parte das afetividades também vinculadas as amizades, que as aproxima ao dividirem o espaço da olaria ou ateliê, partilhando o trabalho, os custos de produção e o ganho gerado após a venda das peças.

Esse trabalho entre as mulheres ceramistas jovens e matriarcas, que produzem as panelas, os fogareiros, os potes e os tachos de forma artesanal, preservando assim, o saber ancestral nas técnicas herdadas dos índios, que um dia foram donos desse território chamado Recôncavo, são como marcas que as diferenciam, e que segundo Câmara Cascudo (2002), na tradição indígena no Brasil, fazer objetos de barro sem uso do torno é tarefa exclusivamente da mulher.

As mulheres ceramistas de Coqueiros produzem peças vistas por uns como utilitárias ou decorativas, por outros como arte popular e por alguns como objeto sagrado para os ritos do axé. Assim constrói-se a relação simbólica e material que permeia as vivências étnicas indígenas e negras no contexto do

fazer tradicional das mulheres ceramistas de Coqueiros, que com as mãos e o barro produzem não só objetos, mas acima de tudo uma relação de pertencimento étnico.

Observamos a reserva de espaço na Fazenda Rosário e na Rua das Palmeiras, onde essa produção é realizada cotidianamente. Identifica-se o trabalho de produção exercido por mulheres fora e dentro do ambiente doméstico. Fora porque elas se reúnem em um espaço-tempo coletivo para a atividade produtiva e também transportando para o ponto de comercialização mais rápido e em grosso, além da exposição das peças para venda no varejo aos transeuntes, turistas e visitantes ocasionais. Dentro, porque desse lado do espaço privado, elas utilizam as peças que fazem nos afazeres domésticos, além de serem na maioria das vezes as mantenedoras da família, no caso das senhoras e no que se refere às jovens ajudam à família nas despesas da casa.

Não há dúvida a respeito de que desse espaço-tempo de produção feminina de geração da cerâmica, temos um efetivo de aproximadamente 40 mulheres ceramistas e apenas 3 homens que participam das etapas de produção de forma parcial, parecendo não existir controladoria do masculino.

Na obra *Cerâmica popular* produzida pelo Instituo de Artesanato Visconde de Mauá, são citados elementos da técnica da modelagem em barro, que foram herdados de etnias indígenas pelas comunidades baianas, com destaque para a técnica de brunir[9] as peças com o uso de pigmentos de origem mineral (Tauá[10]) na decoração dos objetos, a técnica de modelagem, o rolete ou roletado e a queima ao ar livre, todos presentes na cerâmica de Coqueiros.

[9] Brunir- lustrar, polir, aperfeiçoar, aprimorar, abrilhantar, apurar, puir. www.sinonimos.com.br

[10] Palavra de origem tupi que significa: argila aluvional amarela de peróxido de ferro, empregada para colorir a louça de barro. www.dicionarioaurelioonline.com.br

Figura 10: Queima a céu aberto na beira do Rio Paraguaçu (2017).

Fonte: Álbum de D. Cadu

Essa imagem retrata um ponto de venda da cerâmica na BR 420, esse local é muito próximo do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição. A distância entre os dois é de mais ou menos 500 metros. No percurso seguido de São Félix com destino à Maragogipe, visualizamos à esquerda esse ponto de venda e ao lado direito o Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição. Ambos estão situados na localidade da Fazenda Rosário Distrito de Coqueiros Maragogipe-Ba.

Importante salientar, que os livros didáticos trazem apenas fotos ilustrativas de cerâmicas (panelas) como exemplo de artefatos feitos por indígenas, mas que não se referem como forma de ocupação e produção do mundo do trabalho. Devemos pontuar que, o trabalho das mulheres ceramistas, traz todo um repertório de saberes tradicionais aprendidos e ensinados de geração em geração, que sinalizam robustez como aporte econômico, fazendo valer na contemporaneidade, os saberes da cerâmica como fonte de renda de muitas famílias de Coqueiros.

Figura 11:Ponto de venda na BR 420 (2018)

Foto da autora

Figura 12:Ponto de venda BR 420 (2019)

Fonte: a autora

Segundo a informação das ceramistas o barro que elas utilizam é da região, porém, vem de uma propriedade particular, e por essa razão elas pagam em torno de 500,00 por uma carroça. Esse valor, geralmente costumam ratear

entre elas.

Ao perguntar sobre o rendimento do barro, por quantas ceramistas é dividido o valor e a quantidade, e quanto tempo costuma durar a matéria-prima? Disseram-me que:

“A gente divide com duas ou três, às vezes a gente faz muitas peças grandes e às vezes não, ai a gente não sabe... vai depender da peça e da quantidade” (ceramista).

Após a aquisição e divisão, o barro é colocado para secar ao sol, esse cenário é muito comum na Rua das Palmeiras, também conhecida como rua das ceramistas ou louceiras, e na entrada principal do distrito, lugar conhecido como a Fazenda Rosário, as margens da BR 420.

As ruas de Coqueiros possuem um desenho espontâneo relacionado as atividades laborais dos seus moradores. Em algumas ruas, observamos o movimento dos pescadores e das marisqueiras, em seguida temos a rua das Palmeiras, onde trabalham e vivem muitas ceramistas ou louceiras, como também são conhecidas.

A próxima etapa do processo de produção é conduzir esse barro, que após três dias, exposto ao sol já está seco, para a calçada da rua das palmeiras, ou para o asfalto da BR 420, pois, o vai e vem dos carros passando por cima do barro se encarrega de transforma-lo em pó. As ceramistas dizem que antigamente esse processo era feito por elas, que com os pés pisavam o barro até virar pó.

Essa transformação da matéria-prima bruta, rudimentar, que aos poucos sede aos apelos e movimentos femininos, numa sintonia entre os recursos naturais e a necessidade humana em transforma-los em tachos, panelas, potes entre outros, sugerindo assim, uma relação amistosa entre a natureza generosa e a necessidade humana em utilizar os seus recursos.

Figura 13: ceramista recolhendo o barro da rua

Fonte: autora

O barro, que agora é pó, será peneirado e vistoriado para retirar, pedras, raízes de plantas, etc. esse processo é realizado com uma peneira grossa, conhecida como urupemba (espécie de peneira de fibra vegetal, que serve para peneirar a farinha de mandioca, o milho, o arroz, etc.).

Figura 14:peneirando o barro (2019)

Fonte: a autora

Após a preparação do barro, aos poucos se adiciona água até formar uma massa homogênea. Com essa massa úmida é formado um bloco, que a partir desse momento será fragmentada em partes pequenas, médias ou grandes a depender da peça que será produzida.

Figura 15:massa pronta para moldar (2019)

Fonte: Autora

Com as mãos uma panela com água, um pedaço de pano, uma cuia de Coité (árvore existente na comunidade), uma pequena pedra, uma pequena tábua de madeira, um pedaço de ferro e um pedaço de tubo plástico e uma panela posicionada como apoio para girar a peça, aos poucos do barro são moldadas panelas, potes, fogareiros, tachos, etc.

Figura 16: Ceramistas moldando o barro (2019)

Fonte da Autora

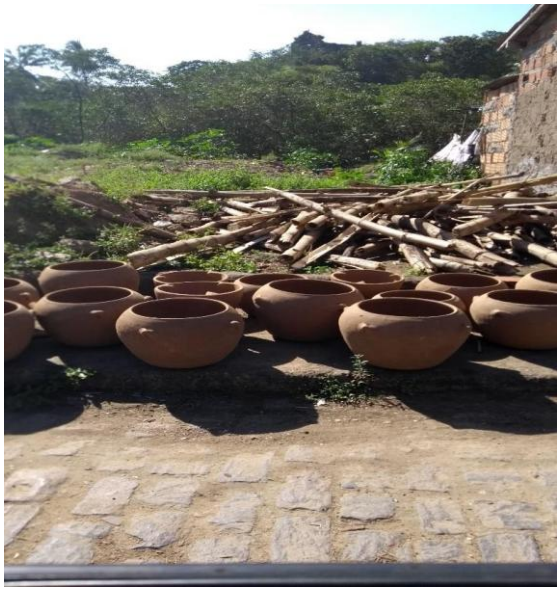
O ambiente de trabalho das ceramistas chamados por alguns de ateliê, por outros de olaria, mas por elas designado como casa de trabalho, que está sempre próximo das casas em que residem com a família. Esse ambiente de trabalho, tem um formato muito comum entre eles. São casas pequenas com uma ou duas salas, um quarto e uma cozinha. Observa-se que no espaço interno, não existe piso e as paredes estão sem rebocar.

Nesses ambientes de trabalho é possível perceber o vai e vem das ceramistas, que se dividem entre a produção da cerâmica e o serviço doméstico. Essa relação de trabalho e afetividade ocupa todo o espaço de diálogo que se faz presente entre as veteranas e as mais jovens.

O ensinar e o aprender, acontece de forma habitual, sem segredos e sem destaques entre elas, que se escolhem por grau de parentesco, ou laços do batismo católico, ou através das relações interpessoais ligadas a amizade, ou mesmo aos laços do axé.

Esse espaço do fazer e compartilhar saberes femininos, traz uma justeza nas relações entre o trabalho como viés econômico e forte simbolismo cultural, visibilizando assim, as marcas de ancestralidades étnicas que são baluartes da resistência dos povos indígenas e negros no Recôncavo da Bahia.

Figura 17:Secagem das peças ao sol (2019)



Fonte: a autora

O processo de secagem acontece a céu aberto e em três ou quatro dias de sol, as peças já estão prontas para brunir com tauá. Nesse próximo momento da produção, observa-se um maior envolvimento das mulheres mais jovens, que não se identificam com a terminologia ceramista. Essas jovens são identificadas como brunideiras e cabe a elas fazer o acabamento ou embelezamento das peças.

Segundo as ceramistas mais experientes, essa parte do trabalho depende de braços mais fortes, por essa razão, são as mulheres mais jovens que costumam desempenhar essa tarefa de brunir as peças com tauá.

Entre as mulheres mais jovens é muito comum encontrar um posicionamento, que pontua um certo desinteresse em dominar todas as etapas de produção, pois, segundo elas: É muito trabalho para pouco ganho (brunideira).

Figura 18:Brunindo (2019)

Fonte: Patrícia (brunideira)

As ceramistas pintam as peças com tauá vermelho que é preparado do mesmo processo que o barro, depois de preparado, o barro é depositado sobre a peça com um pedaço de pano e com uma pedra, a brunideira alisa as louças deixando-as com um brilho intenso.

Figura 19:Brunindo um réchaud (2020)

Fonte: Patrícia (brunideira)

Essa peça que está sendo brunida, que tem o nome de réchaud, é a mais nova aquisição do acervo produtivo do grupo de ceramistas, que por solicitação de clientes vai inovando de forma criativa, mas sem mudar o processo produtivo, buscando atender as demandas dos clientes. Cabe salientar que o réchaud é uma peça que só é produzida sobre encomenda.

As mais jovens ficam encarregadas de brunir as peças, enquanto que as mais velhas preparam o barro e fazem as peças. O processo de secagem ao sol é feito por todas, bem como a queima acontece de forma coletiva, muitas vezes as ceramistas reúnem um quantitativo maior de peças, que são fruto do trabalho de diversas olarias, pois segundo elas, fica mais barato dessa forma.

Observando mulheres idosas, adultas e jovens pode-se compreender o processo de trabalho e as situações de um espaço - território composto de objetividade e subjetividade pelo movimento das mãos que deslizam na matéria-prima dos elementos, terra, água e ar, fogo e madeira dando contornos para a criação de uma panela peça de barro que vai ser comercializada.

A comercialização do produto final produzido por essas mulheres, traz uma discussão acerca das potencialidades que emergem no seio da comunidade, que apesar do desamparo em que vivem diante das políticas públicas, lutam pela sobrevivência econômica através dos saberes ancestrais, refletindo nas mãos empreendedoras, o trabalho como um símbolo da resistência etnocultural no Recôncavo Baiano.

Figura 20:Queima das peças a céu aberto (2019)

Fonte: a autora

A queima das peças a céu aberto é a última etapa da produção. As peças são colocadas uma a uma e organizadas em forma de cone que lembra uma oca indígena. As peças ficam totalmente revestidas por varas de bambu. Em seguida, é ateado o fogo, que em alta temperatura consumira o bambu e outros pedaços de madeira que são introduzidos na fogueira. Esse processo acontece de forma coletiva e costuma demorar em torno de quatro horas, enquanto isso, as ceramistas observam o processo da queima e aproveitam para conversas e entre risos, vez em quando se aproximam da fogueira e cutucam o fogo para mantê-lo uniforme. Fazem isso com uma vara longa, que as mantêm numa distância segura. A queima acontece sempre na rua das Palmeiras às margens do Rio Paraguaçu, ou na Faz. Rosário no acostamento da BR420.

A cerâmica produzida no Distrito de Coqueiros remonta ao período colonial e permite perceber a mistura de tradições locais, uma vez que o Recôncavo baiano é uma região brasileira predominantemente negra por conta de muitos africanos que foram arrancados do seu continente e trazidos para

serem escravizados, principalmente na produção de cana-de-açúcar, por isso, é notória a enorme influência das diversas culturas africanas nessas terras as quais se misturaram com culturas indígenas e com a cultura portuguesa, que dominava nessa época, política e economicamente toda a região.4.2 As narrativas de D. Cadu: marisqueira, ceramista e sambadeira

Figura 21:. Cadu abrindo o ateliê (2018)

Fonte: a autora

A foto de D. Cadu abrindo a casa de trabalho, que tem a sua caricatura registrada na faixada principal, chamando a atenção dos que passam trazendo um registro da relação entre o trabalho e a identidade cultural das ceramistas de Coqueiros, representada nesse momento pela pintura no ateliê.

Cabe pontuar, que em virtude da grande visibilidade de D. Cadu em espaços acadêmicos e culturais, tem se tornado muito comum as visitas de pesquisadores, turistas e pessoas da imprensa que tiram fotos, registram relatos dessa grande matriarca. Através dessa visibilidade, D. Cadu ganhou de presente de um repórter de TV, a reforma interna da sua casa de trabalho.

D. Cadu, que está abrindo a porta do seu lugar de trabalho, com muita alegria e prosa demonstra satisfação ao saber que esse momento da pesquisa será para retratar as suas experiências através das histórias que ela tem para contar. D. Cadu ao ver-se retratada, na fachada do seu ateliê, em tom de brincadeira, afirma que:

“O desenho é bonito, mas eu sou mais bonita ainda...(risos).” Assim iniciamos a nossa conversa, que acontece de forma diferenciada, pois, em

outros momentos, falamos apenas sobre o trabalho com a cerâmica, nesse momento falaremos também sobre a mulher, mãe e mestra Ricardina Pereira da Silva, conhecida como Cadu. Nasceu em São Félix na Fazenda Pilar em 14 de abril de 1920, e veio morar em Coqueiros após se casar. Diz ser a filha mais velha de uma prole de dez, e que como irmã mais velha sempre trabalhou para ajudar a criar os irmãos. De forma muito natural, ela afirma que por essa razão, nunca foi à escola.

Esse ano de 2020, no dia 14 de abril, completou 100 anos de idade. Ela que é a ceramista mais velha no grupo de 40 mulheres com idades variadas, que em espaços de pequenas olarias, produzem com as mãos e o barro de forma individual ou em pequenos coletivos, a cerâmica indígena de tradição Aratu, que na atualidade garante o sustento de muitas famílias em Coqueiros.

Figura 22:Apresentação de Cadu sambando (2018)

Fonte: (olhokolhodopombo.blogspot.com)

Dona Cadu revitalizou uma antiga tradição de samba de roda em Coqueiros criando o Samba de Roda Filhos de Dona Cadu. Segundo ela o grupo participa de eventos realizados em Maragogipe, em Cachoeira, Muritiba, Santo Amaro e São Félix. Na foto acima a apresentação do grupo, que é muito conhecido e apreciado pela comunidade, turistas e pesquisadores. Chama a atenção a disposição e energia dessa matriarca, que esbanja alegria e destreza nos movimentos do samba de roda, ao lado de outras sambadeiras, e também do seu filho que canta e toca violão.

A matriarca diz que também já catou muito marisco, mas que atualmente

tem se dedicado ao samba de roda e à produção e venda da cerâmica que produz na sua olaria ou ateliê, que fica em frente a sua residência. Geralmente esses espaços de trabalho estão posicionados em frente, ou ao lado das residências das ceramistas.

Figura 23:D. Cadu narrando histórias (2018)

Foto da autora

Ao ter acesso às fotos do álbum de D. Cadu, observei a imagem marcante da queima a céu aberto das panelas produzidas, seguindo a tradição do fazer ancestral dos índios que um dia habitaram essas terras.

Segundo Mendonça (2003), são poucas as comunidades produtoras de cerâmica no Brasil que ainda preservam essa tradição da queima das peças ao ar livre. Em coqueiros a queima acontece na beira do rio ou às margens da BR 420.

O processo de secagem ao sol é feito por todas, bem como a queima acontece de forma coletiva, muitas vezes as ceramistas reúnem um quantitativo maior de peças, que são fruto do trabalho de diversas olarias, pois, segundo elas, fica mais barato dessa forma.

Seguindo o bate-papo e a visualização do álbum de fotografias, D. Cadu relata que tem participado de muitos eventos em universidades e exposições, até mesmo em outros estados. Ao falar sobre suas participações, demonstra muita alegria e entusiasmo com a vida e com as atividades que realiza. Inclusive afirma que toda a sua produção de cerâmica já tem destino certo, pois, as peças que faz são consideradas como de boa qualidade.

Quando perguntei com quem aprendeu a fazer as louças? Ela respondeu, que foi com uma senhora que morava próximo à casa dela, na Fazenda onde nasceu em São Félix. Cadu disse que veio morar em Coqueiros

depois que se casou e que ao chegar em Coqueiros, já tinha outras mulheres fazendo as panelas e catando mariscos. Ela disse que o marido era pescador e com ele teve dois filhos e que para cria-los trabalhou como marisqueira, trabalhou na roça e também na pedreira.

Viúva, D. Cadu diz orgulhosa de si, que formou os filhos e criou mais oito crianças, afirma que o trabalho com a cerâmica é o que deu a ela e aos filhos uma melhor condição para viver.

D. Cadu fala com muita satisfação, que através do Instituto Mauá, o trabalho da cerâmica de Coqueiros ficou muito conhecida. Ela diz que nesse período recebeu destaque em exposições em Salvador e em outros Estados do país. Em um informativo do extinto Instituto Visconde de Mauá, traz essa nota:

> Dona Ricardina Pereira da Silva ou simplesmente Cadu foi a grande estrela do III Encontro de Artesãos da Bahia, promovido pelo Instituto Mauá em parceria com o Sebrae. Dona Cadu emocionou a plateia e arrancou sorrisos quando sambou no pé, cadenciada por uma salva de palmas sob a regência do Governador Jaques Wagner. (Instituto Mauá. Ano 1 – nº 1. Março 2010).

Observa-se que de forma unanime, a atuação do Instituto Visconde de Mauá, deixou marcas positivas no trabalho e na vida das mulheres ceramistas de Coqueiros e entre elas, Dona Ricardina Pereira da Silva, ou simplesmente Dona Cadu. Reconhecida como matriarca, mestra na arte da cerâmica, mulher de presença forte, liderança na comunidade, que traz num sorriso o acolhimento, a alegria de viver, a importância da coletividade e a valorização da cultura ancestral, preservada através do fazer e do ensinar fazer, de geração em geração promovendo assim, o sustento das famílias e fortalecendo os laços de pertencimento étnico no território chamado Recôncavo Baiano.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

> “A história da sociedade distingue-se da história da natureza, em primeiro lugar, pelo facto de que a primeira é feita pelos homens enquanto ninguém faz a segunda”. (Spirkine; Yakhot 1975b, p. 9)

Neste capítulo encontram-se representados os caminhos percorridos durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Configura-se como o desenho metodológico da pesquisa onde procuro apresentar, o lugar onde ocorreu a investigação, os sujeitos envolvidos, o método utilizado, os instrumentos que

proporcionaram a coleta de dados numa explanação que busca objetividade e clareza, de forma detalhada de cada momento vivido.

5.1 História da pesquisa

Em 2015 conheci a cidade de Maragogipe e o seu belíssimo carnaval. Ao passar pela estrada que liga São Félix à Maragogipe, avistamos peças de cerâmica expostas à venda, paramos o carro e compramos um tacho para fazer moquecas de peixes e mariscos. Assim foi o meu primeiro contato com as ceramistas de Coqueiros. Daí em diante passei a frequentar a comunidade e aos poucos o meu olhar de turista e apreciadora das panelas, as quais tenho sempre comprado para uso e para presentear, passaram a referendar as minhas lembranças das brincadeiras de infância, onde as pequenas panelas de barro, eram usadas para fazer comidinhas e assim, reproduzir nas brincadeiras o universo feminino das mulheres adultas como minha avó e minha mãe.

O desejo de investigar, de saber mais a respeito da cerâmica e deste trabalho artesanal, que envolve elementos de ancestralidades /remanescências dos povos indígenas e negros, bem como o cotidiano deste viver tradicional na contemporaneidade, foram molas propulsoras para que o encantamento inicial ao conhecer a comunidade e o trabalho da cerâmica, agora pudesse gerar as minhas primeiras semeaduras em torno do objeto desta pesquisa, que remete a uma relação entre o material, representado pelas panelas, tachos, fogareiros, pratos e o simbólico que traduz as relações do cotidiano com as identidades e o pertencimento étnico da comunidade.

5.2 Lócus do estudo e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na comunidade de Coqueiros com as mulheres ceramistas e no Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição com o diretor, a coordenadora e os professores da EJA no Distrito de Coqueiros Maragogipe-Ba, que faz parte do Núcleo Territorial de Educação (NTE-21) e está localizado à margem direita da BR 420, juntamente com a Comunidade da Faz. Rosário. Na margem esquerda está o acesso ao distrito, porém, cabe ressalvar que a Faz. Rosário faz parte do Distrito de Coqueiros. O Colégio Estadual atende ao Ensino Médio nos turnos matutino e vespertino e no

noturno a Educação de Jovens e Adultos.

O Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição, é reconhecido como Escola do Campo, através do Decreto n.º 7 352 de 4 de novembro de 2010. Na gestão existe apenas um diretor e uma coordenadora pedagógica, na parte administrativa, uma secretária e um agente administrativo, no serviço de apoio duas merendeiras, dois porteiros e duas pessoas no serviço geral. Essa escola é classificada como escola de pequeno porte, funciona nos três turnos e atende aos alunos da zona rural do Município de São Félix, Coqueiros e Nagé Distritos de Maragogipe.

A seguir temos a foto do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição a margem direita da BR 420, em seguida a foto das panelas à venda na margem esquerda da mesma BR.

O Colégio tem seis salas de aula, um laboratório, uma biblioteca, sala dos professores, sala da direção, secretaria, pátio de convivência e recreação, cozinha e uma área externa muito ampla onde os alunos produzem hortas e utilizam para prática de esportes.

Temos três fotos do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição, a primeira e a segunda traz a parte externa, que tem sua fachada e entrada em frente à BR 420 posicionada à margem direita. A terceira foto é da sala de professores, onde acontece a primeira roda de conversa para a apresentação do tema da pesquisa. Em seguida temos uma foto que retrata algumas peças de cerâmica num ponto de venda à margem esquerda da BR 420, a menos de 500 m do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição.

Figura 24:Fachada central do colégio (2019).

Fonte: a autora

Na fachada central da escola observamos a guarita e um pequeno portão de entrada. Na frente da escola um amplo terreno que separa a instituição da BR 420 e serve como estacionamento para carros, motos e o ônibus escolar.

Figura 25:Fachada lateral esquerda do colégio (2019).

Fonte: a autora.

Nessa foto observamos a fachada lateral esquerda da escola, onde temos um corredor de acesso à parte interna. A portaria mantém um sistema de recepção e controle de entrada e saída de alunos, funcionários, professores e visitantes. Ao adentrar por esse corredor, temos um portão gradeado que é mantido fechado, separando assim, a área externa da área interna. No espaço interno tem um pátio, que é utilizado para reuniões, apresentações e festividades diversas, mas no dia a dia também é utilizado como lugar de circulação no momento do lanche que é distribuído na cantina que está ao lado esquerdo do pátio. Ao lado direito temos a secretaria e em seguida, a sala do diretor, a coordenação e a sala dos professores. A escola também possui uma biblioteca, nove salas de aula, um jardim interno, que possibilita uma boa luminosidade e ventilação para os espaços diversos da unidade escolar.

Na área externa da escola, observa-se um espaço lateral que é utilizado para fazer hortas. Segundo o diretor da escola, essa horta produz temperos que são usados para a merenda escolar e também são compartilhados com os alunos e comunidade em. Na parte do fundo da escola, observa-se uma

extensa área, que é usada para a prática de esportes como: o futebol e voleibol.

Figura 26: Sala dos professores: 1.ª Roda de Conversa (2019).

Fonte: a autora

Nesse nosso primeiro momento tratamos sobre a importância da validação das Leis 10 639/2003 e a 11 645/2008 nas práticas pedagógicas que referendem o universo de aprendizagem dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Nesse ambiente de diálogo, fizemos uma reflexão acerca do cotidiano dos alunos e alunas da EJA e os desdobramentos entre a educação e o trabalho desses atores sociais.

A primeira roda de conversa aconteceu na sala de professores. Estiveram presentes a coordenadora pedagógica e os cinco professores da Educação de Jovens e Adultos eixos: VI-área de humanas e VII-área de exatas. O colégio tem apenas duas turmas da EJA no noturno, com um total de 42 alunos. No eixo VI um total de 27 alunos e 15 no eixo VII. O corpo docente da Escola é composto por 10 professores que atuam nas turmas de ensino médio nos turnos matutino e vespertino e no noturno, Só funciona a EJA com cinco professores.

Tabela 1: Horário 2020 CENSC-Noturno

Horário 2020 CENSC - NOTURNO

		EIXO VI	EIXO VII
S E G	1ª	PORTUGUÊS (Ana)	MATEMÁTICA (Eli)
	2ª	PORTUGUÊS (Ana)	MATEMÁTICA (Eli)
	3ª	HISTÓRIA (Léo)	ARTES (Ana)
	4ª	HISTÓRIA (Léo)	ARTES (Ana)
T E R	1ª	INGLÊS (Léo)	QUÍMICA (Ana)
	2ª	INGLÊS (Léo)	QUÍMICA (Ana)
	3ª	ARTES (Ana)	BIOLOGIA (Edvan)
	4ª	ARTES (Ana)	BIOLOGIA (Edvan)
Q U A	1ª	PORTUGUÊS (Ana)	MATEMÁTICA (Eli)
	2ª	PORTUGUÊS (Ana)	MATEMÁTICA (Eli)
	3ª	SOCIOLOGIA (Eli)	ARTES (Ana)
	4ª	SOCIOLOGIA (Eli)	ARTES (Ana)
Q U I	1ª	GEOGRAFIA (Oswaldo)	BIOLOGIA (Edvan)
	2ª	GEOGRAFIA (Oswaldo)	BIOLOGIA (Edvan)
	3ª	HISTÓRIA (Léo)	FÍSICA (Oswaldo)
	4ª	HISTÓRIA (Léo)	FÍSICA (Oswaldo)
S E X	1ª	FILOSOFIA (Edvan)	FÍSICA (Oswaldo)
	2ª	FILOSOFIA (Edvan)	FÍSICA (Oswaldo)
	3ª	GEOGRAFIA (Oswaldo)	QUÍMICA (Ana)
	4ª	GEOGRAFIA (Oswaldo)	QUÍMICA (Ana)

Fonte: Derivânia Santos (Coord. Pedagógica-2019)

Importante informar que às duas turmas da Educação de Jovens e Adultos, contemplam alunos que residem em Coqueiros, em Nagé ambos Distritos de Maragogipe e também da zona rural de São Félix. O funcionamento do turno noturno está reservado apenas para a EJA.

5.3 Nossos interlocutores

Atualmente, em Coqueiros, a maior parte da produção da cerâmica está nas mãos das mulheres. Aos homens cabem, na maior parte do tempo, a tarefa da pesca, cujos resultados tem sido insatisfatórios, pois, em função da pesca com a utilização de bomba, e a implantação da Barragem de Pedra do Cavalo, instituiu-se a escassez de diversas espécies de peixes, entre eles o robalo, que segundo informação das ceramistas havia anteriormente em abundância em Coqueiros. Para a complementação da renda familiar, nos momentos de maré baixa, as mulheres dedicam-se também à prática de catar marisco nas areias e

mangues emersos.

A produção econômica das mulheres ceramistas de Coqueiros, disseminam a arte ancestral de fazer cerâmica, que num processo educativo, vem deixando o seu legado de geração em geração. Esse grupo corresponde aproximadamente a 40 mulheres com idades que variam entre 18 a 99 anos.

Estas jovens e matriarcas, também são catadoras de mariscos, porém, dedicam a maior parte do tempo ao trabalho com a cerâmica, que segundo elas, na atualidade é a maior fonte de renda das famílias da comunidade. Entre essas mulheres, está D. Cadu, com seus 99 anos é a mais idosa do grupo e considerada como uma liderança de grande interlocução da comunidade.

Nesse fazer ancestral de geração em geração, existe um legado, onde se percebe que os povos tradicionais produzem ensinamentos no contexto da educação não formal, pois, através do convívio destas diferentes gerações o saber tradicional das ceramistas é generosamente compartilhado entre as matriarcas e as jovens da comunidade, além de promoverem o fortalecimento da economia, da identidade e da cultura da comunidade.

O trabalho com a cerâmica tem se tornado a principal fonte de renda familiar na comunidade, e também, tem servido como exemplo de reconhecimento de produção de cultura, para instituições de fomento e divulgação de manifestações culturais e de identidade étnica. Destacamos as exposições no Instituto Visconde Mauá, Salvador-Ba; Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP), Instituto Federal de Incentivo dos “Saberes e Fazeres” do Povo Brasileiro**;** ArteSol Artesanato Solidário (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) situada em São Paulo e que publicou em 2009: Ceramistas de Coqueiros – histórias de vida. Trabalho este que apresenta as ações das ceramistas baianas por meio de imagens que retratam o cotidiano das ceramistas num contexto da cultura popular.

Figura 27:. D. Cadu em casa (2019)

Fonte: a autora (2019)

Dona Cadu em sua residência que fica em frente ao seu ateliê ou olaria. Ela no auge dos seus 99 anos afirma que a relação quem tem com a cerâmica é algo muito bom e que através desse trabalho tem se tornado uma pessoa muito conhecida e isso é muito importante para ela e todas as ceramistas.

“Já viajei para muitos lugares, eles convidam e eu vou mostrar o meu trabalho. Hoje sou famosa! (Risos)”.

Assim é D. Ricardina ou simplesmente D. Cadu, alegre e confiante de si e do seu valor para a família e para a comunidade. Ela tem espirito de liderança e apesar de não ter frequentado a escola, comporta-se como uma mestra da cerâmica e costuma representar o grupo de ceramistas em exposições e palestras em diversos espaços educativos e culturais, denotando a importância da educação não formal como expoente da valorização dos

saberes tradicionais como aporte das aprendizagens dialógicas e significativas que compõem o nosso mosaico étnico.

Esse estudo, que ocorre na comunidade e também no Colégio Estadual Nossa Sra. da Conceição, conta com a interlocução das ceramistas e também dos professores da EJA, a coordenadora e o diretor do colégio. Estão presentes nessa foto o diretor, a coordenadora e uma das professoras da EJA. Esse é um momento de acolhimento entre a pesquisadora e uma parte da equipe do colégio.

Figura 28: Sala da direção do Colégio (2019).

Fonte: Rubem Pereira Santos Júnior (colaborador da pesquisa)

5.4 Aspectos metodológicos da pesquisa

Essa pesquisa teve início através da observação e da construção do processo da fase exploratória, onde o olhar da pesquisadora diante do grande repertório cultural, sente-se inebriado. Diante do contexto cultural vastíssimo, a necessidade de registrar e afunilar o objeto a ser pesquisado. Após construção, submissão e aprovação do projeto, Mulheres Ceramistas de Coqueiros: ancestralidades e remanescências étnicas na EJA, no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA na Universidade do Estado da Bahia UNEB, retorno ao Distrito de Coqueiros para prosseguir a pesquisa e definir a metodologia a ser seguida.

O tema desse estudo faz uma abordagem sobre pertencimento étnico, problematizando a influência da remanescência e da ancestralidade negra e

indígena no trabalho das mulheres ceramistas no contexto da EJA, a saber: como o trabalho das ceramistas de Coqueiros poderá contribuir de forma significativa na Educação de Jovens e Adultos? O objetivo geral será: apresentar a cerâmica de Coqueiros como instrumento de aprendizagem significativa e assim, contribuir com práticas educativas relacionadas ao contexto não formal na EJA. Assim, deverá propor os saberes das ceramistas como possibilidade do enriquecimento do conhecimento da EJA, através da valorização do trabalho como ancoradouro às novas aprendizagens significativas, assim visibilizar a educação não formal (espontânea), como parceira da educação formal (escolar), através do reconhecimento cultural étnico da comunidade.

Esse estudo pretende abordar memórias e pertencimentos étnicos no cotidiano das ceramistas de Coqueiros e a relação entre os saberes da comunidade acerca das ancestralidades e remanescências no trabalho das louças produzidas, e o viés com os saberes da EJA, através de uma investigação acerca da educação formal e não formal, onde a escola e a comunidade serão percebidas como repositórios dos dados necessários para este estudo. Para tanto, seguiremos os passos da pesquisa qualitativa, através da abordagem etnográfica de caráter descritivo, através de procedimentos diretos como: observação participante, o diário de campo, entrevistas, roda de conversa e fotografias.

Nesse percurso metodológico, foi possível perceber que existem várias classificações para as pesquisas e estas classificações dependem da visão de diferentes autores. Aqui nesse estudo o percurso será classificado quanto a finalidade, quanto ao local onde é realizada, quanto a abordagem e quanto a teoria filosófica que a fundamenta. A classificação das pesquisas e os tipos podem variar dependendo da visão de cada área do conhecimento.

Quanto a finalidade, foi escolhida a Pesquisa Aplicada, pois, configurar-se, numa aplicação prática, dos prováveis conhecimentos que serão encontrados e/ou construídos, a partir das experiências vivenciadas no contexto da comunidade e no espaço escolar. A proposta dissertativa aqui apresentada, comunga da necessidade, de um retorno ao público que nela esteja imbricado. Assim, uma das ações pretendidas ao realizar esta pesquisa, consistirá no compartilhamento, não somente com os atores sociais envolvidos

diretamente, como as ceramistas, os professores e professoras da EJA, em seu desenvolvimento, mas, com toda comunidade científica, através do produto final, que será um Blog, para que assim esteja de acordo com a resolução do Programa de Mestrado em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA.

A escolha do Blog como produto final, foi por compreender o viés de aplicação prática no qual reside como objetivo final deste estudo e suas características relacionadas à abordagem do problema que motiva a busca pelo conhecimento e consequentemente sua solução e por considerar que a quantificação aqui, traduziria somente, a uma objetividade atrelada à frieza dos números em percentuais, não revelaria a grandeza da pesquisa. Portanto, é eminente buscar a qualidade nas informações que serão oportunamente alicerçadas, refletidas e convertidas em conhecimento utilitário e acessível aos diversos públicos, gerando assim, uma grande visibilidade para as ceramistas, bem como, uma vitrine de possibilidades que aproximam os saberes da comunidade aos saberes da escola.

Segundo Gil (1999, p. 43), a pesquisa aplicada tem como objetivo resolver problemas concretos, com soluções mais imediatas. Diferem-se pelos objetivos que pretendem atingir (aplicar as teorias às necessidades humanas). Também chamada de tecnológica. Suas características são: ser objetiva a aplicação dos conhecimentos básicos; pode ou não ser reservada; produz produtos, processos e patentes; gera novas tecnologias e conhecimentos resultantes do processo de pesquisa.

A classificação dessa pesquisa quanto ao local onde foi realizada, nos encaminhou inicialmente ao estudo bibliográfico, que através da leitura, trouxe contribuições científicas sobre o tema e o estudo de campo que corresponde à coleta direta de informações no local em que acontecem os fenômenos. Pois, uma análise da investigação científica envolve aspectos teóricos e práticos, que exigem do pesquisador uma cuidadosa organização e determinação do percurso a ser realizado, dos materiais e procedimentos metodológicos para a coleta e análise dos dados.

Para tanto, este estudo busca sistematizar através de leituras e vivência sobservadas na comunidade, registros da ancestralidade/remanescência indigena e africana, no contexto da ontologia do trabalho de cerâmica, como marca de pertencimento étnico e empoderamento identitário, que aqui

transitará como registro material e simbólico numa visão multireferencial, que propõe discussões acerca da etnocultura e a etnoeducação. Quanto a abordagem, esta pesquisa é qualitativa, pois, preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando- se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

A observação naturalista não participante, é um modo de observação em que o observador não interfere no campo observado e nos primeiros momentos de contato com as ceramistas, observar sem interferir, propiciou uma maior aproximação com a realidade da comunidade, seus saberes e fazeres cotidianos. Assim, com um olhar extenso as subjetividades observadas, este estudo inicia-se de forma exploratória, onde o encantamento norteia o desejo de permanecer investigando a vida das mulheres ceramistas de Coqueiros.

A proposta da observação é de que não ser reducionista a termos técnicos como nos assinala KOHN, (2017):

> Assim a definição do objeto a ser observado, à relação entre o observador e o observado, a função do observador na construção do conhecimento, todos os problemas epistemológicos de fundo, são reduzidos a termos técnicos, as dificuldades reencontradas são para resolver em se juntando ainda mais precauções da mesma ordem. Somos plenos dentro da "ilusão técnica" onde o único critério é de racionalidade da sua era. Os pesquisadores não visam à eventualidade de que o instrumento de observação escolhido (a grade) seja inadaptado ao objeto, que o objeto mesmo poderia ser definido de outra maneira (por exemplo, que as variâncias entre os indivíduos, tão mínimas sejam elas, pudessem fornecer, justamente os conhecimentos pesquisados, que as diferenças entre os pesquisadores e entre suas observações constituiriam um material de trabalho). Ao contrário todas essas facetas são a controlar a fim de eliminá-los por uma técnica adequada. (KOHN, 2017, p.107)

A pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Respondem a uma demanda formulada por "clientes, atores sociais ou instituições". (Thiollent, 2009, p.36)

A pesquisa aplicada investiga problemas reais, por esse motivo, seus pesquisadores preocupam-se com a validade externa de seus estudos, para tanto, tentam observar os comportamentos que podem ser aplicadas a situações reais. São pesquisadores que tem o intuito de aplicar seus resultados

em problemas que envolvem indivíduos, participantes ou não das observações do seu estudo.

Diante do exposto por Thiollent (2009), os princípios da pesquisa aplicada tem grande valia também para essa investigação, no entanto, aqui nesta pesquisa pretende-se percorrer através do cotidiano das ceramistas na busca de para essa

investigação, no entanto, aqui nesta pesquisa pretende-se percorrer através do cotidiano das ceramistas na busca de encontrar subsídios, para propor o saber dos práticos evidenciados nas situações reais vinculadas ao trabalho ancestral das ceramistas no contexto da EJA.

5.5 A Pesquisa qualitativa

Moreira (2002), sinaliza que os pesquisadores que aplicam a pesquisa qualitativa, asseveram que, esse tipo de metodologia usam dados vindos de levantamentos amostrais ou outras práticas de contagem, focando o comportamento humano em termos de variáveis dependentes e independentes. Segundo o autor, durante os anos 80 o método qualitativo surgiu como uma alternativa para as pesquisas sociais, apresentando-se como o oposto do paradigma da investigação quantitativa, para ele, atualmente os dois métodos cruzam-se em metodologias mistas.

Caracterizando à pesquisa qualitativa, será mister saber, que seu pressuposto filosófico é a fenomenologia hermenêutica, definida como a arte de interpretar, onde em uma dada situação o pesquisador procura entender os fenômenos, sob a visão dos participantes e daí fazer a sua interpretação. A abordagem qualitativa aporta-se no paradigma naturalista, onde os valores do investigador exercem influência no processo, havendo assim uma valorização da subjetividade.

Triviños (1987, p.128-30), apresenta as contribuições de Bogdan e Biklen (1994), em relação às características da pesquisa qualitativa: ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave, é descritiva, preocupação com os processos e não apenas com os resultados e o produto; tendem a analisar seus dados indutivamente; O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Segundo Goldenberg (1997), os pesquisadores qualitativos rejeitam a aplicação do modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos. Para tanto, a escolha da abordagem qualitativa decorre da possibilidade do recorte mais aproximado entre o objeto e o pesquisador, bem como, a questão da opinião do pesquisador poder estar integrada à pesquisa, contrapondo-se a uma visão positivista, que engessaria e dificultaria à relação entre pesquisador e objeto no contexto das pesquisas sociais.

Moreira (2002) aborda às seis características básicas da pesquisa qualitativa: A interpretação como foco (o olhar do pesquisador); a subjetividade é enfatizada, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes; a flexibilidade na conduta do estudo; o interesse é no processo e não no resultado; O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; o reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa.

Observa-se que as características da pesquisa qualitativa apontadas por Bogdan, e elencadas por Triviños (1987), são muito próximas das seis características apontadas por Moreira (2002). Estes três autores contribuem com esse estudo, pois, o ambiente natural de vivência das ceramistas, um grifo para os lugares de produção das peças, a queima a céu aberto, a exposição das peças para secagem e o ponto de venda às margens da BR 420, é como fonte direta dos dados e o pesquisador apresenta-se como instrumento chave, pois, através da observação e dos registros realizados, faz a coleta de informações necessárias para a produção descritiva dos achados na pesquisa.

Seguimos os passos da pesquisa qualitativa de caráter descritivo, o instrumento utilizado será a pesquisa de campo através de dispositivos construídos no processo da observação questionante, conforme Sousa; Galvão, Santos, (2014) de forma colaborativa, e se necessário, sendo complementado com procedimentos mais diretivos como questionários e entrevistas.

Esta pesquisa versa sobre a produção econômica das ceramistas de Coqueiros, mulheres que disseminam pelas mãos, saberes e práticas, arte de fazer herdada da ancestralidade indígena.

> Pode-se supor que essas operações multiformes e fragmentárias, relativas a ocasiões e detalhes insinuadas e escondidas nos aparelhos, das quais elas são os modos de usar, portanto, desprovidas de ideologias ou de instituições próprias obedecem à regras. Noutras palavras deve haver uma lógica dessas práticas. Isso significa voltar ao problema já antigo, do que é uma arte ou "maneira de fazer". Dos gregos a Durkheim, passando por Kant, uma longa tradição tentou formalizar as formalidades complexas (e não de todo simples ou "pobres") que podem dar conta dessas operações. Por esse prisma, a "cultura popular" diferentemente, assim como toda literatura chamada de "popular": ela se formula essencialmente em "artes de fazer" isto ou aquilo, em consumos combinatórios e utilitários. Essas práticas colocam em jogo o ratio "popular", uma maneira de pensar investida numa maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar. (CERTEAU, 1994, p.42).

Uma outra característica da pesquisa qualitativa que se adequa muito bem a este estudo, é a preocupação com os processos realizados pelas ceramistas e assim, pontuar a importância do conhecimento tradicional aliado aos saberes étnicos da comunidade e a relação que a escola tem com essa diversidade e riqueza cultural, buscando resignificar as relações de ensino na EJA, a saber, como o trabalho das ceramistas poderá contribuir de forma significativa na Educação de Jovens e Adultos? Seguindo esse viés, o estudo não se ocupa apenas com os resultados e o produto, pois, ao analisarmos o trabalho das ceramistas de Coqueiros num contexto dos saberes tradicionais étnicos da comunidade, colocamos as relações de significados como vetor principal da nossa pesquisa, e é o significado a preocupação essencial na abordagem qualitativa.

Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Encontramos na pesquisa qualitativa a possibilidade de vivenciar saberes observáveis em relação as ceramistas de Coqueiros e os seus fazeres em torno do cotidiano, que envolvem a cerâmica como possibilidade de identificação cultural e pertencimento, num contexto histórico e etnocultural no Recôncavo da Bahia.

Estes saberes observáveis representados pelas “louças” produzidas, conduzem o observador a universos de sentidos diferenciados, entre o tangível, que poderemos denominar como o produto final “as louças”, e as etapas desta produção que geram sentidos para além do tangível, tocável, porém, extremamente vinculado as relações simbólicas de pertencimento e identidade cultural.

5.6 Abordagem etnográfica

Segundo André (2005), a abordagem etnográfica apresenta-se na sociologia e na antropologia no final do século XIX e início do XX. Com relação à educação, sua origem situa-se nas décadas de 1960/70, mas com um sentido muito estrito: estudo descritivo de uma determinada unidade.

De acordo com Wilson (1977), a pesquisa etnográfica fundamenta-se em dois conjuntos de hipóteses sobre o comportamento humano: A hipótese naturalista- ecológica, que afirma ser o comportamento humano significativamente influenciado pelo contexto em que se situa. E a hipótese qualitativo-fenomenológica, que determina ser quase impossível entender o comportamento humano sem tentar entender o quadro referencial dentro do qual os indivíduos interpretam seus pensamentos, sentimentos e ações. O pesquisador deve exercer o papel subjetivo de participante e o papel objetivo de observador, colocando-se numa posição ímpar para compreender e explicar o comportamento humano. Para tanto, a pesquisa etnográfica, aporta-se no estudo do cotidiano, como, por exemplo, a descrição dos povos, sua língua, raça, religião, ou a descrição do cotidiano e as manifestações de suas atividades. É também a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo.

Para Malinowski (1978) um dos expoentes no uso do método etnográfico, o pesquisador deve incorporar em sua interpretação três áreas/esferas da realidade social que constituem a totalidade da vida nativa. Essas três áreas ou esferas da realidade sociocultural conformam na perspectiva do método etnográfico, três tipos de dados: registros escritos dos e sobre os pesquisados, observações oriundas do trabalho de campo e plano discursivo dos agentes/atores sociais.

Nesse estudo os registros escritos no trabalho de campo, baseiam-se nas descrições do cotidiano para tirar delas os significados que têm sendo de vital importância na pesquisa etnográfica, que também se utiliza da observação que lhe interessa, para tirar delas os significados que têm para as pessoas que pertencem a esse real cotidiano. A observação participante tem como seu principal instrumento de coleta de dados o diário de campo.

Em decorrência das características apontadas pelos autores citados e pelo convívio com a comunidade das ceramistas de Coqueiros que já ocorre desde 2016, escolhemos a abordagem etnográfica com a intenção de uma aproximação entre os conhecimentos acadêmicos e empíricos, e que aqui pretende produzir novos olhares em relação a EJA, vinculadas ao trabalho e ao cotidiano das mulheres ceramistas de Coqueiros.

Entendendo a pesquisa como a atividade nuclear da Ciência, que possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, este estudo faz amostragens da comunidade, para tanto, o estudo de campo com abordagem etnográfica, traz importantes aportes teóricos metodológicos para as investigações que aqui inicialmente se apresentam.

5.7 Os Procedimentos

Os procedimentos adotados nessa pesquisa, a princípio podem parecer excedentes, porém, cabe dizer, que por se tratarem neste estudo de dois ambientes diferenciados, um é a escola e o outro é o ambiente de trabalho das ceramistas. Foi necessária uma articulação em relação aos procedimentos que se adequassem aos sujeitos diferenciados, e assim poder dar conta do objetivo principal que é, apresentar a cerâmica de Coqueiros como instrumento de aprendizagem significativa e assim, contribuir com práticas educativas relacionadas ao contexto formal e não formal na EJA.

A observação e a fotografia foram utilizadas com as ceramistas e também com os professores, o diretor e a coordenadora do Colégio Estadual Nossa Sra. da Conceição, pois, os citados procedimentos se adequaram aos dois grupos. Em relação à entrevista e a roda de conversa, houve um divisor de águas. As ceramistas demonstraram dificuldades para estarem reunidas, por esse motivo, fiz entrevistas individuais, que além de não atrapalhar o trabalho,

pode ser feita com todas elas, independentemente de serem alfabetizadas ou não.

Em relação aos participantes da escola (professores, coordenadora e diretor), o que mais se adequou foi a roda de conversa nas reuniões da AC (atividades complementares). Importante salientar que o diário de campo, foi uma excelente ferramenta para auxiliar esta pesquisa. Foi com ele que anotações relacionadas ao cotidiano das ceramistas e as impressões construídas no campo das subjetividades, que possibilitaram uma maior inserção e receptividade por parte da comunidade a esse estudo, bem como uma relação interpessoal entre a pesquisadora e as ceramistas.

Posso afirmar, que a partir desse estudo terei a enorme satisfação de manter o diário de campo como companheiro inseparável das minhas próximas vivências na pesquisa.

5.7.1 A observação

Esse estudo está inicialmente alicerçado na técnica da observação assistemática, com registros e recortes das observações realizadas na comunidade de Coqueiros, que através de movimentos diacrônicos e sincrônicos, pretende falar das ancestralidades indígenas e negras, num contexto etnoeducacional da EJA vinculado ao trabalho da cerâmica, que através da visibilidade do fazer e do saber ancestral de mulheres protagonistas, jovens e matriarcas, que com suas mãos calejadas produzem tachos, panelas, potes, fogareiros ou simplesmente “louças”, como elas costumam denominar.

Para tanto, necessário falar sobre a técnica da observação, que passa a ser utilizada a partir dos primeiros anos do século XX, através do trabalho de campo desenvolvido por Malinowski, marcando assim, a história da antropologia moderna, com uma nova forma de fazer etnografia, através da observação participante e registros no diário de campo.

> Considero as técnicas de observação tanto como meios para nomear, ordenar, objetivar os fenômenos observados. Isto em contraste com o uso mais especializado que os considera como armas para assegurar a descrição objetiva dos fatos (KOHN In. SOUSA, 2016, p. 99).

Nessa perspectiva, Kohn (2016), afirma que, toda técnica e observação visa a sistematização, a organização metódica do que se passa entre aquele que observa e aquele que é observado. Assim, o emprego de uma técnica

assegura e controla uma distância entre observador e observado, distancia variável segundo o instrumento utilizado.

Segundo Cruz Neto (1994), a observação participante é uma técnica de levantamento de informações que pressupõe convívio, compartilhamento de uma base comum de comunicação e intercâmbio de experiências, através dos sentidos humanos: olhar, falar, sentir, vivenciar e ocorre, entre o pesquisador, os sujeitos observados e o contexto dinâmico das relações onde os sujeitos vivem. O pesquisador não deverá apenas estar e observar onde a ação acontece, mas ser partícipe da mesma, visando o objetivo de pesquisa.

Essa técnica de observação na pesquisa intercambiada pelo olhar do observador e do observado, aflora a interatividade entre ambos e os resultados confrontando pontos de vista diferenciados, balizados por desafios que segundo kohn (2016), envolvem status desiguais, forças históricas condicionantes, linguagens restritivas, entre outros. A inovação introduzida por Malinowski e desenvolvida pelas subsequentes gerações de antropólogos, visa a promoção de direta interatividade no lidar com a alteridade, gerando assim desdobramentos entre realidades e cotidianos observáveis.

A técnica que mais aproxima o pesquisador da realidade observada é denominada observação assistemática, onde o pesquisador procura recolher e registrar os fatos da realidade sem a utilização de meios técnicos especiais, ou seja, sem planejamento ou controle. Geralmente este tipo de observação é empregado em estudos exploratórios sobre o campo a ser pesquisado.

Em virtude do caráter subjetivo que permeia este estudo, o momento desta pesquisa tornou-se extremamente prazeroso, pois, ao estar em contato com a comunidade, observando seu cotidiano e dialogando a respeito das questões que envolvem o trabalho das ceramistas e suas ancestralidades, então foi possível registrar elementos vinculados ao hibridismo cultural afrodescendente e indígena.

Aqui neste estudo através da pesquisa etnográfica, onde instrumentos como: a observação, a entrevista, o diário de campo, o questionário semiestruturado e as rodas de conversa, está sendo possível manter uma ponte entre o objeto deste estudo, que é a cerâmica de coqueiros, com a produção material e simbólica no fazer tradicional que envolve saberes que potencializam pertencimentos étnicos, que através da relação de interlocução entre o

observador e o observado, será possível relatar a realidade dos diversos atores sociais da comunidade, em especial, o protagonismo das mulheres ceramistas.

5.7.2 Diário de campo

O diário de campo pode ser conceituado como um instrumento utilizado pelos pesquisadores para registar/anotar informações/ observações susceptíveis de serem interpretados. O que fez com que o diário de campo se tornasse fundamental no movimento da pesquisa qualitativa foi justamente a possibilidade do pesquisador anotar detalhes de suas viagens e de seus contatos com outros povos, grupos sociais e culturas. Popularizou-se na pesquisa etnográfica, que surge no final do século XIX, início do século XX, como meio de conhecer melhor e documentar os hábitos e costumes de povos pertencentes a, culturas alheias à europeia.

É uma ferramenta que permite sistematizar as experiências para posteriormente analisar os resultados. O diário possui algumas características básicas que potencializam a crítica ao possibilitar ao pesquisador um exercício constante de observação e problematização do que é observado no âmbito das práticas sociais. Não por acaso sua popularização ocorre de forma paulatina em diversas áreas.

Secularmente, diversas formas do diário de campo tem sido usadas como ferramenta de registro literário, como importante meio de pesquisa e documento histórico, bem como, na construção metodológica do levantamento documental e muito usado na pesquisa etnográfica, porém, cabe ressalvar, que o diário já era utilizado pelos colonizadores para fins de registro das navegações e de tudo o que era então considerado “desconhecido”, “exótico”, sendo, portanto, classificado como outro. Vale ressaltar que é somente no contato com o europeu que se cria essa noção de que os povos originários eram “os outros” (QUIJANO, 2005).

O diário de campo é uma ferramenta de trabalho na qual o pesquisador registra suas observações para análise posterior, que pode ser complementada com gravadores, câmeras, notebooks, smartphones, tablets, enfim, *recursos eletrônicos e informáticos* cada vez mais variados.

Segundo Nagami (2014), ao contrapor as grandes teorias evolucionistas baseadas no método comparativo com o "ponto de vista dos nativos",

Malinowski inaugura um novo "fazer antropológico" em que o confronto entre teoria e trabalho de campo tornassem o meio pelo qual o antropólogo põe a prova os conceitos e elabora reflexões acerca da experiência, interpretando e materializando a experiência através da escrita etnográfica.

Aqui nesse estudo o diário de campo serviu para registrar no ambiente de trabalho coletivo, momentos de descontração comentários espontâneos que relatam memórias do cotidiano, das tarefas domésticas bem como, histórias vividas por elas na comunidade, etc.

Os dados aqui apresentados foram construídos no contato implicado do pesquisador com a situação de estudo por meio de diálogos produzidos nas relações vividas sentidas em espaços de aprendizagens.

A formação como experiência aprendente, realizada por sujeitos sociais e culturalmente mediados, nos aproxima da ideia de que currículo e formação são inseparáveis, por isso mesmo, não cabe pensarmos em um currículo, mas em currículos construídos em experiência formação singularizadas e socialmente referenciadas (MACEDO, 2010; 2011).

Observando a reflexão do citado autor, este estudo se apropria do diário de campo, como fiel registo das singularidades observadas durante todo o período da pesquisa, que agora no momento final irá contribuir de forma significativa com os resultados e para potencializar o produto final desse estudo que será apresentado através da produção de um *blog*, que registrará fotografias e diversos momentos da pesquisa.

5.7.3 A entrevista semiestruturada

Dialogando sobre a relação da rigidez e do rigor nos métodos de pesquisa, Bourdieu (1999), pontua que a escolha do método não deve ser rígida, mas sim rigorosa, ou seja, o pesquisador não necessita seguir um método só com rigidez, mas qualquer método ou conjunto de métodos que forem utilizados devem ser aplicados com rigor.

Em relação à entrevista, o autor considera que é um exercício espiritual, é uma forma do pesquisador acolher os problemas do pesquisado como se fossem seus. É olhar o outro e se colocar no lugar do outro.

A escolha da entrevista semiestruturada e a entrevista projetiva como técnica para a coleta de dados, deu-se pela adequação ao problema central da

pesquisa, que aqui aporta-se na questão: como o trabalho das ceramistas de Coqueiros poderá contribuir de forma significativa na Educação de Jovens e Adultos?

Em torno desta questão central, surge observações que apontam para a invisibilidade das temáticas indígenas e negras nas escolas, como decorrência talvez da visão hegemônica branca, sucumbindo outras identidades étnicas e culturais nos processos educativos.

> O problema central da pesquisa pelos práticos torna-se construção dos posicionamentos do pesquisador e das suas relações com o sujeito/objeto de pesquisa. Tirar partido de sua posição especifica em um processo de pesquisa exige uma lucidez e um rigor metodológico que permitem construir e reconstruir constantemente o equilíbrio frágil em três fins, ajustá-los com justeza e pertinência em todo momento – na medida do possível. E, ao reconhecer esses três fins como preocupações de todos os atores, além de mero pesquisador, esse modo de produção de conhecimentos. (KOHN In. SOUSA, GALVÃO & SANTOS, 2014, p. 241).

Nessa pesquisa leva-se em conta, que o momento da entrevista, propicia uma maior convivência com sentimentos, afetos, fragilidades e percepções diferenciadas dos entrevistados, portanto, o pesquisador não pode esquecer que cada um dos pesquisados faz parte de um coletivo, porém, são protagonistas de suas singularidades, marcadas pelas memórias, aportes das suas histórias de vida.

Segundo Gil (1989) pode-se definir entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais usada no âmbito das ciências sociais. Em Ciências Sociais as formas mais utilizadas de entrevistas são: a entrevista estruturada, semiestruturada, aberta, entrevistas com grupos focais, história de vida e também a entrevista projetiva.

A entrevista projetiva é aquela centrada em técnicas visuais, isto é, a utilização de recursos visuais onde o entrevistador pode mostrar: cartões, fotos, filmes, etc ao informante. Esta técnica permite evitar respostas diretas e é utilizada para aprofundar informações sobre determinado grupo ou local (HONNIGMANN,1954 apud MINAYO, 1993).

Segundo Minayo (1993), numa entrevista semiestruturada cominam-se perguntas abertas com perguntas fechadas, onde o entrevistado tem a

possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O entrevistador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas deverá manter um contexto semelhante ao de uma conversa informal.

Aqui buscamos contribuir para o debate em torno das questões que envolvem este estudo, e ao refletir sobre instrumentos metodológicos que contribuem com a pesquisa qualitativa de cunho social, encontramos na pesquisa de campo e na etnografia, elementos que subsidiam nossa investigação. Estes dois instrumentos possuem uma relação mútua, pensando que a primeiro nos ensina como ir a campo e o segundo nos ensina a trabalhar com a demanda que surge neste trabalho de campo.

Diante do exposto cabe ressalvar que, os instrumentos utilizados bem como as fotos em momentos de descontração no grupo integralizam aqui elementos enunciadores de uma perspectiva da relação trabalho num contexto etnoeducacional de pesquisa investigativa utilizando-se inicialmente das narrativas oralizadas dos atores sociais vinculados a cerâmica de Coqueiros e caracterizando a pesquisa sobre a análise das relações de pertencimento étnico, por um lado, aportado nas vivências das ceramistas em relação ao trabalho e ao cotidiano e também o olhar dos professores em relação às vivências ontológicas do trabalho das ceramistas, como fonte de renda e pertencimento étnico, tendo como pano de fundo, a investigação em torno da dialogicidade dos saberes da escola e os saberes da comunidade nas turmas da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

5.7.4 A FOTOGRAFIA

> Fotografias [...] são restituídas a um contexto vivo; não ao contexto temporal original em que elas foram criadas, mas ao contexto da experiência. E, lá, suas ambiguidades enfim tomam-se verdadeiras, permitindo que elas sejam apropriadas pela reflexão. O mundo que elas revelam, congelado, se toma tratável. A informação que elas contêm se toma permeada por sentimentos. Aparências se tomam a linguagem de vidas vividas (Berger & Mohr 1982; 289 apud Bittencourt 1993, p. 238).

Segundo Bittencourt (1993), entre várias disciplinas responsáveis em criar conhecimento e verdade, a fotografia toma-se um importante mecanismo neste regime. Ao mesmo tempo, a antropologia foi uma disciplina criada para a *surveillance* e estigmatização do selvagem e do exótico enquanto Outro. Este meio de *surveillance* criou um regime de verdade específico cuja diferença

pode ser analisada e estigmatizada através da alteridade.

A autora, pontua que Etnografia estuda os grupos da sociedade, suas características antropológicas, sociais e culturais. Quando a fotografia é utilizada como instrumento principal na realização de um trabalho etnográfico, se torna uma fotoetnografia. A realização de um trabalho fotoetnográfico segue a linha da Antropologia Visual. As pesquisas de campo e os critérios de análise e interpretação permitem que o pesquisador consiga traçar um perfil etnológico do grupo estudado.

“A fotografia é um processo de abstração, embora seja em si um processo vital para a análise. Assim, quando fotografamos, devemos nos considerar empenhados num trabalho de sutilezas” (Collier Junior, 1973, p. 44-45).

O autor destaca outra classificação da fotografia na Antropologia como parte do trabalho de amostragem. Neste sentido, é utilizada para comparar artefatos materiais, na identificação literal por meio da foto-entrevista ou no controle de amostras repetitivas. De acordo com o autor, um dos objetivos da amostragem é somar na produção e análise do material de documentação etnográfica, que nem sempre servirá para publicação. Neste caso não se trata de um trabalho fotoetnográfico e sim, da fotografia atrelada à antropologia visual, que também favorece a fotografia como instrumento científico.

Em Spencer (1992, p.99-107 apud Bittencourt, 1993, p.), a fotografia é usada como documentação na antropologia e um meio para justificar uma idéia relacionada a raça e sistemas antropométricos, na segunda metade do século XIX. Também para apreender as peculiaridades de culturas em vias de transformação, pois, com o seu realismo, a fotografia oferecia à antropologia uma visão objetiva de uma coleção de fatos.

Malinowski (1984, p. 33 apud Bittencourt, 1993, p. 235), inicialmente limita a fotografia à coleta de fatos pitorescos, mas em seguida, reconhece o potencial da fotografia não só como uma técnica de trabalho de campo, mas sobretudo como parte integrante do processo analítico.

Para Caldarola (1988, 437 apud Bittencourt, 1993 p. 234), o trabalho etnográfico através de fotografias podem ser utilizadas de duas formas: para expressar declarações visualmente e para alcançar um entendimento.

Ao expressar declarações, as fotografias são inseridas em uma estrutura de significação analítica e representam em sua narrativa a interpretação do

etnógrafo. Ao alcançar um entendimento, fotografias servem como símbolos intermediários no relato etnográfico, requerendo interpretações explícitas e interativas no processo de elaboração da imagem.

> Adotar a fotografia como um instrumento metodológico para a antropologia é consequência das seguintes preocupações: (1) dar forma às vozes e olhares que contribuem para o relato etnográfico; (2) adicionar uma outra dimensão, entre outras possíveis, capaz de tomar o encontro etnográfico mais pessoal e reconhecível; e (3) permitir que o sujeito cognoscível se tome um participante ativo na representação dele mesmo e de sua cultura (Bittencourt 1993, p. 231)**.**

Nesse estudo que se apresenta como uma pesquisa etnográfica, pretende-se através da fotografia trazer a forma de expressar declarações e também alcançar entendimento, ambos suscitados em Bittencourt (1993), pois, se percebe, que a fotografia tem o poder de aproximar as diversas nuanças entre a comunidade e a escola, aproximando-as de forma dialógica e colaborativa para a produção de conhecimento.

5.7.5 A roda de conversa

A Roda de Conversa enquanto ferramenta metodológica de pesquisa possui vinculação com os Círculos de Cultura de Paulo Freire (1980), orientados pela Educação Popular, para a produção dialógica e coletiva do aprendizado e da cultura. Sendo um instrumento de produção de dados que tem como matéria-prima a memória despertada pela conversa com os pares, favorece os achados científicos. Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala.

As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior. Conversar, nessa acepção, significa compreender com mais profundidade, refletir mais e ponderar, no sentido de compartilhar, como assim partilha Warschauer (2001, p. 179):

Por acreditar na viabilidade da roda de conversa como procedimento metodológico possível de ser aplicado, analisado e avaliado no espaço escolar fazendo um recorte para os professores, percebemos a importância e a

otimização em dois encontros realizados em momentos de reunião pedagógica, onde foi possível pontuar a questão desse estudo envolvendo os saberes da comunidade em torno das mulheres ceramistas e a EJA, relacionando a educação e o trabalho na construção de uma aprendizagem significativa.

Na primeira roda de conversa tratamos sobre a importância dos conteúdos que envolvem a história, a cultura afro-brasileira e indígena ressaltando a necessidade de aproximar os saberes tácitos da comunidade e os saberes que a escola preconiza. Para tanto, foi apresentado aos professores um breve relato sobre esta pesquisa, que tem como pano de fundo o trabalho das ceramistas como aporte para uma aprendizagem significativa na EJA.

Figura 29:2ª Roda de conversa - sala dos professores (2019).

Fonte: Rubem Pereira Santos Junior.

Em outro momento, reunimos os professores, a coordenadora e a direção da escola para dialogarmos sobre a apresentação da pesquisa para a comunidade com a exposição de fotos relacionadas ao trabalho das ceramistas.

Essa segunda roda de conversa gerou discussões acerca da visibilidade da cerâmica ancestral indígena produzida em coqueiros, bem como, a importância de valorizar o trabalho como ponto de referência ao desenvolvimento de conteúdos, principalmente nas turmas da EJA.

Figura 30: 3ªRoda de conversa na sala dos professores (2019)

Fonte: a autora

Fonte: a autora

6- RESULTADOS DA PESQUISA

> "Descobrirem-se através de uma modalidade de ação cultural, dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como Pedro, Antônio, Josefa, com toda a significação profunda que tem esta descoberta. Reconhecem-se agora como seres transformadores da realidade, para eles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador" (Freire, 1987).

Nesse capítulo trataremos dos resultados dessa pesquisa, que tem

início oficialmente no ano de 2017, após ingressar no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA). Nesse período inicial, lancei o meu olhar para o processo de observação e construção das entrevistas semiestruturada, que desde o início focou a problemática que fundamenta a importância dessa pesquisa, que questiona, como os saberes ancestrais das ceramistas de Coqueiros, poderão contribuir com os conhecimentos significativos na EJA, evidenciando a Legislação Educacional respaldada nas Leis 10 639/2003 e 11 645/2008, que determinam o ensino da História e da Cultura dos Afrodescendentes e Indígenas.

Em busca de respostas que possam dar conta da problematização abordada nesse estudo, com efeito, em alcançar o objetivo central, que é apresentar a cerâmica de Coqueiros como instrumento de aprendizagem significativa e assim, contribuir com práticas educativas relacionadas ao contexto formal e não formal na EJA, foi realizada a primeira entrevista semiestruturada com as ceramistas, com o intuito de saber qual a relação que existe entre a escola e o trabalho com as cerâmicas, pois, como foi dito em outro momento, ambas estão visualmente e geograficamente muito próximas, porém, existe aparentemente um certo distanciamento entre elas. Dessa forma, apresentamos os dados iniciais que trazem informações dessa relação entre o trabalho das ceramistas e a EJA em Coqueiros, numa perspectiva de analisar como estão sendo intercambiados os saberes das ceramistas e os saberes da escola.

Por entender que a Educação de Jovens e Adultos deve integra-se a processos educativos desenvolvidos a partir de múltiplas dimensões em consonância com o conhecimento, com as práticas sociais, com o mundo do trabalho, com os embates dos problemas coletivos e com o processo de construção da cidadania visando o fortalecimento do posicionamento crítico do sujeito perante sua realidade, pois, não podemos esquecer que os jovens e os adultos são fundamentalmente trabalhadores, e essa é a principal característica das ceramistas de Coqueiros Maragogipe-Ba.

Cabe ressalvar, que as primeiras observações, entrevistas e fotografias, que geraram elementos para a coleta de dados, são frutos de constantes visitas na comunidade, e que além de proporcionar estas informações descritas, existem outras que estão no corpo do texto.

Tabela 2:Informações sobre as mulheres ceramistas e a escola

Informações sobre as mulheres ceramistas e a escola

Quantas	Idade	Escolaridade	Tempo como ceramista	Na escola, o professor já falou sobre o trabalho com cerâmica
02 mulheres	70 e 99	Não frequentaram a escola (Não sabem ler e escrever)	+ de 50 anos	Não se aplica
02 mulheres	58 a 63	Frequentaram pouco (não sabem ler e escrever)	+ de 30 anos	Não
02 mulheres	50 e 40	Frequentaram pouco (sabem ler e escrever um pouco)	+ de 40anos.	Não
04 mulheres	30 a 35	Ensino Fundamental	+ de 15 anos	Não
05 mulheres	18 a 23	Ensino Médio	+ ou – 4 anos	Não
Total: 15 mulheres				

Fonte: a autora (2019)

Mediante a esta pesquisa, foi possível constatar, que entre as ceramistas matriarcas, duas – das seis entrevistadas – nunca frequentaram a escola, quatro frequentaram a escola. As quatro que frequentaram a escola, afirmaram que os professores nunca trataram de temas relacionados ao trabalho com a cerâmica.

Dentre estas quatro, duas não se declararam alfabetizadas. Uma delas declarou que não frequentou a escola quando criança, o que nos leva a supor que frequentou apenas quando adulta. Às nove ceramistas mais jovens, filhas, sobrinhas e afilhadas das matriarcas apresentam níveis de escolarização entre o ensino fundamental e o ensino médio. Ao serem questionadas em relação à escola e os saberes da comunidade, todas as entrevistadas, afirmam que a escola não tratou sobre questões relacionadas ao trabalho da cerâmica.

Constatamos o distanciamento entre temáticas tratadas na Escola e o exercício dessa atividade profissional tão expressiva na localidade.

Diante desses primeiros achados, observa-se que num grupo de 40 ceramistas, onde 15 estão participando da pesquisa, ou seja, 35%, temos resultados que apontam para a baixa escolarização do grupo, apenas as 05 mais jovens fazem parte do ensino médio. De acordo com Carneiro e Jesus (2009), não existe qualquer das ceramistas que tenha curso universitário.

Seguindo com os resultados desta entrevista, das quinze entrevistadas, duas ceramistas com idades de 70 e 99 anos de idade e com mais de 50 anos na produção da cerâmica, disseram que não frequentaram a escola. Ambas afirmam que precisavam trabalhar para ajudar a sustentar os irmãos menores, por isso, não foram para a escola.

Um outro aspecto interessante é que as quatro ceramistas com idades entre 30 e 35 anos e com mais de 15 anos fazendo cerâmica, admitem que sabem ler e escrever, porém, não sabem matemática e concluem, que isso atrapalha o trabalho delas.

“Na hora de vender as panelas... as vezes atrapalha um pouco”. (fala de uma ceramista)

Em relação à entrevista com as cinco ceramistas do ensino médio, todas foram unanimes em dizer, que o trabalho com a cerâmica é muito cansativo e pouco valorizado, mas por falta de opção estão se valendo dessa atividade para ganhar o próprio sustento, duas delas dizem que já são mães e precisam trabalhar para criar os filhos.

Quando perguntei ao grupo sobre a origem étnica da cerâmica, todas disseram, que segundo informações do Instituto Mauá, a origem da cerâmica que elas produzem vem dos índios. Perguntei também, se a escola em algum momento tem conversado sobre as tradições e os saberes ancestrais indígenas que envolvem o trabalho da cerâmica local? As respostas foram as seguintes:

“Não, na escola a gente fala de outras coisas”.

“Na escola a gente só fazia o dever...não ficava falando nada” “Acho que as professoras nem sabem das panelas”.

Como se sentem, quando pesquisadores das universidades procuram saber sobre o trabalho com a cerâmica?

“É bom... a gente se sente valorizada, mas...sei lá, depois eles vão embora e pronto.

“Só acho ruim se quiser que a gente pare o trabalho”.

Se gostariam de contribuir com a escola levando o saber da comunidade para unir com o saber da escola?

A essa pergunta todas as 15 ceramistas responderam: “Sim”. As perguntas anteriores, algumas não respondiam, outras só balançavam a cabeça num gesto de aprovação às respostas dadas.

Ao conversar com os professores da EJA, sobre as questões que envolvem o Ensino da História e da Cultura Afrodescendente e Indígena respaldadas pelas Leis 10 639/2003 e a 11 645/2008, surgiu a necessidade de trazer os dados que foram possíveis pontuar acerca das temáticas que envolvem a validação das citadas Leis no âmbito das ações pedagógicas nas turmas da EJA.

Ao abrirmos as discussões, pontuamos acerca da riqueza etnocultural que envolve a cerâmica de Coqueiros, bem como a importância em valoriza-la através da visibilidade no contexto da escola, promovendo um viés entre os saberes tradicionais da cultura indígena representada pelas técnicas na produção das peças e pela tradição do fazer e ensinar de geração em geração.

Numa perspectiva de compreender a relação dos professores da EJA com o cotidiano relacionado ao trabalho ancestral das ceramistas, foi elaborado uma entrevista semiestruturada para aproximar posicionamentos dos professores e das ceramistas em relação à questão central desse estudo, que diz respeito a importância dos saberes tácitos das ceramistas no contexto das ancestralidades negras e indígena, como construto de uma aprendizagem significativa na EJA.

Tabela 3: Entrevistas com professores da EJA

PERGUNTAS	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
1.Você sabia da ancestralidade indígena na cerâmica de Coqueiros?	X	X X X X X X	
2. Você acha importante o saber das ceramistas para o processo significativo de aprendizagem na EJA e para a validação das Leis: 10 639/03 e 11 645/008	X X X X X X X		
3. Você acha importante que a escola dialogue com os alunos da EJA sobre as atividades econômicas e culturais da comunidade?	X X X X X X		
4. Você já falou sobre a atividade das mulheres ceramistas da comunidade nas turmas da EJA?		X X X X X	**Os professores argumentaram que os alunos não demonstram interesse sobre o assunto e que a maioria dos alunos da EJA eixo VI e VII, são moradores de Nagé e praticam a pesca como atividade econômica**
5. Vocês acham importante a exposição das fotos na escola para evidenciar a cerâmica como o objeto dessa pesquisa e como vetor econômico e de visibilidade social?	X X X X X X		

Fonte: a autora (2019)

Diante das respostas e observações apresentadas pelos professores da EJA, temos dados para inferir que houve uma unanimidade entre eles ao dizerem que não sabiam sobre a ancestralidade indígena da cerâmica de Coqueiros, e todos sinalizaram positivamente para a importância da inserção dos conhecimentos tácitos das ceramistas como aporte para aprendizagens significativas e validação do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena como preconiza as Leis 10 639/2003 e a 11 645/2008. Para tanto, demonstraram apoio para a realização da exposição de fotos vinculadas à pesquisa sobre a cerâmica. Importante frisar que a resposta dos professores sobre a temática vinculada a cerâmica de Coqueiros coincide com a resposta das ceramistas, onde ambos afirmam que essa temática nunca foi abordada

pela escola.

Cabe salientar, que os professores disseram que os alunos da EJA, não se interessam em falar sobre as questões da cerâmica, bem como, sobre a ancestralidade negra e indígena, o que sinaliza talvez uma negação etnocultural. Um outro aspecto, é a informação de que existem poucos alunos da EJA, que são moradores de Coqueiros o que nos leva a refletir sobre dados que sinalizam para uma baixa escolarização entre as ceramistas.

Além das entrevistas e rodas de conversa que pontuamos, podemos trazer como resultados para esse estudo a exposição de fotografias realizadas na escola, com a participação dos professores, alunos e ceramistas, além da coordenação e direção do colégio, que muito contribuiu para esse momento de deleite, pois, foi possível perceber que houve interesse e satisfação por parte dos alunos, entre estes alguns filhos de ceramistas, professores, direção coordenação, funcionários e a comunidade.

Figura 31: Exposição de foto da pesquisa (2019)

Fonte: Rubem Pereira Santos Junior (colaborador da pesquisa).

Figura 32:Exposição de fotos da pesquisa (2019).

Autor: Rubem Pereira Santos Junior (colaborador da pesquisa)

A apresentação do projeto aconteceu juntamente com a apresentação do Projeto de Artes Visuais Estudantis (AVE), criado em 2008, pela Secretaria de educação do Estado da Bahia - SEC, que propõe estimular a criação de obras de artes visuais nos contextos escolares, assim como a valorização das expressões culturais regionais.

No momento dessa fotografia, registram-se imagens que expõem peças da cerâmica local, sobre uma mesa, ao fundo, um destaque para o AVE e na parede a retroprojeção com a imagem de D Cadu, narrando histórias e apresentando fotos que ilustram a última etapa na produção da cerâmica.

Nesse momento uma das pessoas da comunidade é questionada a respeito da importância entre a interlocução entre os saberes da escola e os saberes da comunidade.

“Acho muito importante, eu não sabia que a cerâmica tinha esse valor!

Quer dizer que vem de tanto tempo? ... e é dos índios!“ (informante da comunidade).

Figura 33:Representantes da escola e dos alunos da EJA (2019).

Fonte: Rubem Pereira Santos Junior (colaborador da pesquisa).

Após o fechamento da exposição de fotos, que foi amplamente divulgada através de programas de rádio e *sites* como: Diário da Notícia (Rádio Paraguassú FM - 102,7 e o *site* www.diariodanoticia.com) do Radiojornalista Rubem Júnior e o Programa Boca de Forno na Rádio Sociedade News de Feira de Santana – 102,1 com o Radialista Nivaldo Lancaster.

Esse trabalho de pesquisa também foi apresentado em forma de artigo no III SIANCO - Seminário Internacional de Análise Cognitiva (2019), do Programa de Doutorado Multiinstitucional e Multirreferencial em Difusão do Conhecimento; evento coordenado pela professora Dra. Leliana Santos de Sousa, líder do grupo de pesquisa Educação, Etnicidade e Desenvolvimento Regional (GEEDR/UNEB), onde foi amplamente divulgado o trabalho das ceramistas de Coqueiros. Além da apresentação do trabalho com fotos, foram distribuídas lembranças da cerâmica para os organizadores, palestrantes e componentes das mesas, que se fizeram presentes abrilhantando esse grandioso e importante evento acadêmico.

Figura 34: III SIANCO (2019).

Fonte: a autora

As cinquenta peças de cerâmica foram encomendadas e pagas com antecedência, as ceramistas demonstraram satisfação pela venda e recebimento do valor combinado, mas principalmente por saberem que seu trabalho estava sendo valorizado através de uma maior visibilidade e inserção social, protagonizando a importância do saber ancestral como vetor econômico e vitrine cultural do grande mosaico étnico chamado Recôncavo Baiano.

O produto final desse estudo, tem a intenção de divulgar o trabalho das ceramistas de Coqueiros para além do público inicial, que por hora, destacam-se entre as pessoas da comunidade, as ceramistas, os professores, a direção, a coordenação e os alunos da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Nossa Senhora da Conceição em Coqueiros Maragogipe-Ba.

Para tanto, esse trabalho estará agora disponibilizado na internet através do *blog*: www.mulheresceramistasdecoqueiros.blogspot.com

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

> "Cerâmica é uma especialização feminina, passa de mãe para filha. As meninas desde cedo ajudam a mãe e acabam por aprender as técnicas. Quando a mãe não sabe, a filha não aprende com outra mulher. As mulheres que se dedicam à confecção da cerâmica são chamadas de louceiras. Há louceiras em todos os núcleos com frequência muito maior na Cacimba Seca, Lagoa Grande e Baixa da Cangalha". Almeida, (2003), Apud Bandeira (1972, p.70).

A abordagem dessa pesquisa remete-nos a um refino no olhar, em relação aos conhecimentos e saberes ancestrais da comunidade de Coqueiros, focando a cerâmica, que aqui é produzida por mulheres que utilizando a matéria-prima da localidade e sem torno ou outras ferramentas, atravessam gerações mantendo os processos artesanais indígenas, no fazer de suas peças que são usadas como utensílios domésticos, peças decorativas ou litúrgicas do axé.

Mulheres ceramistas de Coqueiros, produzem com as mãos e o barro peças de cerâmica carregadas de simbologia vinculadas ao trabalho tradicional, que registra entre os seus processos do fazer artesanal a resistência étnica indígena, que de geração em geração luta para manter-se como fonte de renda e vitrine cultural através do trabalho viés gerador de pertencimento étnico.

> Estas ações estão ligadas com os sentimentos afetivos desses sujeitos, ou seja, uma forte implicação para a subjetividade, o que não permite quantificação. (GIL, 2002).

Dialogando com as ceramistas, sobre a importância em manter a tradição da produção das “louças”, observamos que as mais velhas aparentam satisfação em relação ao trabalho, porém, as mais jovens, não afirmaram conhecer as cinco etapas da produção. Elas disseram, que fazem o brunir ou burnir das peças já prontas, porém, não demonstraram interesse em fazer as etapas anteriores.

O sentimento é de que não existem atrativos para as jovens desenvolverem todo o processo laboral das peças; desde o aprender a moldar o barro e transformá- lo em louças, prontas para o uso e principalmente para a comercialização, pois, que destoa da mentalidade de industrialização em série, que ressalta a especialização em partes do processo de produção e não na feitura da totalidade da peça por uma artesã caracterizando assim, maior probabilidade de esquecimento de um fazer artesanal, que envolve a cultura ligada à ancestralidade e à resistência étnica de uma comunidade.

É preocupante, para além da perspectiva do consumo e da geração de emprego e renda, mas acima de tudo, de um ponto de vista antropológico, que aponta o abandono da tradição das mulheres em fazer e ensinar fazer a cerâmica, que concorre ao desaparecimento de uma cultura ao mesmo tempo,

artística e de subsistência, cujo desestimulo, leva à desistência e negação do espírito e da mão empreendedora feminina.

Através dessa pesquisa, foi possível elencar as relações culturais e as vivências etnoeducacionais, através do trabalho ancestral representado pela cerâmica de Coqueiros, bem como, a relação entre as matriarcas e as mulheres mais jovens, pontuadas através da divisão das tarefas, num diálogo simbólico, onde fica problematizado a questão da sobrevivência desta atividade, pois, está posto que, as matriarcas dominam todas as etapas da produção, já as mais jovens, apenas se dedicam a fase final do trabalho.

Dentro dessa perspectiva material da cerâmica como vetor econômico, observações acerca do trabalho ancestral das mulheres matriarcas e jovens no contexto de uma comunidade tradicional.

Por outro lado, as relações imateriais também vinculadas a produção da cerâmica, que traz no seu bojo a interface do saber e do ensinar, como viés de pertencimento étnico e visibilidade cultural.

Dessa forma, foi possível pontuar a importância do conhecimento subsunçor proposto por Ausubel e o dialogismo de Paulo Freire, que poderá ocorrer ao pensarmos numa Educação de Jovens e Adultos, que contemple de forma mais ampla um método voltado para ensinar adultos.

Para tanto, o método andragógico de ensino, sinaliza essa possibilidade madura na relação do professor como tutor e o aluno como aprendiz, traçando rotas no processo de construção dos conhecimentos significativos, bem como, reconhecendo a importância dos conhecimentos tácitos da comunidade como ancoradouro do processo construtor de novas aprendizagens.

Nesse estudo voltado para as questões étnicas na Educação de Jovens e Adultos, apresentamos o trabalho das mulheres ceramistas de Coqueiros, como expoente da cultura e pertencimento ético, trazendo resultados da importância de compatibilizar as práticas educativas da escola com os saberes tácitos da comunidade.

Destarte, entre outras investigações e observações realizadas nesse estudo, apontamos para a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel (1963, 1968), que destacou a importância da assimilação de novos conceitos e proposições na estrutura cognitiva prévia do aprendiz para a construção de novos significados.

Numa concepção de Knowles (1970), que apresenta a importância do método de ensino para adultos, abordando os fatores biológicos e sociais como premissas para o desenvolvimento da aprendizagem em adultos e Freire(2002), sinalizando a importância da práxis como resultado para uma educação emancipatória.

Assim, pontua-se a necessidade em abordar memórias e pertencimentos étnicos no cotidiano das ceramistas de Coqueiros e a relação entre os saberes da comunidade acerca da ancestralidade indígena no trabalho das “louças” produzidas, como fio condutor entre os saberes tradicionais não formais da comunidade e os saberes formais da escola um viés para a construção de conhecimentos significativos e emancipatórios.

> Nesse cenário percebe-se uma educação emancipatória, pois aportam-se em um olhar de equidade, em relação aos sujeitos envolvidos no processo de construção das identidades étnicas, onde seus traços culturais são reconhecidos nas suas especificidades. A formação para o desenvolvimento humano e social converge para a sustentabilidade enquanto um ideal constitucional da nossa época traduzindo o anseio coletivo de humanização, democracia e equidade. (SOUSA; GALVAO & SANTOS, 2014, 04).

Para tanto, a partir da concepção de etnia indígena e de afro-descendência, busca-se o entendimento de uma perspectiva pertinente para pensar a questão destas identidades no processo de escolarização, pois, temos como base legal as Leis 10 639/03 e a 11 645/08, que asseveram sobre a importância do Ensino da História e da Cultura Afro -brasileira e Indígena, porém, se faz necessário abrir as portas da escola para a dialogicidade entre os diversos saberes tácitos da comunidade.

Normalmente encontramos nos livros didáticos, fotos ilustrativas de cerâmicas (panelas), apenas como exemplo de artefatos de origem indígena, porém, não costumam fazer referência à atividade ancestral, como forma de ocupação e produção no mundo do trabalho na contemporaneidade, muito menos como viés de identidade étnica pulsante na população brasileira.

Nesse contexto, é muito comum as abordagens educacionais e didáticas relacionarem a cultura apenas na sua configuração folclórica e presa ao diacronismo histórico, sem reverberar e visibilizar também, o processo sincrônico, que faz da cultura uma fonte de pertencimento identitário.

Notadamente, existe um possível sentimento de descredito e ausência

de pertencimento cultural, entre as ceramistas mais jovens, em virtude do não reconhecimento da importância cultural deste fazer artesanal, pontuando, que a invisibilidade dos saberes da comunidade no âmbito do processo de escolarização, muitas vezes sucumbe as identidades étnicas.

Desta feita, a ação educativa precisa ser enredo para que os diversos atores sociais se identifiquem e se representem com sentimento de pertencimento no território ao qual as mãos e o coração se encontram afiliados, seja de nascença, seja por adoção.

Na perspectiva de uma educação para todos, temos o entendimento da universalização do direito a educação a todas as modalidades de ensino. Para tanto, a EJA que historicamente tem vivido programas descontinuados, aligeirados e pouco relacionados ao cotidiano do trabalho e das especificidades de cada comunidade, necessita encontrar novos espaços reflexivos em torno de uma educação permanente e uma adequação a aprendizagens significativas.

A aprendizagem significativa proposta há mais de quarenta anos, que traz a visão cognitiva clássica de Ausubel e que reverbera como proposta interativa para o desenvolvimento da aprendizagem, a saber que na educação de adultos os repertórios dos saberes sociais como o trabalho, otimizam as potencialidades para o desenvolvimento de outras aprendizagens.

A teoria da aprendizagem significativa, está sistematizada como uma perspectiva, onde o núcleo firme é a interação cognitiva não-arbitrária e não-literal entre o novo conhecimento, potencialmente significativo, e algum conhecimento prévio, especificamente relevante, o chamado subsunçor, existente na estrutura cognitiva do aprendiz. (Ausubel, 1963; 1968).

Partindo do pressuposto da Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel e o Método de Paulo Freire, problematizamos a importância das reflexões a respeito da dinâmica entre o ensino e a aprendizagem, a saber, que nesse processo, deverá ser mediado também, pela andragogia, que sistematiza o ensino diferenciado para adultos, observando suas especificidades articulando-as para desenvolver relações significativas de aprendizagem.

Devemos pontuar que, o trabalho das mulheres ceramistas, traz todo um repertório de saberes tradicionais aprendidos e ensinados de geração em geração, que sinalizam robustez como aporte econômico, fazendo valer os

saberes da cerâmica como fonte de renda de muitas famílias, bem como, ingrediente valoroso que produz novos olhares em relação às discussões acerca do grande mosaico étnico cultural que compõe o Recôncavo Baiano.

Importante sinalizar, que a temática desse estudo, inicialmente aborda o trabalho das ceramistas de Coqueiros, como elemento propositivo a interação dos saberes tácitos e ancestrais da comunidade, numa relação de intercâmbio com o processo de escolarização da Educação de Jovens e Adultos.

Cabe ressalvar, que durante o processo de coleta de dados, novos olhares surgiram e novos caminhos para inferir sobre entendimentos relacionados as observações realizadas, que poderão em outro momento, subsidiar a continuidade desse trabalho de pesquisa, que pretende aprofundar-se no estudo da cerâmica e os enlaces entre a cultura, o trabalho e a educação, visualizando as marcas de pertencimento étnico e identitário no Recôncavo Baiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Flavia Leme de. **Mulheres recipientes: recortes poéticos do universo feminino nas artes visuais.** 2009. 295 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2009. Disponível em:<http://hdl.handle.net/11449/86953>.

ALMEIDA. L. S. de., **As ceramistas indígenas do São Francisco**. Estud. av. vol.17 no.49 São Paulo. 2003

ALMEIDA, Marlice. **Cerâmica Popular**, Salvador: 1994. p. 53: A obra realiza-se no momento da criação_____. Ensaio sobre a Feira dos Caxixis. Salvador: 2007.

ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.

ANTUNES, Caio. **A educação em Meszáros: trabalho, alienação e emancipação**. Campinas: Autores Associados, 2012.

AQUINO, C.T.E. **Como aprender Andragogia e as habilidades de aprendizagem**. São Paulo: Pearson, 2008.

AUSUBEL, David. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: Uma perspectiva cognitiva. Portugal: Paralelo Editora, 2003.

BITTENCOURT, L. A. ***Spinning Lives.*** **Tese de Doutorado**. Ithaca: Cornell University, 1993.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: **uma introdução à teoria e aos métodos**.Porto: Porto Ed., 1994.

BOURDIEU, Pierre. ***A miséria do mundo***. Tradução de Mateus S. Soares. 3a edição. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. LDBEN - 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 20 de dezembro de 1996.

BRASIL.**IBGE**- https://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?codmun=292060 – acessado em 22/12/2017

CARNEIRO, Aldemir Rildon. JESUS, Geferson Santana de. **Cultura e Economia**: **Análise das(os) ceramistas de Coqueiros e Maragogipinho**.Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular(CNFCP), 2009http://www.cnfcp.gov.br/interna.php?ID_Secao=1 – acesso 10/11/2017.

CERTEAU, Michel de**. A invenção do Cotidiano**: **Artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

COLLIER JUNIOR, John. **Antropologia Visual: a Fotografia como Método de Pesquisa, (Tradução de Iara Ferraz e Solange Martins Couceiro)**, São Paulo: EPU/Edusp, 1973.

COSTA, Maria Cristina Castilho. ***Sociologia: introdução à ciência da sociedade***. São Paulo: Moderna, 1987.

DEMO, P. (1987): **Introdução à Metodologia da Ciência**. 2.ed. São Paulo: Atlas. **Dissertação de mestrado: o que é e como formatar nas normas ABNT** Acessado em10/04/2020: https://blog.mettzer.com/dissertacao-mestrado/ EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS. **Revista de Educação Popular**, v. 12, n. 1, 27 jun. 2013.

ETCHEVARNE, Carlos. **Cerâmica Popular**: **Acerca das primeiras manifestações ceramistas da Bahia**. Salvador: SEI, 1994.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte" Educação & Sociedade,** ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

FRAGA, Walter; ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. **Uma história da cultura afro- brasileira**.São Paulo: Moderna, 2009.

FREIRE, Paulo**. Pedagogia do Oprimido**. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2002.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. **In: FAZENDA, I: Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez,1997.

GADOTTI, Moacir**. A Questão da educação formal/ não formal.** Sion: Instituto Internacional dês Droits de 1º Enfant, 2005.

GADOTTI, Moacir, Paulo Roberto Padilha e Alicia Cabezudo (2004). Cidade educadora: princípios e experiências. São Paulo: Cortez.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOHN, M. da G**. Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Questões da Nossa Época, vol.32)

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar - como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Record, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA**. *Anuário Estatístico do Brasil*** *1998*. Rio de Janeiro, 1999. v.58, p.1-143-1-152,

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. ***Brasil*: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro, 2000.

IRELAND, T. D. **Sessenta anos de CONFINTEA: uma retrospectiva. In: Ireland,**T.D. & Spezia, C.H. (Organizadores). Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA, **2011.**

JOHNSON, H. B. **Portuguese settlement. In: BETHELL, Leslie (org.). Colonial Brazil.** Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

KNOWLES, Malcolm S. **The modern practice of adult education: andragogy versus pedagogy**. New York: Association Press, 1970.

KOHN. R. C. **A PESQUISA PELOS PRÁTICOS**: **a implicação como modo de produção dos conhecimentos.** Tradução de Leliana Santos de Sousa. In. SOUSA. L. S. de; GALVÃO. P.C.S.; SANTOS. C.R.S. dos. (Orgs.) **Saberes, Práticas e Sustentabilidade. Indigenas-Afrobrasileiras-Tecnologias Sociais. Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional(CPEDR).** Curitiba-Pr. Brasil. Editora CRV. 2014, p. 237- 253.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação.** São Paulo: Cortez: 1996.

LEITE, Serafim, S.J. **História da Companhia de Jesus no Brasil.** Lisboa: Livraria Portugália; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938. t. II, 658 p.

LOBATO, Monteiro. Velha Praga. In:__. Urupês. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LOPES DA SILVA, Aracy. & GRUPIONI, L. D. B. (ORG)**. *A temática Indígena na Escola*.** Brasília: MEC/MARI/UNESCO, 1995.

Luna, W. F. & Bernardes, J. S. (2016). **Tutoria como Estratégia para Aprendizagem Significativa do Estudante de Medicina.** Revista Brasileira de Educação Médica (Online), 40(3), 653-662.

MACEDO, Roberto Sidnei. SILVA, Michele Macedo de Sá**; Etnocurrículo e Etnoaprendizagens: a educação referenciada na cultura.** São Paulo: Editora Loyola, 2015.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Os Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Editora Abril, 1978.

MARTINS, Rose Mary Kern**. Pedagogia e andragogia na construção da educação de jovens e adultos**. Revista Educação Popular, Uberlândia, v. 12, n. 1, p. 143-153, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de*; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbete educação informal. Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001.*

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Conversas – 1948. Fabio Landa e Eva Landa (trad's)** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MÉSZAROS, Istvan. **EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL**. São Paulo: Boitempo Editorial.

MORALES, W.F. **A cerâmica "neo-brasileira" nas terras paulistas: um estudo sobre as possibilidades de identificação cultural através dos vestígios materiais na vila de Jundiaí do século XVIII.** *Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia,* São Paulo, *11:* 165-187, 2001. >.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira, **2002**.

MOREIRA, M. A**. Aprendizagem significativa-a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes Ltda, 2006.

OLIVEIRA, R. C**. Caminhos da identidade: ensaios sobre etnicidade e multiculturalismo.** São Paulo-Brasília: Unesp-Paralelo 15, 2006.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil.** São Paulo: Edições Loyola, 1972.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte". Diálogos Educacionais,** v. 6, n. 6, p. 37–50, 2006.

RONDÔNIA. **Secretaria do Estado de Educação**. Educação de Jovens e Adultos – EJA: Ensino Fundamental e Ensino Médio. 2013.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes**, In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez 2010
____. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Fabricio Lyrio. **Da catequese à civilização: colonização e povos indígenas na Bahia.** 1ª Ed. Cruz das Almas-Ba: UFRB, 2014.

SANTOS, Mario Alberto dos, **A experiência vivida na reserva extrativista marinha baía do Iguape/BA: diálogo de saberes, planejamento, educação e autonomia.** Caminhos de Geografia Uberlândia v. 9, n. 26 Jun/2008 p. 1 - 16 Página 16. Série Cadernos de Referência Ambiental, v.8 Bahia Nova Legislação Ambiental, 2001

SILVA, Aracy Lopes da & VIDAL, Lux B (Orgs.). **O sistema de objetos nas sociedades indígenas: arte e cultura material.** In: GRUPIONI, Luís Donisete Benzi & SILVA, Aracy Lopes da. **A temática indígena na escola. Novos subsídios para professores de 1º. e 2º. graus.** Brasília: Global Editora, MEC/MARI/UNESCO, 2004.

SOUSA. L. S. de; GALVÃO. P.C.S.; SANTOS. C.R.S. dos. (Orgs.) **Saberes, Práticas e Sustentabilidade**. Indígenas-Afrobrasileiras-Tecnologias Sociais. Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Regional(CPEDR). Curitiba-Pr. Brasil. Editora CRV. 2014.

SOUSA. Ronaldo. **De como aconteceu a primeira lavagem**. Maragogipe: 2004.
SPIRKINE, A. YAKHOT, O. *Princípios do Materialismo Dialético*. S. São Paulo: Estampa, 1975.
TORRES, Carlos Alberto. **Sociologia política da educação**, São Paulo:Cortez,1993.

TRIVIÑOS, Augusto. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987

VIDAL, Lux & LOPES DA SILVA, Aracy. **O sistema de objetos nas sociedades indígenas: arte e cultura material. In: Arte e Cultura Material.** Brasilia: MEC/Mari/UNESCO, 1995.

WARSCHAUER, C. **Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS CERAMISTAS

NOME
IDADE
ENDEREÇO
DATA

PERGUNTAS:
1- Você faz peças de cerâmica (louças) a quanto tempo?
2- Você aprendeu a fazer com quem?
3- Você sabe que a cerâmica de Coqueiros é de ancestralidade indígena? 4- Você gosta de fazer as peças?
5- Você sabe fazer todo o processo na produção da cerâmica? 6- Você frequentou ou frequenta a escola?
7- Na escola os professores já falaram sobre o trabalho de vocês? 8- Você gostaria de contribuir com a escola levando o saber da
comunidade para unir com o saber da escola?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES
NOME
ÁREA DE ATUAÇÃO
QUANTO TEMPO NA ESCOLA ESTADUAL NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO DATA

PERGUNTAS:
1. Você sabia da ancestralidade indígena na cerâmica de Coqueiros?
2. Você acha importante o saber das ceramistas para o processo significativo de aprendizagem na EJA e para a validação das Leis: 10.639/03 e 11.645/008
Você acha importante que a escola dialogue com os alunos da EJA sobre as atividades econômicas e culturais da comunidade?

3. Você já falou sobre a atividade das mulheres ceramistas da comunidade nas turmas da EJA*?*

4.Vocês acham importante a exposição das fotos na escola para evidenciar a cerâmica como o objeto dessa pesquisa e como vetor econômico e de visibilidade social?

APÊNDICE B

CRONOGRAMA DE PRODUÇÃO DE BLOG

Cronograma de execução do projeto	
Período/Datas	Procedimentos/Instrumentos
Outubro - 2019	Revisão bibliográfica Pesquisa em sites
Novembro - 2019	Apresentação do projeto: exposição de fotos
Dezembro - 2019	Produção de Blog com fotos e informações sobre a pesquisa https://mulheresceramistasdecoqueiros.blogspot.com/
Fevereiro - 2020	Entrega do produto final: Blog