

O OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO POPULAR NO TERRITÓRIO DO SISAL – BAHIA

Eduardo José Fernandes Nunes*

Marcos César Guimarães dos Santos**

Maria Raidalva Nery Barreto***

RESUMO

Este artigo analisa a participação do Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade do Sisal (OBEJA-TIS/UNEB/CAPES) na construção de uma rede que visa consolidar ações na Educação de Jovens e Adultos, desde a perspectiva dos debates atuais sobre educação popular, movimentos sociais e desenvolvimento local. O Território de Identidade do Sisal fica situado na região Nordeste do estado da Bahia, atravessou períodos distintos em sua história, mas a chegada da cultura do sisal, a manutenção das grandes propriedades e a falta de investimentos públicos na educação transformaram a realidade desse território, gerando o sucateamento do sistema escolar, demonstrado pelos índices elevados de pessoas não alfabetizadas. Em uma perspectiva analítica, utilizando-se do pensamento de autores como Freire e Nogueira (2005), Brandão (1998), Werthein (1985), Beisiegel (1989), entre outros, com base em pesquisas quanti-qualitativas, observamos que variadas formas associativas alternativas de produção e ocupação da terra estão surgindo no Território de Identidade do Sisal e apresentando novos desafios. A rede de educação popular realizada pelos diferentes movimentos sociais imprime uma possibilidade de mudança na falta de uma política mais incisiva de investimentos educacionais, para que haja uma transformação social mais justa no território.

Palavras-chave: Território do Sisal. Educação Popular. Observatório de Educação de Jovens e Adultos. Desenvolvimento Local.

ABSTRACT

THE CENTER FOR YOUTH AND ADULT EDUCATION AND POPULAR EDUCATION IN THE SISAL TERRITORY OF BAHIA

This article analyzes the participation of the Observatory of Education Youth and Adult

* Doutor em Análise Geográfica Regional pela Universidade de Barcelona, na Espanha. Professor e Pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Líder do Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político-Pedagógico (TSPPP/UNEB). Endereço institucional: Rua Silveira Martins, 2555, Campus Universitário, Cabula, Salvador – BA. CEP: 41150-000. Telefones: (71)9188-2780. eduardo_nns@yahoo.com

** Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pesquisador no Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político-Pedagógico (TSPPP/UNEB). Endereço institucional: Rua Silveira Martins, 2555, Campus Universitário, Cabula, Salvador – BA. CEP: 41150-000. Telefones: (71) 9223-7098. marcos.cesar2@hotmail.com

*** Mestre em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político-Pedagógico (TSPPP/UNEB). Endereço institucional: Rua Silveira Martins, 2555, Campus Universitário, Cabula, Salvador – BA. CEP: 41150-000. Telefones: (71) 9291-5504. raibarreto@gmail.com

Sisal Identity Territory (OBEJA - TIS / UNEB / CAPES) to build a network that aims to consolidate actions in the Youth and Adult Education, from the perspective of current debates on Popular Education, Social Movements and Local Development. The Sisal Identity Territory is located in the State of Bahia Northeast, across different periods in its history, but with the arrival of Culture Sisal, maintenance of large estates and the lack of public investment in education turned reality that territory that generated the scrapping of the school system demonstrated by the high levels of illiterate people. In an analytical perspective, using the thought of authors such as Freire and Nogueira (2005), Brandão (1998), Werthein (1985), Beisiegel (1989), among others, based on quantitative and qualitative research, we found that various alternative forms of association production and land tenure are emerging in Identity Territory Sisal and presenting new challenges. Popular education network held by different social movements prints a possibility of change in the absence of a more effective policy of educational investments, so there is a fairer social transformation in the territory.

Keywords: Observatory of Education Youth and Adult. Popular education. Local development.

RESUMEN

EL OBSERVATÓRIO DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS Y LA EDUCACIÓN POPULAR EN EL TERRITORIO DEL SISAL-BAHIA

En este artículo se analiza la participación del Observatorio de la Educación de Jóvenes y Adultos del Territorio de Identidad del Sisal (OBEJA-TIS / UNEB / CAPES) en la construcción de una red que pretende consolidar las acciones en la educación de jóvenes y adultos, desde la perspectiva de los debates actuales en Educación Popular, Social y el Movimiento de Desarrollo Local. El territorio de Identidad del *Sisal* se encuentra en el nordeste del Estado de Bahía, pasó por diferentes períodos de su historia, pero con la llegada de la Cultura Sisal, el mantenimiento de grandes propiedades y la falta de inversión pública en educación transforma la realidad de este territorio lo que llevó al desgaste del sistema escolar demostrado por los altos índices de personas analfabetas. En una perspectiva analítica, usando el pensamiento de autores como Freire (2005), Brandão (1998), Werthein (1985), Beisiegel (1989), entre otros, sobre la base de la investigación cuantitativa y cualitativa, se observó que varias formas alternativas de asociación productiva y tenencia de la tierra están surgiendo en Territorio Identidad Sisal y presentando nuevos desafíos. La Red de Educación Popular en manos de diferentes movimientos sociales, imprime una posibilidad de cambio en la ausencia de una política más efectiva de la inversión educativa, para que exista una transformación social más justa en el territorio.

Palabras Claves: Observatorio de la Educación de jóvenes y adultos. Educación popular. Desarrollo local.

Introdução

Diante de todas as direções que os sertões oferecem, o semiárido baiano é, sem dúvida, um dos roteiros principais, palco de batalhas e conquistas, portal de entrada, transição, agreste, mas doce

como umbu. Essa complexa realidade postula uma identidade em cada município, em cada povoado, identidades próprias, de resistências percebidas entre eles.

Às marcas históricas das ausências escolares somam-se as dificuldades em sobreviver em um

mundo segregado ou sem terra e, por isso mesmo, sem trabalho, e a “obrigação de ter” de colocar os filhos desde pequenos na lida com uma atividade produtiva. Daí o cidadão afasta-se de algo que não funciona mesmo bem e ainda por cima é aborrecido e punitivo: a escola. Nem os mais jovens nem os adultos conseguem resistir a esse modelo.

Neste trabalho, abordaremos as ações do Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território do Sisal (OBEJA-TIS), na perspectiva de formação de uma rede de articulações e informações proporcionadas através da realização de pesquisas do próprio observatório e de outras instituições, para divulgação e planejamento de ações interinstitucionais políticas, econômicas e culturais, considerando fundamental conjugar as ações de pesquisa com as ações de planejamento e finanças de forma bem articuladas, pois não faz sentido pesquisar algo, chegar a novos projetos e estes não serem incorporados ao planejamento governamental e nem assegurar-lhes recursos para prosseguir nos estudos e nas proposições.

O OBEJA-TIS, criado em março de 2013 através do Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político Pedagógico (TSPPP) do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), realizou no biênio 2013-2014 diversas pesquisas quantitativas e qualitativas para sugerir ações no campo da educação de jovens e adultos no território do sisal, principalmente nos seis municípios que participam do projeto, a saber: Araci, Conceição do Coité, São Domingos, Serrinha, Santaluz e Valente.

Entre os objetivos do observatório, além de se criar um banco de dados sobre o sistema EJA nesses municípios e difundi-lo para os movimentos sociais, estava a criação de metodologias próprias para buscarmos entender esse universo cultural e linguístico característico do território. Nesse processo, foram utilizadas metodologias qualitativas como o grupo focal e outra a que chamamos de Caravana da Escuta. Metodologicamente, busca-se também estudar e desenvolver experimentações na EJA que facilitem as ações coletivas e promovam redes educativas capazes de integrar e transformar as preocupações individuais e sociais em ações solidárias concretas.

Mesmo com os avanços legais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no estado da Bahia necessita estruturar melhor as experiências pedagógicas realizadas entre seus sujeitos docentes e discentes na rede. Indicadores educacionais de baixa alfabetização entre jovens com mais de 15 anos e a não correlação entre idade e escolaridade revelam a necessidade de ações políticas educacionais mais intensas, que visem desenvolver habilidades e competências básicas de jovens e adultos.

Segundo Gatti (2004) e Ferrari (1979), a elaboração teórica é fundamental na utilização das estatísticas educacionais para transformação dos dados em indicadores e os estudos de dados permitem maior conhecimento sobre sistemas educacionais, tanto na análise da situação geral quanto dos movimentos dessa situação no tempo. Sendo assim, o observatório poderá criar estratégias de desenvolvimento social, políticas públicas capazes de minimizar a situação para esse grupo de pessoas.

O OBEJA-TIS pretende atuar na área de pesquisas e educação sobre políticas públicas em EJA em um dos territórios de identidade do estado da Bahia, onde se concentram números elevados de jovens e adultos sem possibilidades de saber interpretar o mundo e interferir de forma autônoma sobre ele.

Aos problemas climáticos do semiárido responde-se com novas tecnologias de baixo impacto e formas cooperativistas de trabalho social. Para entendermos as principais intervenções sociais, realizamos um mapeamento dos movimentos sociais atuantes no território e as ações que vêm potencializando na dinamização da educação e da cultura popular.

O contexto da pesquisa

Vários pesquisadores do observatório pertencentes ao Grupo de Pesquisa Teoria Social e Projeto Político Pedagógico elaboram suas dissertações e teses nesse campo de estudo¹. Uma perspectiva

¹ A Dra. Edite Maria da Silva de Faria realizou pesquisa para dissertação de mestrado e tese de doutorado pelo PPGEduC/UNEB, militante do Fórum EJA do Sisal e pesquisadora do GP TSPPP. Os doutorandos Marcos César Guimarães dos Santos e Maria Raidalva Nery Barreto – membros também do GP TSPPP e co-autores deste artigo – e Stelina Moreira de Vasconcelos Neta, mestranda do PPGEduC com o foco na educação dos movimentos sociais do território do sisal, realizam suas pesquisas no território do sisal.

teórico-metodológica principal orienta os trabalhos do OBEJA-TIS: o compromisso com a questão social e cultural, uma pesquisa-ação participativa elaborada a partir dos conhecimentos existentes no território que dizem respeito às ações solidárias, de educação e participação ativa da cidadania.

Os movimentos sociais do campo estão experimentando novas formas de colaboração e associativismo para fazer frente ao longo período em que viveram sem perspectivas de desenvolvimento local (NASCIMENTO, 2013a, 2013b). Os movimentos da economia solidária, do cooperativismo e da autogestão (NUNES, 2013) estão presentes no território do sisal e interagindo com os movimentos sociais, construindo federações de associações de produtores e, com o apoio das agências de fomento ao desenvolvimento social, nacionais e internacionais, estão se constituindo em alternativas sustentáveis para o desenvolvimento local.

Do cooperativismo de Rochdale às formas de cooperativismo como Mondragón no País Basco (Espanha), na contemporaneidade, há toda uma nova abordagem social e cultural, a exemplo das experiências de economia alternativa e solidária na Espanha (VILANOVA; VILANOVA, 1996), das relações de comércio justo para o desenvolvimento da América Latina (COSCIONE, 2008) e das diferentes experiências da produção não capitalista (SANTOS, 2002) que se misturam com as formas avançadas de tecnologias em diferentes escalas de investimentos e convívio com o mercado. De igual modo, a preocupação é constante com os associados e com a possibilidade de melhorarem de vida através do esforço comum, coletivo e o mais igualitário possível e justo.

Nesse campo, aflorou nas últimas décadas uma variedade de formas, como os bancos éticos, bancos populares, moedas próprias, bancos de créditos, cooperativas de consumo, experiências na luta contra o desemprego e alternativas ao trabalho inspirados tanto na cultura camponesa – com suas tradições e formas de apoio mútuo, como os usos de pastos comuns e as práticas de mutirões e conservacionismo – como a partir das ideias do movimento operário nascente do século XIX e as propostas de formação das cooperativas de consumo, as bolsas de trabalho.

Nessa primeira fase de constituição do sindicalismo havia uma preocupação com a educação integral e com a educação politécnica dos associados, e os próprios sindicatos encarregavam-se de criar uma série de escolas e centros de divulgação de uma cultura operária e um pensamento popular, mesclado de influências acadêmicas e de cientistas da época.

As escolas sindicais foram discutidas e deliberadas nos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) (FREYMOND, 1973),² assim como sobre o conceito de educação para a classe operária, específica para a própria classe e realizada por eles próprios.

A educação popular e a EJA: definições e políticas

Sobre a escolarização na Europa e, em particular, na Inglaterra, Vincent (2014, p. 539) assinala que “A escolarização inglesa antiga, assim como a do presente, elegeu praticamente um único método de alfabetizar”. Acrescenta ainda o autor que “Nos países mais desenvolvidos da Europa foram necessários cerca de cem anos desde a promulgação do sistema universal e compulsório da educação elementar até sua execução total.” (VINCENT, 2014, p. 556). Conclui que “Não houve apenas um caminho para o letramento em massa na Europa do século XIX, como também não houve em países em desenvolvimento em um passado mais recente” (VINCENT, 2014, p. 557).

Para Silva, Costa e Rosa (2011, p. 149), os dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) “revelam a existência de um universo de 6.567.682 (32,7%) jovens e adultos analfabetos no meio rural brasileiro”. Mostram a importância dessa dimensão da vida humana:

O reconhecimento da necessidade de uma educação ‘colada ao chão da vida’, como orientação dos processos de formação dos educadores/as, possibilita reflexões e debates que incorporem essas dimensões do direito, favorecendo melhor compreensão e clareza dos educadores/as sobre a dimensão política e da luta da EJA e da educação do campo. (SILVA; COSTA; ROSA, 2011, p. 156, grifo do autor).

² Ver também Guillaume (2009). Sobre a educação na AIT, ver Codello (2007).

Por causa dessa preocupação, o Observatório vem desde seu início analisando os diferentes modos de educação popular existentes no território, realizado por professores comprometidos com a temática ou através dos movimentos sociais locais. Concordamos, assim, com as seguintes afirmações:

Torna-se, portanto, de fundamental importância ampliar os olhares sobre a EJA, de maneira que considerem não apenas suas trajetórias escolares truncadas, mas que construam uma sensibilidade para essas trajetórias de vida, para a sua identidade coletiva de classe, gênero, raça, etnia. (SILVA; COSTA; ROSA, 2011, p. 157).

A educação popular é “dirigida a sujeitos, grupos e classes populares em suas comunidades de vida e trabalho e, cada vez mais, um assunto, um trabalho e um sistema de que o povo participe como presença e, no limite, como poder” (BRANDÃO, 1998, p. 29), portanto se caracteriza como “uma entre outras práticas sociais cuja especificidade é lidar com o saber, com o conhecimento” (BRANDÃO, 1998, p. 51).

Ainda se tratando de educação popular, Freire e Nogueira (2005) entendem-na como um esforço formativo das classes populares de forma ampla, e

[...] que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito. Em primeira “definição” eu a aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e vida política. (FREIRE; NOGUEIRA, 2005, p. 19).

A educação popular (EP) pensada por esse viés implica na presença da mobilização, agregação e exercício de poder pelo povo, diferentes do exercido pelas classes sociais mais abastadas.

Nessa perspectiva, observa-se que:

A educação popular acompanha, apoia e inspira ações de transformação social. Nela, o processo educativo se dá na ação de mudar padrões de conduta, modos de vida, atitudes e reações sociais. Portanto, se a realidade social é ponto de partida do processo educativo, este volta a ela para transformá-la. (WERTHEIN, 1985, p. 22).

Em seu livro intitulado *O que é Educação Popular*, Brandão (1998) apresenta o que para ele são os quatro diferentes sentidos da educação popular: 1) como a educação da comunidade pri-

mitiva anterior à divisão social do saber; 2) como a educação do ensino público; 3) como educação das classes populares; 4) como a educação da sociedade igualitária. No Brasil, a educação popular surge com os primeiros sindicatos que criaram jornais próprios, escolas próprias e grupos teatrais. No final da década de 1940, essas ações voltam com mais intensidade, logo após a Segunda Guerra Mundial. Nesse período, a EP era

[...] entendida como o processo educativo destinado a proporcionar a cada indivíduo os instrumentos indispensáveis ao domínio da cultura de seu tempo, em técnicas que facilitassem o acesso a essa cultura, tais como [...] a leitura, a escrita, a aritmética elementar, noções de ciências, de vida social, de civismo, de higiene – e com as quais, segundo suas capacidades, cada homem pudesse desenvolver-se e procurar melhor ajustamento social. (BEISIEGEL, 1989, p. 14).

Nas décadas seguintes, essas discussões, a nível internacional, ganham destaque e geram influências nas mudanças das políticas. As mudanças na economia, advindas de uma política neoliberal, trazem consigo a necessidade de uma mão de obra qualificada, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96, determinava a obrigatoriedade da EJA, mantendo o ensino supletivo, como podemos observar a seguir (BRASIL, 1996).

Em relação à EJA, vários momentos históricos no Brasil foram importantes, tais como: em 1947, a campanha de educação de adultos; em 1964, a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos; em 1970, a realização do Programa Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL); em 1990, a criação do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania; em 1999, a criação do Alfabetização Solidária (ALFASOL), e na Bahia, o Programa Alfabetização de Jovens e Adultos (AJA Bahia) e o Programa Todos Pela Alfabetização (TOPA). É importante salientar o caráter inclusivo desses planos/programas, todos eles focados na garantia de direitos do cidadão a partir do ensinar e aprender a ler e escrever. Embora tenham sido carregados de boas intenções, principalmente voltados para a “redução quantitativa dos índices do analfabetismo busca-se, ainda, pedagogicamente a garantia da qualidade do processo educativo” (LIMA, 2009, p. 27). As políticas educacionais brasileiras foram

tímidas e lentas em alguns períodos, e rápidas em outros. Às vezes, os dois processos ocorriam simultaneamente, mas, seguramente, foi muito tempo desperdiçado, persistindo ainda a situação.

As características socioambientais e culturais do Território de Identidade do Sisal

A cultura do sisal que se instalou aos poucos no princípio do século XX, na Bahia, era utilizada para diversos fins: na produção de barbantes, cordas, cordões, cabos marítimos, entre outros. De acordo com o Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), o Brasil é o maior produtor e exportador mundial de fibras e manufaturados de sisal, com aproximadamente 70% da exportação mundial, tendo como seus principais mercados os Estados Unidos, China e Portugal (INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL, 2007).

A *Agave sisalana* (nome científico) foi introduzida em 1903 nos municípios de Madre de Deus e Maragogipe, no Recôncavo Baiano, provavelmente vinda da Flórida (EUA), através de um empresa norte-americana. No entanto, só a partir da década de 1930 é que se inicia uma produção de mudas e campos de experimentação. Com a implantação de dois campos experimentais, um em Feira de Santana e o outro em Nova Soure, foram sendo distribuídas mudas para a Bahia e Sergipe, e o cultivo expandiu-se para o atual território na década 1940.

Ainda de acordo com o estudo de caso realizado pelo IBAM, atualmente, na Bahia, são 36 municípios produtores de sisal, cuja atividade envolve mais de 700 mil pessoas. O estudo informa que “o sisal, em determinadas regiões semiáridas de baixas aptidões, tem se tornado muito mais importante do ponto de vista social do que econômico” (INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL, 2007, p. 11).

O município de Valente, no território do sisal, ficou conhecido como a capital do sisal, vivenciando um período de trinta anos – de 1946 a 1976 – de crescimento em razão do apogeu da cultura do sisal, época em que foi construído o prédio da Prefeitura Municipal, um aeroporto e realizadas

obras de expansão e urbanização da cidade. Nas décadas de 1950 e 1960, houve um crescimento acentuado da fabricação artesanal de cordas em Valente. A criação de empregos dinamizou as cidades da região, promoveu a geração de renda e emprego para o município. Também de acordo com o relatório, a produção decaiu até desaparecer, com a substituição do fio natural de sisal pelos sintéticos (INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL, 2007).

A ocupação dessa região da Bahia remonta às primeiras expedições no território baiano com a expansão da pecuária. A cultura do bode e do gado *vacum* resiste às intempéries do clima, mas ajuda o solo a esgotar-se mais facilmente. Ao lado disso, a pequena produção familiar se fortalece, a despeito dos que acreditaram que iria desaparecer, o sindicalismo tradicional dos trabalhadores rurais, que em alguns casos agia de forma puramente assistencialista, modificou-se e passou a atuar junto aos pequenos produtores familiares. O Território de Identidade do Sisal, historicamente, foi sendo forjado pelas mãos dos criadores de gado e da pequena produção. Silva e Silva (2001, p. 7) assinalam que a economia do território do sisal “caracteriza-se por sua antiga base pecuária apoiada no latifúndio, pelo sisal, introduzido na Bahia no início do século XX, em médias e pequenas propriedades, e pela agricultura de subsistência, em minifúndios”. Uma nova economia começou a se esboçar, mas à custa de muito sofrimento pelas condições de trabalho, pelas mutilações com o uso do motor para a produção da fibra do sisal, com a exploração do trabalho infantil e dos baixos salários auferidos pela coleta e venda da fibra do sisal. Contudo, como assinalam ainda Silva e Silva (2001, p. 6), a região do sisal, no “Sertão semiárido da Bahia, começa a se transformar em 1980, de forma endógena, com a criação da Associação dos Pequenos Agricultores do Município de Valente – APAEB”.

O que se convencionou chamar Território de Identidade do Sisal – BA abrange uma área de 21.256,50 Km² e é composto por 20 municípios: Barrocas, Biritinga, Conceição do Coité, Ichu, Lamarão, Retirolândia, Santaluz, São Domingos, Tucano, Araci, Candeal, Cansanção, Itiúba, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue,

Serrinha, Teofilândia e Valente. A população total do território é de 582.331 habitantes, dos quais 333.149 vivem na área rural, o que corresponde a 57,21% do total. A área possui 58.238 agricultores familiares, 2.482 famílias assentadas, duas comunidades quilombolas e uma terra indígena. Seu IDH médio é 0,60 (BELTRÃO, 2010).

Uma das atividades basilares agrícolas do Território de Identidade do Sisal, em alguns municípios, decorre do plantio e beneficiamento do sisal. Seu cultivo é desenvolvido em pequenas propriedades rurais e o processo de extração da fibra é praticado de modo semiartesanal, com imensos riscos para a saúde dos trabalhadores; na realidade, têm gerado, ao longo do tempo, grande número de mutilados adultos, como também volumoso número de crianças, em decorrência do nível de pobreza das famílias (BELTRÃO, 2010).

A prática e a gestão da EJA no Território do Sisal: a pesquisa quanti-qualitativa

No período 2013-2014, o OBEJA realizou uma pesquisa quanti-qualitativa, utilizando-se de diferentes instrumentos de pesquisa, como o questionário; o grupo focal, para discutir as principais questões da EJA com professores e com estudantes; e a caravana da escuta no intuito de gravar o universo vocabular das pessoas dos diferentes povoados, nas feiras, nas roças, ouvindo relatos e histórias sobre a escola, a cultura, a vida social.

Neste artigo iremos divulgar, em primeira mão, os dados da pesquisa quantitativa realizada em 2013 pelos pesquisadores do OBEJA/TIS e os dados qualitativos de 2014. Como foi realizada a pesquisa, ou seja, o levantamento dos dados da pesquisa em 2013-2014. Percorremos os seguintes passos: a) Formação da equipe: iniciamos com alguns integrantes do nosso grupo de pesquisa na elaboração da proposta para ser apresentada a Capes. Após ser aprovada a proposta do Observatório, formamos a equipe composta de 08 bolsistas, sendo 01 doutorando, 01 mestrando, 03 estudantes de graduação, 03 professores da educação básica e mais o grupo TSPPP (março de 2013); b) Treinamento do novo grupo e definição do questionário a

ser aplicado aos professores, estudantes, gestores e coordenadores da EJA em seis municípios do TIS (mar./jun. 2013); c) Aplicação dos questionários nos meses de setembro, outubro e novembro; d) Tabulação dos dados (março a novembro de 2014); e) Grupo focal (março a junho de 2014); f) Caravana da escuta (agosto a dezembro de 2014). A importância deste procedimento está ancorada na necessidade de com essa pesquisa sabermos um pouco mais como estudantes, professores, gestores e coordenadores analisam a situação da EJA na sala, na escola. Isso possibilitará pensarmos novas formas de atuação em educação popular, área tão sensível da educação.

O nosso Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade do DEDC realiza pesquisas educacionais em todo o estado da Bahia e dedica uma atenção redobrada ao estudo da EJA no Território do Sisal, a fim de modificar essa realidade, que se mostra de forma tão intensa nesse território.

Em relação à pesquisa quantitativa, o objetivo foi analisar a situação da EJA no Território do Sisal a partir das percepções dos agentes da EJA nos municípios da região. Os resultados da pesquisa estão sendo devolvidos para as secretarias municipais e a estadual; movimentos sociais; associações da sociedade civil, com os quais estamos envolvidos; e também para os órgãos financiadores da pesquisa (Capes, MEC, CNPQ). Além disso, essas informações ficarão disponíveis no site e no banco de dados do observatório, para pesquisadores e interessados.

Com essa experiência em campo da equipe de pesquisadores poderemos sugerir trilhas alternativas para se conhecer o mundo dos signos e sinais comunicacionais que conduzem a EJA no território.

A pesquisa revela dados interessantes sobre a situação da EJA em diferentes temas da educação, percebidos pelos estudantes, professores, gestores e coordenadores a respeito das condições materiais e intelectuais da EJA. Essa análise, agregada às metodologias qualitativas, como as técnicas de grupo focal, a caravana da escuta e a observação *in loco* do funcionamento em visitas às escolas, irão subsidiar análises sobre as práticas da EJA e proporcionar ações de educação popular para o desenvolvimento local.

Perfil dos professores e alunos da EJA do Território de Identidade do Sisal

Em nossa pesquisa realizada em 2013, foram aplicados questionários com estudantes, professores, coordenadores e gestores da EJA nos seis municípios envolvidos, com o propósito de traçarmos o perfil dos professores e alunos da EJA no Território de Identidade do Sisal. A pesquisa foi realizada em 40 escolas, envolvendo 577 estudantes da EJA, 65 docentes, 07 coordenadores de EJA e 46 gestores. A escolha das escolas, assim como os professores, foi feita a partir de uma amostra aleatória, tendo como critério serem unidades escolares que possuíssem

classes de EJA e professores que atuassem nestas turmas. Foi aplicado um total de 65 questionários docentes em escolas da rede pública estadual e municipal. Como fonte de dados para a construção da amostra de pesquisa, utilizamos as informações do último censo escolar de 2012, disponibilizado no site do INEP, e as informações disponibilizadas pelas prefeituras dos municípios participantes da pesquisa.

Apresentaremos a seguir a Tabela 1, com a distribuição por escola e municípios envolvidos, e o Quadro 1, com a distribuição por zonas (rural e urbana), para que possamos começar a entender o perfil dos professores e alunos da EJA.

Tabela 1 – Número de escolas, discentes, docentes, coordenadores e gestores da EJA entrevistados, por município

Município	Quantitativo de questionários			
	Discentes	Docentes	Coordenador	Gestor
Araci	151	11	04	12
Conceição do Coité	78	11	02	07
Santa Luz	70	06	–	04
São Domingos	09	03	–	01
Serrinha	236	30	01	19
Valente	33	04	–	03
Total	577	65	07	46

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Quadro 1 – Distribuição dos docentes e discentes da EJA nas escolas da zona urbana e rural dos municípios de Araci, Conceição do Coité, Santaluz, São Domingos, Serrinha e Valente.

Município/ Escola em EJA	Número de escolas			Dependência Administrativa		Discentes	Docentes		
	URB	RUR	Total	EST.	MUN		EST.	MUN	Total
Araci	11	25	36	1	35	1746	20	119	139
Conceição do Coité	5	6	11	9	2	868	98	29	127
Santaluz	5	5	10	3	7	782	29	42	71
São Domingos	1	0	1	0	1	96	17	17	34
Serrinha	17	32	49	4	45	2598	123	190	313
Valente	2	3	5	1	4	366	28	20	48
Total Geral	41	71	112	18	94	6456	315	417	732

Fonte: INEP, 2012

As tabelas apresentadas a seguir referem-se à análise do perfil dos professores do segmento da EJA nos seis municípios do território do Sisal.

Podemos observar na Tabela 2 a forte presença de mulheres nas classes de EJA, representando cerca de 73% dos professores. A presença majori-

tária de mulheres é uma característica histórica da educação brasileira. Eram elas as responsáveis pelo ensino das primeiras letras no Brasil colônia. Na atualidade são a maioria nos cursos de Pedagogia e licenciaturas nas universidades do estado da Bahia, conforme aponta o (INEP, 2010).

Tabela 2 – Percentual de Professores da EJA, por sexo

Sexo	Percentual
Feminino	73,8%
Masculino	26,2%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

A Tabela 3 também apresenta dados que mostram que a grande maioria dos professores está na faixa

etária 29 a 33 anos e de 39 a 43 anos. Somando-se as duas variáveis perfaz um total 42% do quantitativo.

Tabela 3 – Percentual de docentes da EJA, por faixa etária

Faixa etária	Percentual
12 a 23 anos	1,5%
24 a 28 anos	3,1%
29 a 33 anos	21,5%
34 a 38 anos	15,4
39 a 43 anos	21,5%
44 a 46 anos	16,9%
47 a 50 anos	9,2%
Mais de 50 anos	10,8%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

A Tabela 4 apresenta o grau de escolaridade dos professores. Destes, 90% possuem nível superior completo, sendo que 36% têm formação na área de Pedagogia; os demais 56% dos professores são formados em outras áreas de licenciatura, sendo que 40% destes concentram-se nas áreas de Humanas

e Letras, revelando a carência de professores nas áreas de Ciências Exatas.

Outro fator de destaque é que cerca de 10% dos professores que atuam na EJA ainda não possuem nível superior nem formação específica para atuar na educação.

Tabela 4 – Percentual de docentes da EJA, por área de conhecimento

Área de formação	Percentual
Letras vernáculas com ênfase em Inglês	3,2%
Licenciatura em Geografia	9,5%
Licenciatura em Pedagogia	36,5%
Licenciatura em Biologia	6,3%
Licenciatura em História	9,5%
Licenciatura em Letras Vernáculas	15,9%
Licenciatura em Matemática	7,9%
Licenciatura em Química	1,6%
Não possui graduação	4,8%
Outras	4,8%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Os dados contidos na Tabela 5 revelam que quase 80% dos professores não têm formação em EJA. Alguns, em geral, são designados para essas classes como complemento de carga horária, o que por certo não pode estimulá-los a preparar aulas mais direcionadas a essa modalidade de ensino.

Tabela 5 – Percentual de professores com formação em EJA

Formação em EJA	Percentual
Sim	23,8%
Não	76,2%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Um dado que chama atenção, apresentado na Tabela 6, é o que revela que 60% dos professores da EJA atuam em mais de uma escola. Essa situação certamente promove um desgaste do professor que precisa dar conta de sua carga horária em várias escolas e em diferentes séries, vindo a prejudicar a sua atuação como docente.

Tabela 6 – Percentual de professores que lecionam em mais de uma escola

Só lecionam na EJA	Percentual
Sim	40,0%
Não	60,0%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

A Tabela 7 também apresenta dados que mostram que a grande maioria dos professores tem poucos anos nessa modalidade. Se agruparmos as

faixas de 1 a 3 e de 4 a 6 anos de docência, perfazem um total de mais de 50% dos professores.

Tabela 7 – Tempo de atuação na EJA

Tempo de atuação na EJA	Percentual
01 a 04 anos	35,4%
04 a 06 anos	21,5
07 a 10 anos	32,3
Mais de 10 anos	10,8%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Os dados preliminares aqui apresentados indicam inicialmente que a Educação de Jovens e Adultos ainda é vista como uma complementação da carga horária do professor, um espaço de reprodução de práticas antagônicas aos sujeitos da EJA. Mesmo com os significativos avanços na última década em relação à educação, em especial a EJA, esta ainda carece de maior atenção e investimento do poder público. É necessário ainda o seu reconhecimento enquanto importante vetor de desenvolvimento econômico e social.

Em relação ao perfil dos alunos aos dados coletados, mediante a aplicação do questionário no Território de Identidade do Sisal, o estudo aponta que a maioria dos alunos pesquisados possui de 15 a 17 anos. Em segundo lugar aparecem os que têm entre 18 a 23 anos. Desse modo, inferimos que a maioria dos sujeitos da EJA é jovem, o que nos orienta a entendermos de que na formação em EJA deva ser observada a natureza juvenil dos estudantes, conforme evidencia a Tabela 8.

Tabela 8 – Percentual de alunos entrevistados por sexo e faixa etária

Idade	Percentual feminino	Percentual masculino
15 a 17 anos	21,1%	25,4%
18 a 23 anos	13,7%	18,1%
24 a 28 anos	3,0%	2,3%
29 a 33 anos	3,7%	0,7%
33 a 38 anos	5,4%	0,7%
39 a 43 anos	1,3%	0,7%
47 a 50 anos	1,3%	1,0%
Mais de 50 anos	0,3%	1,3%
Total	49,8%	50,2%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Em relação ao quantitativo e percentual de alunos trabalhadores, podemos afirmar que o quantitativo

de alunos do sexo masculino é superior ao do sexo feminino, conforme demonstra a Tabela 9 a seguir.

Tabela 9 – Percentual de alunos da EJA trabalhadores, por sexo

Alunos que trabalham	Percentual Feminino	Percentual Masculino
Sim	22,5%	38,9%
Não	27,2%	11,4%
Total Geral	49,7%	50,3%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Dos alunos pesquisados pelo OBEJA, alguns deixaram a escola por um período e depois retor-

naram, porém a maioria deles nunca interrompeu. A Tabela 10 evidencia o percentual desses alunos.

Tabela 10 – Tempo fora da escola antes de retornar aos estudos na EJA

Tempo fora da escola	Percentual Feminino	Percentual Masculino
Menos de 01 ano	5,0%	4,0%
1 a 3 anos	9,4%	6,0%
3 a 5 anos	3,7%	1,3%
5 a 10 anos	4,0%	1,7%
10 a 15 anos	4,0%	0,7%
Mais de 15 anos	6,4%	3,4%
Nunca deixaram de estudar	17,1%	33,2%
Total Geral	49,7%	50,3%

Fonte: Nunes e colaboradores (2013).

Em relação aos professores da EJA, no Território de Identidade do Sisal, a falta de formação e atualização das práticas pedagógicas, somadas às dificuldades do uso de equipamentos e infraestruturas escolar, dificultam a melhoria do aprendizado e da conscientização política dos alunos.

Tanto o grupo focal quanto a caravana da escuta são metodologias utilizadas para compreensão das principais questões da EJA, e através delas pode-se produzir conhecimentos e informações que possam utilizar os movimentos sociais na formação dos seus integrantes. A realização do grupo focal foi utilizada pelo OBEJA em quatro encontros, um deles na Escola João Paulo e os demais na UNEB, Campus XVI, situados na Cidade de Conceição

de Coité, Bahia, com dois grupos distintos, um de alunos e outro de professores.

Os dois grandes temas discutidos, em aproximadamente duas horas por encontro, foram os seguintes: práxis pedagógica e sujeitos da EJA e relação escola/comunidade e família. Os encontros foram gravados em vídeo e áudio, mediante autorização escrita (cessão de uso) por parte dos depoentes.

No primeiro tema, os assuntos abordados foram: evasão nas classes da EJA; infraestrutura e insumos da escola; prática pedagógica dos professores da EJA; formação de professor; o papel da escola na formação do cidadão/aluno; perfil sociocultural e educacional dos sujeitos da EJA. No segundo tema, os tópicos em pauta foram: aspectos culturais, so-

ciais, econômicos e religiosos da escola, da família e da comunidade.

No decorrer das reuniões do grupo focal, os professores foram questionados quanto à infraestrutura necessária para a prática pedagógica na EJA. O Professor 01 falou sobre a ausência de livros didáticos e afirmou “também” que a escola tem quadro, piloto, “mas alguns equipamentos estão faltando, mas entrou agora um novo diretor, ele é muito esforçado, ele está procurando ajeitar o que falta na escola”.

O Professor 02 afirmou que a sua escola possui livros, data show, pilotos, mesas, quadro, porém ao reclamar da falta de formação do professor da EJA e do desinteresse dos alunos, assinalava que “eles são sem perspectiva de nada, a maioria”.

O Professor 03 reclama da qualidade do livro didático e por essa razão utiliza outros procedimentos didáticos, tais como: pesquisa na biblioteca e exibição de vídeo. Ao perceber que o grupo estava desestimulado desenvolveu, uma vez por mês, a sexta-feira cultural, para apresentação artística dos alunos. Ele aconselhou os colegas professores afirmando que “A gente precisa estimular os alunos a frequentarem a biblioteca a perceberem que o mundo não é aquele mudinho de sala de aula, não”.

O Professor 04 reclamou da ausência de uma coordenação pedagógica específica para a EJA, e o Professor 05 queixou-se da necessidade de um monitor de informática para manutenção e orientação no uso dos equipamentos tecnológicos e informou que em sua escola “a infraestrutura esta passando por uns ajustes agora, construção de sala, aquisição mobiliária”.

Fazendo uma análise da fala dos professores e das nossas observações *in loco*, percebemos, em algumas escolas, a ausência de livros, de formação de professores, de coordenação pedagógica e de manutenção dos equipamentos eletrônicos. Apenas o Professor 02 afirmou ter o suficiente para a condução da sua prática docente na EJA.

Os alunos também colocaram suas preocupações, algumas muito próximas às dos professores. Durante a realização do grupo focal, quanto à infraestrutura das escolas, essencial para os estudos na EJA, a Aluna 01 assegura que sua escola apresenta problemas de ventilação e iluminação das salas de aula, como também da precariedade das carteiras, e

garante: “se a gente tivesse melhoras, melhor ainda para o aluno ter mais um conforto e não desistir da escola”. O Aluno 02 reclama da precariedade dos quadros, das carteiras, da iluminação e da ventilação, e elogia a presença de laboratório de informática e das câmeras de segurança. A Aluna 04 diz que sua escola “precisa de ventilador, de quadro, de carteiras, de mesa principalmente, de várias coisas”. Em relação à infraestrutura das escolas, os alunos enfatizam a precariedades da ventilação, dos quadros e, principalmente, das carteiras. A Aluna 01 chama atenção para a importância do conforto, para a permanência nas salas de aula da EJA. Essas percepções de professores e alunos sobre a EJA no território indicam uma clara mudança na infraestrutura de ensino e na formação dos professores.

A Caravana da Escuta foi outra ação desenvolvida pelo OBEJA, cujo objetivo foi o de realizar um levantamento do universo vocabular no território do sisal nos seis municípios envolvidos na pesquisa sobre a EJA. A pesquisa de campo foi realizada pelos bolsistas do observatório dos *campi* da UNEB de Salvador, Coité, Serrinha e professores da educação básica. Os meios utilizados pela equipe para o registro desses depoimentos foram: vídeos, fotografias, cartografias e textos redigidos por moradores da zona rural e urbana desses municípios, durante a passagem da caravana pelos mesmos.

Esses relatos, ricos de experiências, mostram o trabalho coletivo realizado por eles com a “bata do feijão” e suas cantigas e casos engraçados. Mostram a dificuldade de se conseguir conciliar a atividade no campo e a atividade na escola; apresentam também experiências ricas de senhoras dedicadas ao cuidado das pessoas através de rezas e plantas medicinais locais.

As viagens pelo interior dos municípios conduziram-nos ao ambiente das feiras-livres, onde encontramos feirantes com nível universitário e com pós-graduação ao lado de crianças manejando um carrinho de mão, transportando as compras das pessoas por uns trocados em vez de estarem divertindo-se ou estudando. A caravana da escuta nos apresentou diversos personagens, ricos de histórias e de experiências emocionantes de sobrevivência e de vida. A paisagem e o belo cenário nos envolveram para além das salas de aula e escolas do território, assim como a escuta

atenta dos homens e mulheres por onde passamos deixaram os sinais impressos em nossa memória. Essas impressões poderão nos conduzir a pensar novos caminhos para a formação dos jovens e adultos do território do sisal.

A educação dos movimentos sociais no território do sisal

A história dos movimentos sociais no território do sisal vem desde os anos 1960, com o trabalho das Comunidades Eclesiais de Base (CEB), o Movimento de Organização Comunitária (MOC), em 1967, o Sindicato dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (SINTRAF), em 1969, e de Fundação de Apoio aos (às) Trabalhadores (as) Rurais, Agricultores (as) Familiares da Região do Sisal e Semiárido da Bahia (FATRES).

Ela está sendo reescrita nesses últimos anos, com uma série de movimentos e organizações sociais que estão surgindo e modificando o quadro social e cultural do território, a exemplo da Associação de Desenvolvimento Solidário e Sustentável da Região Sisaleira (APAEB), O assentamento Nova Palmares, o Núcleo de Educação Popular do Sertão da Bahia (NEPSBA), Associação Cultural e Beneficente Revolution Reggae, de 2003, o Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), todos atuando junto aos jovens e adultos do território do sisal.

De acordo com as pesquisas realizadas por Farias (2014, p. 58), o Núcleo de Educação Popular do Sertão da Bahia (NEPSBA) envolve a “articulação de educadores e educadoras comprometidos com as lutas dos movimentos sociais populares que intervmem no Nordeste brasileiro”, com a finalidade “de ampliar as possibilidades de ação e inter-relação entre eles criou a Rede de Educadores Populares do Nordeste”. O NEPSBA, na Bahia, atua no Território de Identidade do Sisal e Jacuípe. “Em cada estado há um núcleo, organizado diferenciadamente, de acordo com a realidade local e uma coordenação estadual, encarregada de dinamizar e multiplicar a ação formativa, na capital e, em alguns estados, no interior” (FARIA, 2014, p. 59).

Em 2008, foi implantado o Fórum Regional de EJA do Território do Sisal, no Departamento

de Educação – Campus XIV da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em Conceição do Coité. Participam desse fórum os representantes dos municípios de Conceição do Coité, Santa Luz, São Domingos, Serrinha, Quijingue, Valente, Ichu, Retirolândia, Queimadas, Nordestina e Salvador, com a presença dos movimentos sociais, poder público, educandos e educadores da EJA.

Esses movimentos e organizações da sociedade civil do território do sisal são atuantes e de forma ainda não articulada vão realizando um trabalho educativo importante com os jovens e adultos.

Conclusões

De algum modo, e em diferentes perspectivas, entendemos como historicamente a falta da escrita e da leitura trouxe amarrados aos grupos dominantes das áreas rurais do campo nordestino todas as classes de ex-escravos, pequenos camponeses, trabalhadores rurais, conduzindo-os violentamente a uma desescolarização forçada, isto é, foram impedidos de estudar não só pela via jurídica, mas pelas vias de fato, ou seja, não formando seus professores, não construindo prédios escolares ou construindo-os de forma precária, sobretudo nas áreas rurais, nos pequenos povoados e até mesmo em aglomerações urbanas de pequeno porte.

Essa situação perdurou por muito mais tempo no Nordeste brasileiro e, principalmente, na região do sertão nordestino, não fugindo à regra o território do sisal, mais do que em outras regiões do país. É sobretudo através da ausência de educação nos rincões do sertão baiano, nas proximidades da revoltosa Canudos, que os índices de escolarização estão mais críticos do que em outras regiões do país, como Sul e o Sudeste, e mesmo na Bahia.

Uma forma de dominação de classe e de uma elite intelectual que impedia as demais de se escolarizarem foi instaurada em grande parte do território baiano, uma espécie de colonialismo interno, endógeno, penetrou na imaginação das pessoas pobres que acreditavam que a escola não era para eles e que sua caneta era o cabo da enxada.

Esse processo da ausência de educação no campo foi se arrastando por todo o longo século XX,

principalmente no sertão nordestino. Áreas que tinham um potencial socioeconômico incrível, mas amarradas a baixos investimentos e poucas ações efetivas locais, estaduais e federais.

Nos últimos anos, efetivamente, vem sendo feitos esforços importantes na educação no campo através dos movimentos sociais e organizações, e

vemos o papel da universidade pública como importante na formação de docentes e discentes voltados para essa área. Com essa experiência em campo da equipe de pesquisadores, poderemos sugerir trilhas alternativas para se conhecer o mundo dos signos e sinais comunicacionais que conduzem a EJA no Território do Sisal.

REFERÊNCIAS

- BEISIEGEL, C. de R. **Política e educação popular**: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil. São Paulo: Ática, 1989.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- BELTRÃO, Selma Lúcia Lira. **A construção do diálogo interinstitucional para o desenvolvimento territorial rural sustentável**: estratégias comunicativas e de participação no Território do Sisal, Bahia. 2010. 213 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) – Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília (UnB) Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 out. 2007.
- CODELLO, Francesco. **“A boa educação”**: experiências libertárias e teorias anarquistas na Europa, de Godwin a Neill. v. 1. São Paulo: Imaginário, 2007.
- COSCIONE, Marco. **El comercio justo**: una alianza estratégica para el desarrollo de América Latina. Madrid: IUDC/UCM, 2008.
- FARIA, Edite Maria da Silva de. **A luta social ensina: o direito à educação na vida de mulheres e homens sisaleiros – assentamento Nova Palmares – Conceição do Coité – Bahia**. 2014. 208 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2014.
- FERRARI, Alceu Ravello. Utilização das estatísticas educacionais dos censos demográficos e dos registros escolares: uma tipologia de análises. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 253-266, jul./set. 1979.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Teoria e prática em educação popular**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- FREYMOND, Jacques. **La primera internacional**. v. 1 e 2. Bilbao, ESP: Edita Zero, 1973.
- GATTI, Bernardete. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.
- GUILLAUME, James. **A internacional**: documentos e recordações. São Paulo: Imaginário, 2009.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO MUNICIPAL (IBAM). **APAEB Valente – Desenvolvimento sustentável da região sisaleira – Valente-Bahia**: estudo de caso. Rio de Janeiro: IBAM, 2007. Disponível em: <<http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/estudoapaeb.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2014.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Banco de Dados da Escola Brasil**. Disponível em: <<http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/home.seam>>. Acesso em: 17 jul. 2014.
- LIMA, Adriana dos Santos Marmori. **Programa TOPA/UNEB: Formação de alfabetizadores e perspectiva para a inclusão sociodigital dos jovens e adultos da Bahia**. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação e Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2009.
- NASCIMENTO, A. D. Educação do campo: da triste partida à volta da Asa Branca. In: NASCIMENTO, Antônio Dias; CHAVES, Rosana Mara Rodrigues; SODRÉ, Maria Dorath Bento (Org.). **Educação do campo e contemporaneidade**. Salvador: EDUFBA, 2013a. v. 1. p. 37-50.

_____. Movimentos sociais do campo no Brasil e sua relação com a educação e o desenvolvimento local sustentável. Algumas notas. In: NUNES, Eduardo; NASCIMENTO, Antônio Dias; OREFICE, Paolo (Org.). **Educação, movimentos sociais e desenvolvimento local sustentável**: reflexões contemporâneas. Salvador: Eduneb, 2013b. p. 52-67.

NUNES, Eduardo J. Fernandes; SANTOS JUNIOR, Severiano José dos. No limiar da utopia: autonomia e sustentabilidade no espaço contemporâneo. In: NUNES, Eduardo; NASCIMENTO, Antônio Dias; OREFICE, Paolo (Org.). **Educação, movimentos sociais e desenvolvimento local sustentável**: reflexões contemporâneas. Salvador: Eduneb, 2013. p. 111-137

NUNES, Eduardo. Et al. **Relatório 01 do Observatório de Educação de Jovens e Adultos do Território de Identidade de Sisal (OBEJA)**. Salvador: UNEB, 2013.

SANTOS, Boaventura S. (Org.). **Produzir para viver**: os caminhos da produção não capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SILVA, Silvio B. M.; SILVA, Bárbara-Christine N. Reinventando o território: tradição e mudança na região do sisal – Bahia. **Revista de Desenvolvimento Econômico**, Salvador, v. 3, n. 5, p. 6-17, 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.unifacs.br/index.php/rde/article/view/612/453>>. Acesso em: 10 nov. 2014.

SILVA, Lourdes Helena; COSTA, Vânia Aparecida; ROSA, Walquiria Miranda. A educação de jovens e adultos em áreas de reforma agrária: desafios da formação de educadores do campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 14, p. 149-166, 2011.

VILANOVA, Elena; VILANOVA, Rosa. **Las otras empresas**: experiências de economia alternativa y solidaria en el Estado español. Madri: Talasa Ediciones, 1996.

VINCENT, David. Alfabetização e desenvolvimento. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 58, p. 539-560, 2014.

WERTHEIN, J. (Org.). **Educação de adultos na América Latina**. Campinas, SP: Papirus, 1985.

Recebido em: 01.12.2014

Aprovado em: 30.04.2015