

A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo

Ramofly Bicalho¹

Resumo

Este artigo é fruto das pesquisas realizadas em educação do campo em sua articulação com os movimentos sociais, atrelada aos diferentes processos históricos de produção dos saberes. Tem como objetivo apresentar reflexões realizadas acerca da educação de jovens e adultos nos movimentos sociais, ressaltando a importância das histórias de vida, como fatores culturais, políticos e pedagógicos na formação de novos sujeitos sociais, além de compreender a formação política nas escolas do campo e a atuação dos movimentos sociais em uma estreita articulação com a educação popular e emancipadora. O percurso metodológico privilegiou a pesquisa bibliográfica e documental, além de visitas às escolas do campo nos municípios fluminenses que aderiram ao Programa Escola Ativa. Constatamos que a limitação do espaço físico e a falta de condições mínimas de infraestrutura nas escolas do campo podem gerar laços de solidariedade e movimentos reivindicatórios, denunciando o descompromisso histórico do poder público com a educação. Nesse sentido, a formação continuada dos educadores é encarada como práxis libertadora e utilizada no processo de compreensão das lutas pela terra e demandas educacionais defendidas pelos movimentos sociais.

Palavras-chave

Educação do Campo. Movimentos Sociais. Formação do Educador de Jovens e Adultos.

1. Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil; professor associado no Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: ramofly@gmail.com.

The training of the educator of young and adults and the social movements of the field

Ramofly Bicalho*

Abstract

This article is the result of the research carried out in rural education in its close articulation with social movements, linked to the different historical processes of knowledge production. It aims to present reflections about the young and adult education in social movements, highlighting the importance of life histories, such as cultural, political and pedagogical factors in the formation of new social subjects, in addition to understanding the political formation in the rural schools and the movements in a close articulation with popular and emancipatory education. The methodological course focused on bibliographical and documentary research, as well as visits to rural schools in the municipalities that joined the Escola Ativa Program in the State of Rio de Janeiro, Brazil. We found that the limitation of the physical space and the lack of minimum infrastructure conditions in the rural schools can generate bonds of solidarity and protest movements, denouncing the historical disengagement of public power with education. In this sense, the continued formation of educators is seen as a liberating praxis and used in the process of understanding the struggles for land and educational demands defended by social movements.

Keywords

Countryside Education. Social Movements. Training of Youth and Adult Educator.

* Post-doctorate in Education, Federal Fluminense University, State of Rio de Janeiro, Brazil; associate professor at the Department of Field Education, Social Movements and Diversity, Federal Rural University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil. E-mail: ramofly@gmail.com.

Introdução

Neste texto, o objeto delimitado é prioritariamente as relações estabelecidas entre os movimentos sociais do campo² e a formação do educador de jovens e adultos, suas histórias de vida, identidades, memórias, formação política e ideológica, na estreita articulação com a transformação social e o restabelecimento de atitudes que privilegiem a arte do diálogo e a conscientização na perspectiva freireana. As transformações defendidas podem modificar comportamentos de educadores, educandos e lideranças dos movimentos sociais. O olhar para o chão e sem confiança é algo a ser superado. Valoriza-se a cabeça erguida, o ser sujeito da história, a indignação em relação às injustiças sociais e a autoconfiança na capacidade intelectual das pessoas.

As experiências educacionais e políticas de tais sujeitos serão essenciais para compreender as ações coletivas, o sentimento de solidariedade e a organização que se reforçam no processo de ensino-aprendizagem. Salientamos que a produção do conhecimento pautada nas observações efetuadas não será isenta de valores. A construção crítica e coerente do saber não é neutra. As histórias individuais e coletivas dos sujeitos permearão todo o desenvolvimento desse texto, em especial, as atividades desempenhadas na Coordenação do Programa Escola Ativa³, a Tutoria no Programa de Educação Tutorial – PET Educação do Campo e Movimentos Sociais no Estado do Rio de Janeiro e a docência na Licenciatura em Educação do

Campo⁴, todas elas na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Importante sinalizar a continuidade das nossas reflexões acerca da relação entre educação do campo e movimentos sociais, na busca por direitos humanos, dignidade e respeito às diferenças sociais, culturais e religiosas. Conhecer os princípios políticos e pedagógicos defendidos pelas escolas do campo, atreladas a projetos emancipadores de educação e demais bandeiras de lutas são horizontes que poderão ser alcançados. O ambiente coletivo presente nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária, nas marchas, congressos e reuniões organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em parceria com os demais movimentos sociais, pode cumprir com a emancipação humana e ser libertadora, abrindo novos espaços de atuação, por onde ecoarão as vozes daqueles que, em nome da ética, do respeito às diferenças e da igualdade foram, historicamente, silenciados. Investigamos a dimensão educativa e o fazer pedagógico presente na organização coletiva e na defesa de projetos políticos pedagógicos emancipadores, viabilizada pela formação de novos sujeitos sociais, em uma perspectiva emancipatória, histórica e de resgate das relações que educadores e educandos guardam com o passado, utopias e trajetórias recentemente vividas na EJA.

O objetivo principal deste texto parte do pressuposto que a formação do educador de

2. MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores; Caiçaras; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; Indígenas; MMC – Movimento de Mulheres Camponesas; MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; Pescadores artesanais; Quilombolas; Ribeirinhos e Via Campesina.

3. O Programa Escola Ativa, financiado pelo Ministério da Educação, esteve voltado para atender as escolas do campo com turmas multisseriadas, tendo sido implementada a partir da adesão de estados e municípios.

4. A Licenciatura em Educação do Campo forma jovens e adultos dos projetos de assentamento da reforma agrária criados pelo INCRA/RJ, quilombolas, caiçaras, agricultores familiares, entre outros atores, para atuação nas escolas do campo. Área de conhecimento: Ciências Humanas e Sociais. Duração de 4 anos, integralizando 3.520 horas.

jovens e adultos nas escolas do campo deve considerar a atuação dos movimentos sociais, a transformação da sociedade e a conquista de uma nova hegemonia. O percurso metodológico foi realizado por meio de visitas às escolas do campo nas áreas de reforma agrária e nos municípios que aderiram ao Programa Escola Ativa, além das pesquisas bibliográficas acerca da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos movimentos sociais do campo, apoiando-se em uma perspectiva sociológica de investigação e explicação dos processos sociais de participação dos sujeitos camponeses, como seres históricos e culturais. Importa ressaltar que este não é um trabalho cujos parâmetros são dados pelas técnicas e procedimentos das ciências exatas. Seu cunho é eminentemente histórico e sociológico. Em decorrência de tal especificidade, este estudo teve como horizonte, o entendimento das relações sociais concretas que se imbricam e determinam a materialização das propostas políticas e pedagógicas em questão. A construção do passado, a partir da leitura de memórias e relatos orais, pode ressignificar as experiências vividas, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem (ANTUNES; MARTINS, 2009).

Na seleção da vasta bibliografia sobre educação do campo, nosso destaque foi para os documentos oficiais produzidos pelo MST⁵. Utilizamos ainda revistas, jornais, textos produzidos por educadores e educandos das escolas do campo, dissertações, teses, livros e artigos em periódicos científicos que demonstram a relevância da EJA nos movimentos

sociais, considerando a participação dos sujeitos coletivos – escolas do campo, secretarias estaduais e municipais de educação, universidades, agentes pastorais, sindicatos e movimentos sociais – na luta pela educação de jovens e adultos do campo, suas bandeiras, limites e possibilidades de tal ação política.

Incentivamos estratégias de formação em grupos de estudos, problematizando as diversas realidades visitadas e possibilidades do pensamento crítico. Criamos espaços de debates, apresentação de propostas e valorização da história oral com os estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRRJ, vinculado aos movimentos sociais, e na formação dos sujeitos educadores de jovens e adultos nas escolas do campo que aderiram ao Programa Escola Ativa. As dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais da história da educação no Brasil, se entrelaçam, com a história da educação de jovens e adultos, educação popular e educação do campo.

A educação de jovens e adultos nos movimentos sociais

É nítido o descompromisso histórico vivenciado pela EJA, em nível nacional, na primeira década do século XXI. É nossa responsabilidade, enquanto educadores, apontarmos para possibilidades de transformações dessa situação de descaso com a EJA no campo, enfrentando problemas históricos e seculares que atingem tal modalidade da educação básica no Brasil.

5. MST: Boletim da Educação. Educação no MST: balanço 20 anos. São Paulo, 2004. Boletim da Educação: Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas. São Paulo, 2001. Caderno de Educação n. 2 – Alfabetização. São Paulo, 1998. Caderno de Educação n. 3 – Alfabetização de jovens e adultos: como organizar. São Paulo, 1994. Caderno de Educação n. 4 – Alfabetização de jovens e adultos: didática da linguagem. São Paulo, 2000. Caderno de Educação n. 5 – Alfabetização de jovens e adultos: educação matemática. São Paulo, 2000. Caderno de Educação n. 6 – Como fazer a escola que queremos: o planejamento. Porto Alegre, 1995. Caderno de Educação n. 8 – Princípios da educação no MST. São Paulo, 1999. Caderno de Educação n. 9 – Como fazemos a Escola de Educação Fundamental. São Paulo, 2000. Caderno de Educação n. 11 – Educação de jovens e adultos: sempre é tempo de aprender. São Paulo, 2003. Caderno de Educação n. 13 – Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001 (Edição Especial) São Paulo, 2005. Caderno do educando – Pra soletrar a liberdade n. 1: nossos valores. São Paulo, 2000. Caderno do educando – Pra soletrar a liberdade n. 2: Somos Sem Terra. São Paulo, 2001. Caderno de formação n. 18 – O que queremos com as escolas dos assentamentos. São Paulo, 1993.

É extremamente relevante, nessa conjuntura de enfrentamentos, a realização de pesquisas que contemplem a produção crítica e coerente do conhecimento, no envolvimento com os movimentos sociais do campo, educadores e educandos preocupados com o sublime ato de educar, rompendo com a rotatividade dos educadores, as péssimas condições de infraestrutura, os contratos temporários e a elevadíssima carga horária nas escolas do campo. Importante ainda, propor ações e reflexões que tenham por metas problematizar as dificuldades apresentadas na perspectiva da educação popular (AUED; VENDRAMINI, 2009).

Tal pesquisa considerou as recentes transformações sociais e educacionais, incentivando debates em torno das orientações pedagógicas e éticas no processo de ensino-aprendizagem, na relação dialógica entre educadores, educandos e movimentos sociais, além da participação de intelectuais envolvidos com a educação popular (ARROYO, 1995; ARROYO; FERNANDES, 1999; ARROYO; MOLINA; JESUS, 2004; BRANDÃO, 1985). Com base no entendimento de que a formação é requisito básico na sociedade atual e considerando as demandas das comunidades, escolas e dos sujeitos com ela envolvidos, priorizamos os vínculos entre a formação do educador de jovens e adultos, movimentos sociais, saberes escolares/acadêmicos, histórias de vida, identidades e memórias. Acreditamos na possibilidade de relacionarmos teoria e prática, propondo reflexões multidisciplinares acerca da formação cidadã e da responsabilidade social inerente a essa atividade, estimulando o contato com leituras e reflexões que contemplem, além da formação dos educadores da EJA, o respeito às diferenças e a valorização da identidade cultural e ética dos sujeitos envolvidos com os movimentos sociais do campo (MUNARIM, 2008).

Em nossa sociedade, no embate entre as diferentes classes, fica evidente o nível acentuado de exploração econômica, exclusão

social e dominação política, ingredientes de um sistema que valoriza exageradamente o capital em detrimento das questões sociais e de cidadania. Acreditamos que a formação continuada do educador pode contribuir com a participação dos movimentos sociais nas atividades desenvolvidas pelas escolas do campo, valorizando a pedagogia da alternância, as licenciaturas em educação do campo e a educação popular. Vale ressaltar, ainda, a crescente participação dos educadores/as e da sociedade civil (GRAMSCI, 1978) nos Fóruns de EJA, no Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA) e Confederação Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), espaços de conscientização e produção crítica do conhecimento.

A formação continuada dos educadores é uma questão a ser enfrentada, considerando suas condições básicas de existência, histórias de vida, sonhos, utopias e projetos. Segundo Freire (1987, p. 30-31),

Essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. [...] Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.

As decisões adotadas nesta modalidade de ensino devem considerar as pressões, negociações, resistências e tensões permanentes nas relações entre governo federal, secretarias estaduais e municipais de educação. Para o MST, a formação dos educadores de jovens e adultos deve ir além da sala de aula e dos muros da escola tradicional, autoritária e excludente, rompendo com projetos políticos pedagógicos conservadores. A preocupação com tais questões é essencial na consolidação da consciência crítica e respeito à formação continuada de

educadores e educandos que atuam nos movimentos sociais do campo. Nesse sentido, é importante o diálogo com os pressupostos teórico-metodológicos da educação popular e EJA presentes nos currículos e projetos político-pedagógicos das escolas do campo (FREIRE, 1982).

A mobilização coletiva dos sujeitos pode contribuir na garantia da tão sonhada formação continuada, enfrentando as contradições sociais e os conflitos acerca da produção e utilização do material didático, as tradicionais avaliações e conteúdos curriculares distantes da realidade de vida dos educadores e educandos jovens e adultos (ARROYO, 2004; GADOTTI; ROMÃO, 2001).

Importante registrar o empenho do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) do movimento pela educação do campo, denunciando a ausência da EJA nas escolas do campo, somado à limitação de espaço físico e falta de condições mínimas de infraestrutura coletiva na maior parte dessas escolas. Essa movimentação política atrai indivíduos e grupos organizados representados pela sociedade civil, educadores, educandos, movimentos sociais e demais sujeitos sensíveis à produção crítica e libertadora do conhecimento.

Os movimentos sociais do campo possuem, como uma de suas prioridades, o rompimento com o ensino dogmático e descontextualizado, defendendo as forças sociais, os mecanismos de democracia e a educação popular. Nessa conjuntura, as contribuições de Paulo Freire na luta por uma sociedade mais justa são essenciais para superar as diferenças entre opressores e oprimidos. No processo de formação continuada, a clareza política e a coerência pedagógica dos educadores e lideranças dos movimentos sociais são fundamentais na elaboração de projetos político-pedagógicos emancipadores.

Segundo Freire e Nogueira (2002), ninguém opta pela miséria e pela tristeza.

Ninguém é analfabeto por opção. Na EJA é urgente a elaboração de metodologias que possibilitem aos educadores e educandos atuarem como sujeitos históricos do processo. Segundo Graciani (1996, p. 687): “todos os envolvidos – alfabetizador/a e alfabetizando/a – exercitam sua cidadania ao refletir sobre sua prática social”. A formação do educador deve ser viabilizada em uma perspectiva transformadora, articulada aos projetos de sociedade que contemplem a justiça e a igualdade dos sujeitos. Uma nova hegemonia pode superar as relações de exploração e desigualdades inerentes às relações sociais de produção capitalista. As práticas pedagógicas baseadas no diálogo – troca de conhecimentos e reflexões críticas sobre a realidade – possibilitam o engajamento de educadores, educandos e movimentos sociais na luta por direitos históricos. O MST compreende o trabalho como espaço privilegiado na produção do conhecimento crítico e emancipador. Os objetivos pedagógicos a seguir retratam essa dimensão:

Desenvolver o amor pelo trabalho e, especialmente, pelo trabalho no meio rural; Entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias; Superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos; Tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias de organização. [...] O trabalho como prática privilegiada capaz de provocar necessidades de aprendizagem; O trabalho como construtor de relações sociais e, portanto, espaço também privilegiado de exercício da cooperação e da democracia; As relações sociais como lugar de desenvolvimento de novas relações entre as pessoas, de cultivo de valores, de construção de novos comportamentos pessoais e coletivos em comum. (MST, 1999, p. 16).

Interessante resgatar alguns objetivos pedagógicos defendidos pelo MST a partir

do *Caderno de Educação n. 8 – Princípios da Educação*. O trabalho, enquanto método pedagógico, é compreendido a partir do vínculo orgânico entre processos educativos e políticos. Nesse princípio pedagógico, a educação, como prática política, defende projetos de transformação humana e resiste à conservação social. Importante novamente reafirmar que as escolas do campo vinculadas ao MST valorizam a participação de educadores e educandos nas questões políticas, econômicas e sociais, considerando as especificidades de cada escola, cursos de formação e engajamento nas lutas por reforma agrária. Essas são algumas das principais preocupações do movimento e, quando ressignificadas, podem envolver a militância no fortalecimento de práticas acerca da educação do campo nos assentamentos e acampamentos. A seguir, as dimensões políticas trabalhadas pelo movimento:

Alimentar a indignação ética diante das situações de injustiça e de indignidade humana; Desenvolver atividades e estudar conteúdos intencionalmente voltados à formação político-ideológica dos/das estudantes; Estimular e participar junto de lutas sociais concretas dos trabalhadores de outras categorias, como forma de educar para a solidariedade de classe; Incentivar os/as estudantes para que se organizem e aprendam também a lutar pelos seus direitos; Desenvolver processos de crítica e autocritica coletiva e pessoal, visando avançar na coerência entre o discurso político e a prática política; Chegar a ser militante! Esta é a meta; porque nada mais efetivo no aprendizado político do que pertencer a uma organização. (MST, 1999, p. 17).

Os princípios defendidos pelo movimento dialogam com a educação popular, considerando as seguintes bandeiras de luta: “toda criança na escola... aprendendo”, “todos os jovens ao estudo” e “nenhum assentado que não saiba ler, escrever e fazer conta” (MST, 1999). Um dos principais desafios do MST é elevar a consciência

social e a formação política dos trabalhadores camponeses. Quando educadores e educandos constroem coletivamente o conhecimento histórico, dão sentido a um passado comum vivido pelos oprimidos, em um esforço contínuo de ultrapassagem de tal opressão. Essa formação política pode contribuir na reconstrução do passado, escavando memórias e acontecimentos, recuperando documentos, fontes primárias e produzindo histórias. Trabalha-se com a Identidade Sem Terra e as histórias de vida de homens e mulheres. Sujeitos que lutam por reforma agrária e educação de jovens e adultos no campo, estabelecendo diálogos entre escola formal e educação popular. Segundo Gramsci (1978, p. 20):

A escola deve oferecer à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. Uma escola humanista [...]. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade.

Contribuir para apropriação crítica desses conteúdos é papel do educador/a comprometido com a educação emancipadora, democratizando as relações de poder estabelecidas. Se o educador/a manda e o educando obedece, não há como saber o que vai passar afinal pela cabeça e pelo coração dele. Se por outro lado, os estudantes fazem o que querem, sem nenhum tipo de intervenção pedagógica, não podemos falar de educação. Mas se os educandos/as, entre si e a partir de determinadas condições e orientações, precisam se auto-comandar há nesta relação uma matéria-prima [...] para atuação pedagógica dos educadores/as [...], desde que tenham formação adequada para isso (MST, 1999).

Para o MST, a auto-organização demanda

tempos e espaços de atuação diferenciados dos sujeitos envolvidos com o ato de educar. Ele considera o processo de autonomia e as decisões tomadas nos encontros, seminários, congressos e cursos de formação. O coletivo de educandos presente nas escolas do campo de assentamentos e acampamentos pode colaborar com a direção de boa parte do processo de formação. Os cursos e aprendizados em jogo defendem a capacidade dos sujeitos agirem por iniciativa própria, respeitando as decisões tomadas no coletivo. A busca de soluções para os problemas passa pelo exercício da crítica e autocrítica; a capacidade de mandar e obedecer ao mesmo tempo; de assumir posições de comando e comandado; atitudes de humildade, mas também de autoconfiança e ousadia (MST, 1999).

Segundo o movimento, é urgente romper com soluções isoladas, arbitrárias, prontas e acabadas. A produção de verdades absolutas como anulação dos espaços coletivos, democráticos e emancipadores nos diferentes contextos culturais e históricos, geram repressões, compromete a formação humana e desqualifica a escola de liberdade defendida por Gramsci (1978). No enfrentamento das dificuldades de implantação vivenciadas pela educação do campo como modalidade da educação básica é necessário enaltecer os sujeitos, individuais e coletivos, preocupados, entre outros aspectos, com a reforma agrária no Brasil. Uma das estratégias de luta utilizadas pelos movimentos sociais é a distribuição democrática das tarefas. Segundo Bogo (2000, p. 31), “a transformação da sociedade se assemelha à construção de um prédio, não basta ter uma planta bem feita na mão, é preciso que lá nas minas haja operários extraíndo cimento, outros transportando, outros cavando e transportando areia”.

A produção crítica do conhecimento nas escolas do campo pode defender, na sua

organização curricular, a inclusão dos seguintes aspectos: movimentos sociais, histórias contra-hegemônicas, convivência social, valorização das histórias de vida dos sujeitos, respeito às práticas cotidianas de educadores e educandos, reforma agrária, trabalho coletivo, embelezamento, bandeiras dos movimentos sociais, solidariedade, participação, memórias e identidades. Essas questões podem contribuir para que as escolas do campo enfrentem uma infinidade de desigualdades presentes no campo brasileiro, proporcionando, entre outras questões, reflexões que eduquem na consolidação de caminhos e realidades mais humanas para a diversidade dos sujeitos, individuais e coletivos, do campo.

A educação do campo, na sua estreita relação com os movimentos sociais, não pode negar a existência de expropriados, explorados e exploradores. As escolas do campo podem se fortalecer no enfrentamento de tal dicotomia e na consciência dos direitos e deveres de educadores e educandos. Sabemos das dificuldades encontradas na conquista de projetos emancipadores de educação que atendam as especificidades de jovens e adultos trabalhadores do campo. Percebemos no contexto das políticas públicas⁶ em educação do campo, inúmeras dificuldades de acesso aos espaços de formação, além de materiais didáticos que não contemplam a realidade de vida das pessoas, dificultando, inclusive, o acompanhamento das turmas e a orientação pedagógica pelos educadores. Importante reiterar que a descontinuidade dos projetos e programas afetam educadores, educandos, movimentos sociais e demais lutadores na consolidação da educação de jovens e adultos. Históricas injustiças que frustram os sujeitos camponeses carentes de efetivas políticas públicas. Novamente são destituídos dos seus

6. PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária; Diretrizes Operacionais por uma Educação do Campo; Programa Escola Ativa; PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo; e PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo.

desejos e direitos (BICALHO, 2016; 2017).

Constatamos nas escolas do campo com turmas multisseriadas uma infinidade de problemas: péssima e inaceitável infraestrutura de trabalho; falta de transporte ou em péssimas condições para realização das atividades previstas nas escolas do campo, tornando o fazer pedagógico uma verdadeira aventura, em função das longas caminhadas e estradas intransitáveis. As linhas de transporte urbano, em sua grande maioria, não fazem o trajeto até os assentamentos e acampamentos de reforma agrária, aldeias indígenas, territórios quilombolas, entre outros espaços de atuação dos movimentos sociais do campo. As secretarias municipais e estaduais de educação, em sua grande maioria, desconhecem as exigências das leis e diretrizes acerca da educação do campo no Brasil, desqualificando histórias de vida e bagagem cultural de educadores e educandos/as comprometidos com a educação popular.

Importante nessa conjuntura, sinalizar para a vasta legislação que contribuiu com os debates acerca da educação do campo nas duas últimas décadas: a) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Título I, Artigo 3º, IV; e Capítulo III, Seção I, Art. 206; b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96, Art. 28, 78, 79; c) Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), organizado em 1997 pelos movimentos sociais do campo, em parceria, com a Universidade de Brasília (UnB); d) Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), atualmente no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA); e) Resolução n. 1 do Conselho Nacional de Educação (CNE)/ Conselho Educação Básica (CEB), de 3 de abril de 2002, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; f) Programa Escola Ativa; g) Projovem Campo Saberes da Terra; e) Projovem Rural; f) Programa

de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), criado em 2007, tem por finalidade formar educadores por área de conhecimento, via pedagogia da alternância, para atuarem junto às escolas do campo; g) Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009, dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; h) Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica, e nela, a educação do campo, como modalidade de ensino; i) Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); j) Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), de 20 de março de 2012; k) Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC); l) Portaria n. 391, de 10 de maio de 2016, que estabelece orientações e diretrizes aos órgãos normativos dos sistemas de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

Mesmo com extensa legislação, a fragilidade na formação pedagógica dos educadores/as é um agravante. Em sua grande maioria, eles/elas enfrentam isoladamente as dificuldades, relembrando suas experiências como estudantes. Adotam táticas que desqualificam a potencialidade dos educandos/as, contribuindo para elevar, ainda mais, os altíssimos índices de evasão nas escolas do campo. É de consenso na sociedade brasileira que a exclusão do direito à terra e à educação contribuem para elevadas distorções sociais e aumento exagerado da violência. Com tantos problemas, até onde vai o direito de ir e vir de educadores e educandos nas escolas do campo de jovens e adultos? Políticas emergenciais, provisórias e descontextualizadas devem ser combatidas com responsabilidade. Os problemas não podem ser naturalizados. Devem ser enfrentados no diálogo com as políticas

públicas, ressaltando as inúmeras experiências exitosas, compromisso político, aprendizagens, resistências e lutas dos educadores, educandos e movimentos sociais do campo.

Foi no pensamento de Freire (1983; 1987) que encontramos o conceito de conscientização como forma de efetivação da emancipação/libertação. As propostas emancipadoras nas escolas do campo têm como eixo central a ressignificação das histórias de vida de educandos, educadores, comunidades, movimentos sociais e lideranças camponesas. As escolas do campo, além de valorizarem histórias de vida, identidades e memórias, retratam as conquistas e dificuldades vivenciadas nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária. Nesses espaços de lutas, elaboram jornais, registram ervas e receitas no tratamento de doenças, entre outras atividades pedagógicas que contribuam para o domínio dos códigos orais e escritos. Na busca de práticas emancipadoras, as marcas dos sujeitos camponeses, no envolvimento com leitura, escrita e oralidade, ficam em evidência. Segundo Freire (1982, p. 29), “o comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizandos e não de palavras e de temas apenas ligados à experiência do educador”.

Nessa conjuntura, que práticas de leituras e escritas circulam nas escolas do campo? Que usos e funções elas possuem? Quais as relações políticas, sociais e pedagógicas possíveis, a despeito das negações e adversidades, historicamente acumuladas, acerca da educação popular e a educação de jovens e adultos? Como ir além dos espaços tradicionais da sala de aula? Seria possível o enfrentamento do conservadorismo da escola regular, utilizando os valores da educação do campo? Mesmo diante de tantas interrogações, as atividades desenvolvidas nas escolas do campo podem ser sensíveis às práticas de leitura e escrita relacionadas a problemáticas da luta pela terra, formação política e histórias

de vida dos sujeitos, individuais e coletivos. Podem, ainda, interagir em diferentes tempos e espaços de produção histórica, respeitando as diversas formas de linguagens e interpretações. A escola é apenas mais um espaço de produção do conhecimento, dentre tantos outros. Segundo Caldart (2008, p. 241):

O MST enxerga na escola [...] a construção histórica do valor do estudo na conformação dos sem-terra – e estudo aqui compreendido mesmo em sua ênfase (não exclusividade) na produção do conhecimento. Conhecer a realidade de forma cada vez mais ampla, profunda e em perspectiva histórica é um desafio fundamental para participação crítica e criativa de cada sem-terra na consolidação do projeto histórico do Movimento. A escola não é o único lugar onde se estuda, mas há uma associação simbólica, cultural, muito forte entre escola e estudo.

A valorização dos saberes de educadores e educandos é prioridade para os movimentos sociais camponeses. No diálogo com a educação do campo, privilegia a produção teórica e prática dos educandos/as, incentivando a participação e convívio social. Nessas interações, produz regras, valores, hábitos e costumes familiares nos bairros, clubes, igrejas, escolas, associações, sindicatos, entre outros espaços da sociedade civil organizada (GRAMSCI, 1978). O conhecimento emancipador não se baseia, apenas, em mera exposição de conteúdos, lições e exercícios de fixação. Conhecer implica ir além das demandas da escola tradicional e conservadora. Conhecer implica movimentos recíprocos entre educadores, educandos e demais sujeitos envolvidos com o ato de educar. Em vídeo para o MST, Freire (1996 apud CALDART, 2008, p. 172) afirma:

Eu nunca me esqueço de uma frase linda de um educador, alfabetizador, um camponês sem-terra, de um assentamento enorme do Rio Grande do Sul aonde eu fui: “Um dia pela força de nosso trabalho e de nossa luta,

cortamos os arames farpados do latifúndio e entramos nele. Mas quando nele chegamos, descobrimos que existem outros arames farpados, como o arame da nossa ignorância, e então ali eu percebi, melhor ainda naquele dia, que quanto mais ignorante, quanto mais inocentes diante do mundo, tanto melhor para os donos do mundo, e quanto mais sabido, no sentido de conhecer, tanto mais medrosos ficarão os donos do mundo.

Defendemos que a educação do campo, e nela, a EJA, deve articular os vários níveis de existência da vida social, a multiplicidade de representações do real e, sobretudo, o resgate das linguagens que compõem o cotidiano da história viva. Nas escolas do campo, as experiências institucionais de EJA devem garantir que a educação contribua para transformação social dos sujeitos, valorizando as várias dimensões da pessoa humana. Obviamente, existem controvérsias, dificuldades e impasses em relação à praticidade das propostas educativas elaboradas pelos movimentos sociais, em nível nacional, sobretudo porque a educação do campo, em uma perspectiva crítica e emancipadora, não é tratada como prioridade política e governamental. Nessa conjuntura, é importante enaltecer o enfrentamento histórico realizado por educadores, educandos e movimentos sociais às estratégias de repetições, repasses descontextualizados e conformismo da escola tradicional. Os sujeitos do campo estarão (e estaremos todos nós) contribuindo na transformação dos educandos em agentes e sujeitos da história. Serão eles os protagonistas da emancipação libertadora e não meros participantes.

Frente à ausência do poder público no campo, os camponeses organizam-se, tomam atitudes e lutam por melhorias nas escolas do campo. Mesmo diante de tantas dificuldades ainda é possível exigir que as secretarias municipais e estaduais de educação se apropriem dos princípios da educação do campo, considerando as especificidades

dos sujeitos, com propostas pedagógicas que enalteçam as histórias de vida e realidades de educadores e educandos. Tais sujeitos enfrentam o divórcio entre realidade camponesa, cultura e educação. Segundo os movimentos sociais, as relações sociais presentes na cultura camponesa dialogam com suas formas de produção, relação com a terra, natureza e modos de trabalho, estabelecendo vínculos entre o que se aprende nas escolas com os aspectos políticos, econômicos, culturais e sociais. Esses aspectos contribuem para permanência e valorização dos sujeitos no campo.

Os sujeitos, individuais e coletivos, do campo, buscam parcerias, desenvolvem estratégias e se articulam para consolidar projetos político-pedagógicos emancipadores. Essa forma de organização que privilegia os diversos movimentos sociais do campo e a articulação com dezenas de instituições de ensino, contribui para consolidar as várias experiências de educação camponesa, tendo como princípio básico, a formação integral dos sujeitos e o desenvolvimento agrário sustentável. Segundo Hage (2014), a luta por políticas públicas de educação do campo reúne organizações sindicais e movimentos sociais, fóruns, comitês estaduais e municipais, universidades públicas, entidades e organizações da sociedade civil, além de órgãos do poder público de fomento ao desenvolvimento rural e instituições internacionais que compartilham esses mesmos princípios, valores e concepções político-pedagógicas.

Considerações finais

Concluimos que as experiências de EJA nas escolas do campo podem contribuir com o trabalho coletivo, a formação política e a afirmação das identidades de classes. Nosso objetivo principal foi conhecer a EJA, os movimentos sociais e a educação do campo, permitindo aos educadores e educandos,

a valorização de suas culturas, histórias de vida, memórias e análise crítica dos saberes populares. Os trabalhos escritos e orais, seminários, pesquisas, projetos, autoavaliação e outras formas de verificação na Licenciatura em Educação do Campo oferecida pela UFRRJ contribuíram decisivamente para realização deste texto.

O respeito pelos saberes do campo orientou toda a organização deste texto, zelando pela flexibilidade e possibilidades de revisão das atividades propostas, em um projeto coerente com a realidade de vida das pessoas. Esse estudo teve como horizonte não a generalização de aspectos particulares, mas as relações sociais concretas que determinam a materialização das propostas políticas e pedagógicas em questão.

Tais princípios têm orientado a educação do campo nos movimentos sociais, na sua estreita relação com os contextos históricos e realidades dos diversos sujeitos, individuais e coletivos. Obviamente as escolas do campo não são homogêneas para pescadores, ribeirinhos, caiçaras, atingidos por barragens, aldeias indígenas, territórios quilombolas e agricultores vinculados à Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAG), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), acampados e assentados da reforma agrária. A defesa é pela diversidade social, cultural, histórica, religiosa, étnica, de geração e gênero nesse país (MOLINA, 2009).

Concluimos que a valorização das memórias, identidades e histórias de vida dos sujeitos podem contribuir no fortalecimento das ações de formação continuada, enfraquecendo

os mecanismos de opressão e resistindo às injustiças sociais presentes em nossa sociedade. Quando educadores e educandos da EJA pensam a si mesmos como protagonistas de suas histórias, outros olhares e reflexões acerca da realidade são possíveis.

Por outro lado, é inaceitável a ausência, quase que total, da oferta da EJA nas escolas do campo dos municípios do Rio de Janeiro que aderiram ao Programa Escola Ativa. Quando a EJA é ofertada, presenciamos educadores/as com formação inadequada para lidar com tal modalidade de ensino, utilizando materiais didáticos e metodologias completamente distantes da realidade dos educandos.

Mesmo com a presença da EJA na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos e na implementação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), que incorpora essa temática, ainda é possível constatar cursos aligeirados, formação de educadores e educandos preocupados apenas com a lógica do mercado, conteudistas e superficiais, currículos tradicionais e improvisados, péssimo acesso e permanência dos jovens e adultos nas escolas do campo, evasão escolar e espaço físico com inadequada infraestrutura para o bom funcionamento de tais escolas.

Diante de tantos problemas e dificuldades, esse texto teve a intenção de contribuir como suporte nos encaminhamentos e debates acerca da formação do educador defendida pelos movimentos sociais do campo.

Referências

- ANTUNES, M. I.; MARTINS, A. A. (Org.). **Educação do campo**: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 208 p.
- ARROYO, M, G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFA, E.; ARROYO, M. G.; NOSELLA, P.

- (Org.). **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** São Paulo: Cortez, 1995. 94 p.
- ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 2).
- ARROYO, M. G.; MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2004 (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 5).
- AUED, B. W.; VENDRAMINI, C. R. (Org.). **Educação do campo: desafios teóricos e práticos.** Florianópolis: Insular, 2009. 384 p.
- BICALHO, R. Interfaces entre escolas do campo e movimentos sociais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 1, n. 1, p. 26-46, jan./jun. 2016.
- _____. **Possíveis interfaces entre educação do campo, educação popular e questões agrárias.** Curitiba: Appris, 2017. 234 p.
- BOGO, A. **Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio!** In: CONGRESSO NACIONAL MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 4., 2000.
- BRANDÃO, C. R. **Repensando a pesquisa participante.** SP: Brasiliense, 1985. 256 p.
- CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola.** SP: Expressão Popular, 2008. 276 p.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1982. 102 p.
- _____. **Educação como prática de liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 288 p
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 144 p.
- _____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107 p.
- FREIRE, P.; NOGUEIRA, A. **Que fazer: teoria e prática em educação popular.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 68 p.
- HAGE, S. M. **Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo.** Educ. Soc. [online], Campinas, v.35, n.129, p.1.165-1.182, out.-dez. 2014.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e propostas.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001. 128 p.
- GRACIANI, M. S. S. In: GADOTTI, M. **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996. 765 p.
- GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. 244 p.

MOLINA, M. C. **Educação do campo e formação profissional**: a experiência do Programa de Residência Agrária. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009. 423 p.

MST - Movimento dos trabalhadores rurais sem terra. Como fazemos a escola de educação fundamental. **Caderno de Educação**, n. 9, 1999.

MUNARIM, A. **Movimento nacional de educação do campo**: uma trajetória em construção. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT03-4244--Int.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

Submetido em 29 de janeiro de 2018.

Aprovado em 13 de abril de 2018.