

CÍRCULOS EPISTEMOLÓGICOS COMO ESTRATÉGIAS NOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM DOS ESTUDANTES CAMPEBINOS NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

EPISTEMOLOGICAL CIRCLES AS STRATEGIES IN THE LEARNING PROCESS OF RURAL STUDENTS IN ACCESSING HIGHER EDUCATION

Renilton Gomes Silva¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-9919-4496>

E-mail: reniltonsilva@aluno.ufrb.edu.br

Leila Damiana Almeida dos Santos Souza²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8491-2194>

E-mail: leila.damiana@ufrb.edu.br

Resumo

Neste artigo apresentamos parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida numa escola do campo do ensino médio, sobre o protagonismo dos estudantes, inclusão social e o processo de mobilização da organização coletiva. O objetivo é analisar as potencialidades dos Círculos Epistemológicos na construção de estratégias metodológicas de aprendizagem, comprometidas com a transformação social dos estudantes camponeses, na orientação e mobilização para o acesso ao ensino superior. A metodologia consistiu em uma pesquisa do tipo participante, com a centralidade nos procedimentos metodológicos baseados nos Círculos Epistemológicos. As análises foram fundamentadas nos estudos de Freire e Pistrak. Esses, dentre outros aportes teóricos, contribuíram para a reflexão de como os estudantes camponeses são colocados longe das universidades, mas também, como se percebem enquanto sujeitos transformadores da realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, concluímos afirmando que o longo processo de negação e exclusão do direito à educação de qualidade aos camponeses necessita de uma cultura acadêmica que considere as especificidades socioculturais camponesas, na superação das desigualdades educacionais. Os Círculos Epistemológicos possibilitaram a construção de espaços dialógicos, de reconhecimento, troca e valorização de conhecimentos.

Palavras-chave: Estudantes Camponeses. Círculos Epistemológicos. Inclusão Social. Ensino Superior.

Abstract

In this article we present part of a master's research, developed in a high school, on the protagonism of students, social inclusion and the process of mobilization of collective organization. The objective is to analyze the potential of the Epistemological Circles in the construction of methodological learning strategies, committed to the social transformation of peasant students, in the orientation and mobilization for access to higher education. The methodology consisted of a participant-type research,

¹ Graduado em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Mestrando em Educação Científica, Inclusão e Diversidade pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

² Graduada em Licenciatura em Pedagogia e Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Científica, Inclusão e Diversidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

with the centrality of methodological procedures based on the Epistemological Circles. The analyses were based on the studies of Freire and Pistrak. These, among other theoretical contributions, contributed to the reflection on how peasant students are placed far from universities, but also how they perceive themselves as transforming subjects of the reality in which they are inserted. In this sense, we conclude by stating that the long process of denial and exclusion of the right to quality education for peasants requires an academic culture that considers the socio-cultural specificities of peasants, in overcoming educational inequalities. The Epistemological Circles enabled the construction of dialogical spaces, for recognition, exchange and appreciation of knowledge.

Keywords: Peasant students. Epistemological Circles. Social inclusion. Higher education.

INTRODUÇÃO

A investigação do protagonismo dos jovens estudantes camponeses, as possibilidades de organização coletiva, a mobilização das aprendizagens para o acesso ao ensino superior e consequente inclusão poderiam implicar apenas em emissão de conceitos, opiniões ou ter conclusões baseadas no senso comum. Desenvolvemos, entretanto, uma pesquisa que se propôs a romper com engessamentos e divagações conclusivas, oriundas de “achismos” antecipados, sem serem direcionadas por um estudo científico.

Assim, o objetivo deste artigo é analisar as potencialidades dos Círculos Epistemológicos na construção de estratégias metodológicas de aprendizagem, comprometidas com a transformação social dos estudantes camponeses, na orientação e mobilização para o acesso ao ensino superior. Esta análise é um recorte de uma pesquisa de mestrado profissional que, por meio de uma intervenção pedagógica, possibilitou estratégias de orientação aos estudantes camponeses, na mobilização coletiva dos processos de aprendizagens, que pudessem contribuir para o acesso ao ensino superior.

Nesse sentido, a pesquisa ressaltou a importância de entender como os estudantes camponeses podem se organizar, coletivamente, dentro dos espaços escolares e avançar para espaços não escolares, visando à mobilização de possibilidades de acesso ao ensino superior. Tal mobilização dos estudantes acontece a partir da escola e dos lugares em que eles vivem no campo, bem como nas organizações sociais das quais fazem parte, sejam elas formais ou não-formais.

Diante da negação das políticas públicas e do prejuízo para os estudantes, propusemos algo que não apenas possibilitasse o acesso de jovens camponeses à educação básica e garantisse um diploma de “formado”, muitas vezes, sem significado algum em sua realidade, como foi para outros jovens que concluíram antes deles. Entendemos, assim, que, para esses jovens, seria necessário garantir o acesso ao ensino superior. Pierre Félix Bourdieu (2001) trata dessa questão, chamando os jovens trabalhadores de “os excluídos do interior”, aqueles a quem

é feita uma proposta de educação, de sonho, mas que, conscientemente, essa mesma escola sabe que não poderá realizar.

A classe dominante que propõe oferecer um diploma aos jovens trabalhadores, “excluídos do interior”, das cidades ou do campo, não entende que isso é algo inútil para a vida desses sujeitos, pois esse diploma está recheado de conteúdos vazios e sem uma proposta construída por eles. A crítica de Bourdieu (2001) atende aos que desejam tratar sobre acesso de jovens camponeses ao ensino superior, considerando que, para muitos deles, a escolarização se encerra na educação básica.

Por razões históricas, fruto da própria dominação que o capital impõe, não há qualquer interesse que estudantes camponeses se organizem. Ao contrário, mesmo em alguns movimentos estudantis, não há incentivo para uma luta transformadora, daí a ausência de grêmios e entidades afins. Essa organização pode levar esses jovens a questionarem a interferência do capital nas possíveis decisões e escolhas. Além disso, aos seus pais foram negados os mesmos direitos, mas, historicamente, os movimentos sociais lutam para proporcionar uma organização dos sujeitos, de modo que sejam capazes de gerar ações que possam altear a realidade.

Nesse contexto de lutas e conquistas, a partir da organização dos camponeses, é que se transforma o espaço e as pessoas do campo, seja nos movimentos sociais emergentes, seja através de iniciativas pontuais. Logo, entende-se que não há conquista feita pelos outros, uma vez que ela só tem real valor quando envolve aqueles que realmente participam do processo. Desse modo, a luta é conjunta, coletiva, participativa, com o legado dos que lutaram antes e a participação daqueles que estão construindo novos caminhos no seu tempo e espaço.

Afinal, esses jovens estudantes camponeses valorizam seus espaços e não parecem ter a intenção de deixar o campo, em qualquer situação, desde que se ofereçam condições de permanência, da mesma forma que se oferece nas cidades. Segundo Souza e Braga (2020, p. 230), “os jovens que chegam ao ensino superior, outrora crianças camponesas, mantêm uma relação muito visceral com a terra e com a cultura camponesa”. Assim, ninguém deixa de ser do campo, mesmo quando não está no campo, pois as relações são fortes e de resistência.

Os resultados da pesquisa que desenvolvemos demonstraram o valor que isso tem, a partir da organização dos camponeses e que somente o envolvimento produz mudança nas estruturas e a organização necessária. Nesta pesquisa a organização coletiva é amparada na obra de Moisey Mikhailovich Pistrak (2011). Dessa forma, pensar a organização coletiva dos jovens soviéticos é algo que impressiona, já que é um contexto aproximado da nossa realidade:

Esse princípio obriga, antes de tudo, a *reforçar o coletivo infantil*, trabalhando para que o regime escolar *se torne seu próprio regime*, ocupando espaço nas preocupações coletivas infantis; e mais, esse regime deve ser criado em grande medida pelas próprias crianças que, assim, sentirão e compreenderão a responsabilidade que lhes incumbe em sua aplicação. Essa medida permitirá, de um lado, ampliar o objeto da atividade exercida pelo coletivo infantil e, de outro lado, obrigar a escola a se transformar e a ampliar o regime escolar em função das preocupações do coletivo infantil (Pistrak, 2011, p. 193, grifo do autor).

Assim é a luta daqueles que estão nesses espaços e avançam com o intuito de reduzir desigualdades, promovendo autonomia. Trazer Pistrak (2011) para o centro das nossas discussões nos faz compreender a realidade dos jovens soviéticos e a contextualização de sua obra, afinal, nossos estudantes camponeses enfrentam uma realidade semelhante e precisam de organização coletiva e auto formação, para transformar a conjuntura que está inserida e, conseqüentemente, criar mecanismos que possibilitem o acesso ao ensino superior.

A pesquisa se mostrou como um instrumento de luta na afirmação de comunidades camponesas, na manutenção de vozes ativas, na defesa do caráter público das escolas e na sustentação de valores dos povos do campo. Também, na negação de valores que visam somente o “negócio” e o lucro e a conseqüente descaracterização da vida no campo. Desse modo, trata-se de uma reflexão sobre possíveis alternativas para que os jovens camponeses possam transformar a sua realidade e, caso entendam necessário, promovam mudanças significativas na luta pelo acesso ao ensino superior.

Diante desses aspectos citados anteriormente, podemos afirmar que tratou-se de uma pesquisa interventiva, na perspectiva participante, de abordagem qualitativa, realizada por meio da análise documental, bibliográfica, da observação participante e dos Círculos Epistemológicos. Essa ideia dos Círculos Epistemológicos surge a partir da metodologia do Círculo de Cultura, criada por Freire (1994), como uma proposição pedagógica em substituição às convencionais salas de aula, em que se dão os processos de alfabetização. Na pesquisa, utilizamos os Círculos Epistemológicos como inspiração para a aplicação do instrumento metodológico de construção do conhecimento e de investigação científica. Assim, o Círculo de Cultura foi utilizado na sua dimensão epistemológica, destacada, a seguir, por Romão *et al.* (2006):

A denominação de "círculo epistemológico", para a metodologia de pesquisa derivada, é conveniente, não apenas para distinção de sua fonte, que é o Círculo de Cultura, formulado por Paulo Freire para intervenção, mas, também e principalmente, pela consideração dos "pesquisados" como sujeitos da pesquisa. Neste sentido, preserva o princípio freiriano de que todos, no círculo, pesquisando e pesquisadores, são sujeitos da pesquisa que, enquanto pesquisam, são pesquisados e, enquanto são investigados, investigam. É por

esta mesma razão que a expressão "o(a) pesquisado (a)" é substituído por "o(a) pesquisando(a)". Os(as) pesquisando(as) não são apenas objetos da pesquisa, alvo da análise e da enunciação alheia, mas também sujeitos e lugares de análise e enunciação (Romão *et al.*, 2006, p. 177).

O trabalho seguiu os seus objetivos, analisando os impactos da escolarização dos jovens, identificando os fatores que favorecem ou prejudicam a emancipação. Além disso, tal proposta dialoga com os sujeitos envolvidos e contribui na construção de um produto educacional que servisse de estratégia para alterar a conjuntura, no que diz respeito ao acesso de jovens estudantes camponeses ao ensino superior.

Os resultados do trabalho poderão contribuir com novas atividades e novas possibilidades, como novos frutos e novas sementes. O movimento que a pesquisa faz, com um caráter científico, sem desprezar valores comuns, contribui para a construção de diálogos e a produção de outros saberes. Essa capacidade de movimentar-se é do caráter translacional da pesquisa, que não é uma novidade nos mestrados profissionais. Essa translação se faz necessária e carece da interlocução, transposição e interdisciplinaridade para ocupar seu lugar na pesquisa e se firmar como possível e viável.

A estrutura deste artigo se organizou da seguinte forma: no primeiro momento, apresentaremos sobre organização coletiva, juventude camponesa e a possibilidade de serem sujeitos do processo de construção e transformação da sua realidade. Posteriormente, analisaremos sobre como os círculos epistemológicos se constituíram como espaços de escuta e compreensão do protagonismo dos estudantes, a partir a organização coletiva. Em seguida, faremos uma reflexão sobre os caminhos para que esses estudantes consigam alterar essa realidade. Por fim, apresentaremos as considerações finais.

ORGANIZAÇÃO COLETIVA DA JUVENTUDE CAMPESSINA: CAMINHOS POSSÍVEIS

A exclusão e hierarquização social demonstram que a escola, que é dita para todos, não é para todos, pois não existem condições para acesso e permanência de "todos". Nessa hierarquização, colocam os estudantes camponeses em situação de inferioridade. Vale lembrar que os sujeitos do campo são protagonistas e, por isso, precisam ter seu espaço defendido.

No caso desta pesquisa, os jovens estudantes camponeses são sujeitos participantes, presentes na construção dos próprios elementos. Filhos de agricultores, que trabalham em pequenas propriedades familiares ou em propriedades de fazendeiros. Esses jovens estudantes têm idades a partir de 15 anos, portanto, são jovens que estudam durante o dia, no ensino médio, mas sem um limite de idade, já que muitos enfrentem percalços e outras prioridades, no

curso da carreira estudantil. Assim, ao priorizam outras coisas, ao invés da escola, são impedidos de se colocarem na faixa dos 15 aos 17 anos previstos em lei para o ensino médio.

Os benefícios sociais de políticas públicas, em nível federal ou estadual, ajudaram a manter esses jovens na escola, no turno diurno. O trabalho que realizam serve para o sustento da própria família e não, necessariamente, produz ganho pecuniário. Desse modo, os jovens trabalhadores, que são estudantes do ensino médio, sejam das periferias ou do campo, ficam relegados ao trabalho e às condições de exclusão, ocupando funções e atividades desprezadas pelos filhos dos mais ricos. No caso dos camponeses, possivelmente, isso se agrave, pois o viés de invisibilidade é muito mais forte, uma vez que há a distância de espaços e a falta de acesso a meios que garantam suas vozes serem ouvidas. Contudo, eles sabem que existem alternativas, mas precisam vencer o convencimento perpetuado pelo determinismo social para negarem a condição de que as coisas devem ser assim mesmo.

Os próprios currículos escolares, pensados para a elite, pouco sobra para a massa trabalhadora e nos fazem crer ser essa a educação válida, que somente permitia aos jovens camponeses uma orientação para serem trabalhadores subservientes, a serviço do capital, limitando o seu acesso ao ensino superior. Percebemos isso em Arroyo (2015, p. 52):

A inexistência de um sistema escolar e de currículos de educação do campo não encontra explicações nessas estruturas econômico-políticas e nesse padrão de poder patrimonialista do público. Como pesquisá-las e entender a centralidade nos currículos de formação de professores da educação básica? Só entendendo essa história se entenderão como seu trabalho está atrelado a essas estruturas econômico-políticas de poder. Entendendo essa história poderão somar com os movimentos sociais nas diversas frentes de emancipação e de reação a essas estruturas de poder.

A partir daí, vemos que muitos estudantes sequer conhecem a possibilidade de prosseguirem seus estudos, após o ensino médio, já que são “expulsos” da escola, pois os currículos e as práticas pedagógicas, forçosamente, os excluem. Com isso, notamos a intencionalidade na educação. Nesse contexto, Bourdieu (2001, p. 485) diz que “[...] esses marginalizados por dentro estão condenados a oscilar entre a adesão maravilhada à ilusão proposta pela resignação aos seus veredictos, entre a submissão ansiosa e a revolta impotente”. Desse modo, entendemos que eles não se sentem capazes de prosseguirem no ensino superior, pois, muitas vezes, são excluídos do processo de conquista e de lutas contra uma elite dominante, exclusivista e opressora.

Na mesma ordem, aos jovens das periferias, aos filhos dos trabalhadores e aos jovens camponeses devem ser ofertados empregos que não sirvam para a elite e precisam, na ótica deles, ser supridos pela força bruta dos trabalhadores do campo, que se iludem com a possibilidade de inserção. Tudo isso está muito associado ao histórico de trabalho compulsório

no Brasil, questão carente de políticas de reparação. Para os mais pobres, especialmente do campo, estão reservadas certas funções, como manejar máquinas. Para isso, serão preparados em ambientes que não favorecem uma perspectiva libertadora e inclusiva.

Esse ambiente não é capaz, por si só, de retirar dos jovens, sejam das periferias ou do campo, o ideal de consciência e de luta. Mesmo a escola trabalhando, muitas vezes, em um discurso e perspectiva contrários, os jovens encaram o desafio como uma (im)possibilidade. Vejamos em Souza e Morais (2023):

Entende-se que a escola não é capaz de mudar as estruturas sociais, mas deve reafirmar a consciência crítica de oprimidos para somar com seus coletivos no processo de libertação. A constituição do nosso sistema escolar replica a história colonial-republicana e não democrática, daí o destaque ao direito de se questionar, de saberem ser vítimas de padrões culturais segregadores (Souza e Morais, 2023, p. 208).

A ideia dominante é formar jovens que se considerem incapazes, desmotivados e desanimados, diante da desenfreada concorrência por vagas, seja através do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM ou de processos seletivos das Universidades públicas. Muitas vezes, isso se dá pelo próprio desconhecimento da possibilidade de acesso.

Frente a esses problemas, é de muita importância a presença da escola pública no campo, as vivências nas práticas de uma agricultura de sustento das comunidades e a produção de saberes intelectuais que favoreçam a todos e sejam construídos para todos. Além disso, é preciso que se promova o desenvolvimento de currículos escolares e de conhecimentos, que incluam os estudantes do campo nessa perspectiva e caminhe na direção contrária ao discurso dominante excludente. Assim, é preciso que se “plante”, no imaginário dos estudantes, a certeza de que é possível acessar o ensino superior.

O sistema educacional “compreende” que nos espaços de ensino superior, já limitados para os estudantes urbanos, não cabem os estudantes camponeses. Dessa forma, com a oferta limitada de vagas, com cursos sem direcionamento para os camponeses, a possibilidade de ingresso, ao ensino superior, torna-se algo desconhecido ou inatingível para muitos que compreendem que “se formam” na educação básica e que esta é a última etapa do ensino-aprendizagem para eles.

Herdeiros do legado dos mais velhos, crianças e adolescentes camponeses encaram um modelo escolar dado e pronto, no qual não são levados a se perceberem como protagonistas e, desde cedo, não constroem relações de consciência e mobilização, a não ser com as intervenções dos movimentos sociais, de professores progressistas ou de questões familiares que buscam emancipação. Nessa perspectiva, as trajetórias desses estudantes são marcadas

pela luta constante para não se dobrarem ao sistema escolar que busca torná-los vítimas da exclusão social. Nas relações de confronto, esses jovens rejeitam a condição de excluídos.

A organização dos estudantes camponeses não garante o acesso e nem exclui a responsabilidade por políticas públicas garantidoras de vagas e de condições para o acesso ao ensino superior, mas pode constituir-se em alternativa e possibilidade de luta, inclusive para perceber, apontar e cobrar do poder público ações inclusivas. Essas, por sua vez, são as responsáveis diretas pela mudança de padrão e de comportamento, no que tange ao acesso de jovens estudantes camponeses ao ensino superior. Tais questões sociais e econômicas refletem, diretamente, na possibilidade de alteração da condição para que as famílias dos trabalhadores do campo possam garantir aos seus filhos condições mínimas de estudo na universidade.

Diante do que se apresenta, esta pesquisa buscou elementos que permitiram compreender como se processa, no Brasil, a negação de acesso à educação básica, configurada nos espaços urbanos e ganha uma maior força no campo. Dessa maneira, ao considerar o “funil” do ensino superior, estará demonstrada a negação do acesso para os estudantes camponeses, já que é negado aos filhos de trabalhadores urbanos e, de modo mais agressivo, aos filhos de camponeses.

Cabe aos jovens, filhos de trabalhadores, estudantes do campo, junto com suas famílias, lutarem, encherem-se de esperança. Todavia, sem condições inclusivas, por parte do Estado, o avanço não será jamais o desejado, mas é preciso discutir ações propositivas, sem retirar dos verdadeiros responsáveis a omissão diante dessas questões. Dentre as ações, nos espaços escolares e como fruto da auto-organização, propomos a organização coletiva como estratégia para acesso ao ensino superior. Assim sendo, estamos respaldados.

Se considerarmos que os direitos de sobrevivência, nem sempre, estão garantidos e que outros tantos direitos almejados pelos povos do campo ainda estão em processo de conquista, a luta é rechaçada todos os dias, pois o modelo hegemônico construído pelo capitalismo não cogita qualquer alteração, que não seja em benefício dele mesmo. Logo, entende-se que criar possibilidade de conhecimento para determinados povos, significa possibilitar chances de emancipação, sendo que esta permite que esses povos acessem lugares e tenham vozes que não são, originalmente, permitidas a eles.

Diante do que se coloca até aqui, é preciso considerar que os exemplos, os discursos construídos e a organização desses trabalhadores produziram resultados positivos, e o que vemos de movimentos progressistas, nos espaços urbanos e no campo hoje, no Brasil, é fruto da luta de trabalhadores e trabalhadoras, que construíram um legado de transformação social e acesso a direitos básicos. Mas ainda estamos muito distantes das conquistas almejadas e mais

distante ainda daquilo que é esperado da participação do Estado e de agentes públicos, que podem contribuir para a alteração na ordem que está estabelecida como determinante para os povos do campo.

CÍRCULOS EPISTEMOLÓGICOS: CAMINHOS PARA ORGANIZAÇÃO COLETIVA

Por acreditar nesse viés de educação democrática, na inspiração da Educação Popular, nas contribuições de Pistrak (2011), na organização coletiva, buscamos, no pensamento freiriano, encontrar um caminho que nos conduzisse a uma síntese dessas variáveis. Essas questões nos levaram à escolha pelos Círculos Epistemológicos, quando procuramos trilhar o caminho de uma pesquisa que envolvesse o protagonismo de jovens estudantes camponeses e a organização coletiva como estratégia de aprendizagem para o acesso ao ensino superior.

A pesquisa participante colocou os jovens estudantes camponeses não apenas como protagonistas, mas também como construtores dos elementos mobilizadores. Nesse contexto, todos puderam contribuir, colaborar e ser parte da mobilização e transformação, mas essa transformação se faz a partir deles, na vida cotidiana, na escola, nos Círculos Epistemológicos, na busca pela responsabilização dos entes do Estado que se omitem; na consciência do papel dos jovens estudantes camponeses e na negação da culpabilidade em uma sociedade hierarquizada e excludente. Sendo assim, há uma gama de possibilidades e conhecimentos que podem surgir, a partir dos Círculos Epistemológicos, porém, serão validados pelos próprios estudantes, protagonistas do processo de pesquisa, quando se trata de organização coletiva.

Partimos dos Círculos de Cultura, propostos pelo pensamento freiriano e vemos em Toniolo e Henz (2017, p. 521) que:

Por entender que o processo de pesquisa e de construção do conhecimento se estabelece na relação com os outros, intersubjetivamente, os participantes da pesquisa são desafiados a se reconhecerem e assumirem como coautores, com a participação dialógica de um pesquisador líder. Assim, não existe a figura de alguém que sabe mais, mas de um coordenador do diálogo que vai (inter)mediando as relações que vão sendo estabelecidas no e com o grupo.

A posição de liderança não torna aquele/a que a ocupa um superior hierárquico, ao contrário, deve haver cooperação e crescimento pessoal para todos. As discussões partem do diálogo que se estabelece e possibilita a consciência crítica. Nesse caminho, na ideia de construção coletiva, de acordo com Padilha (2003, p. 2), observamos “que são características dos Círculos de Cultura, ou seja, o diálogo, a participação, o respeito ao/à outro/à, o trabalho

em grupo”. Portanto, foi nossa opção pela proposta freiriana e pela própria proposição, daí faz-se necessário construir o percurso metodológico, pois,

Estamos considerando o Círculo de Cultura como espaço privilegiado para o que chamaremos de resgate das relações culturais, interculturais e, mais ainda, intertransculturais no espaço educacional, visando a uma radicalidade democrática que pretende a eliminação radical da exclusão que se dá em nossa sociedade, também pela educação” (Padilha, 2003, p. 6).

Dessa forma, a partir do Círculos de Cultura, o percurso metodológico se faz pela força de agregar e construir outros saberes, dando voz aos estudantes e possibilitando a criação de estratégias de aprendizagens. Nesse sentido, guardando a experiência de Círculos de Cultura para o processo de alfabetização e o uso na substituição das tradicionais salas de aula, direcionamos na construção da ideia freiriana em que,

Os Círculos Epistemológicos são, portanto, um desenho de pesquisa que conduz à promoção de processos emancipatórios dos sujeitos que deles participam. É por meio do diálogo que esse processo ocorre, e, assim, todos/as que participam dos Círculos são sujeitos “em conscientização”, que juntos buscam constituir uma pronúncia do mundo em comum (Accorssi; Clasen e Veiga Júnior, 2021, p. 8).

Então, passamos a compreender a necessidade de seguir com os Círculos Epistemológicos, pois se constituem, conforme nos apresenta Accorssi; Clasen; Veiga Júnior: “[...] dessa forma, uma concepção que dialetiza a produção coletiva, para além da reunião acumulada de posições, incorporando a intenção de transformação da realidade” (2021, p. 10).

Nisso, Romão *et al.* (2006, p.7) nos mostram que “[...] romper com essa relação de dominação e subordinação na pesquisa implica uma desconstrução social”. Escolhemos uma atuação em que o pesquisador interage com os pesquisandos e com o espaço, por meio de roteiros pré-definidos e discutidos, apontando questões para a mobilização dos estudantes e, a partir daí, definindo os caminhos a seguir, de organização coletiva, de possibilidades e de novos elementos para a produção do conhecimento e possível acesso ao ensino superior.

Observamos também, em Romão (*et al.*, 2006, p. 6), que: “[...] ambos os sujeitos, pesquisador e pesquisandos, produzem verdades parciais devido a seu inacabamento, inconclusão e incompletude.” Ou seja, a condição humana nos coloca no reconhecimento de limitações e necessidade do outro para a produção de conhecimentos e saberes e, nesses diálogos, surgem as “hipóteses geradoras”, que seriam um avanço do conceito de tema gerador ou de palavra geradora, já que agora tratamos de percurso metodológico.

Em Romão *et al.*, o Círculo Epistemológico “[...] apresenta-se, portanto, como um método crítico e, ao mesmo tempo, sensível” (2006, p.10). Assim, há uma interação, diálogo permanente, não somente nas palavras geradoras, mas também, surgem hipóteses geradoras, que provocam novas construções e novos diálogos, refletindo no pesquisador, que:

[...] baseado no sentido de quem dialoga, dialoga com alguém, sobre alguma coisa, o sujeito pesquisador precisa dialogar com os sujeitos pesquisados sobre suas questões de investigação e seus pressupostos e, assim, relativizar suas antecipações que, normalmente, em um projeto de pesquisa, são as hipóteses (Romão *et al.* 2006, p. 9).

A partir disso, compreendeu-se que outras tantas ideias e percepções aparecem nos Círculos Epistemológicos. Nesse sentido, a escuta sensível permitiu ao pesquisador observar, analisar e compreender as informações e os dados que nascem do diálogo e das contribuições propostas. Dessa forma, os Círculos Epistemológicos permitem uma constante reconstrução e percepção crítica das questões que são levantadas sem, necessariamente, impor qualquer juízo de valor.

SENSIBILIZAR É PRECISO: PENSAR O PROTAGONISMO JUVENIL, A REALIDADE E O FUTURO

A escuta sensível sobre a percepção dos estudantes com relação a si mesmos e a escola foi a tônica central do primeiro encontro com a participação dos estudantes da escola do campo. É sabido que, para os jovens de uma escola do campo, a escolarização tem impacto no acesso ao ensino superior. Nessa perspectiva, compreender o protagonismo juvenil e as estratégias de aprendizagem que podem ser mobilizadas pelos estudantes, para acessar o ensino superior, constituiu-se no problema a ser discutido, analisado e, sobretudo, na reflexão sobre os caminhos para que esses estudantes consigam alterar essa realidade.

Ao propor as discussões e sintetizar ideias, partimos das seguintes questões: a) Os estudantes do campo querem/desejam ingressar no ensino superior? b) Os estudantes se sentem capazes de ingressar no ensino superior, de entrar numa universidade? c) Quais são as potencialidades de vocês? d) O que impede/atrapalha vocês, de entrar na universidade? e) Qual relação que vocês têm/mantêm com o campo? É uma relação de orgulho, de prazer, de alegria ou é uma relação de tristeza, de atraso? f) Quais as expectativas em relação ao lugar em que vocês vivem?

Esclarecemos que, por se tratar de falas propositivas e discussões esclarecedoras e mobilizadoras, utilizamos os nomes reais dos estudantes que participaram dos Círculos Epistemológicos e autorizaram esse uso, isto é, eles e seus pais ou responsáveis, exceto o estudante Da Mata, identificado assim por não participar dos Círculos Epistemológicos, mas, somente, do Momento de Sensibilização, razão porque preferimos identificá-lo por nome que remete ao povoado ou comunidade da região.

Para tanto, fez-se necessário compreender a percepção dos estudantes com relação a essas questões e como se viam nesse contexto. Propomos que os estudantes demonstrassem isso através de falas, desenhos, colagens, usando o material disposto nas mesas (revistas, papéis, tesouras, colas, cartolina) ou que pudessem usar quaisquer linguagens.

Nas suas falas, notamos o potencial de criticidade e análise da situação em que se encontravam, sem perder de vista as possibilidades:

“Quando falamos da nossa vida como estudantes, eu e as duas colegas, a gente pensa muito sobre esperança. Porque acreditamos que todo mundo quer evoluir: como pessoa, sobre nossa capacidade profissional, intelectual. Então a gente pensa em esperança, pela esperança de um futuro melhor. Porque mesmo que a gente tenha nossos pais como um ponto de partida, de exemplo, também, a gente tem esperança de poder mudar, ter um futuro melhor. Dedicção, porque exige muita dedicação sobre um futuro próspero, um futuro melhor, por aquilo que a gente se sint orgulhoso do nosso caminho, dos trilhos que a gente percorre. Fortuna, a desejada. Porque todo mundo quer ter uma abundância, uma prosperidade na vida. História viva, história de vida, porque todos nós somos histórias vivas. Entre os bons, os melhores. A gente quer ser bom no que a gente faz, no que a gente ama fazer. E novos tempos, que é a soma de tudo que eu disse aqui.” DANIELLA (16 anos)

Naquele primeiro momento, percebemos que os estudantes acreditam que há esperança na capacidade de evoluir e alcançar objetivos. Para além da esperança, os estudantes não excluem sua responsabilidade com o estudo e admitem a questão de ver a escola como possibilidade de ascensão social. Esse último detalhe pode ser justificado pelo próprio currículo das escolas do campo, que não está dissociado da realidade urbana liberal, de alguma forma, “iludindo” os estudantes com promessas e com o olhar da escola, exclusivamente, como possibilidade de ascensão.

Sobre isso, Bourdieu (2011) faz uma crítica ao papel da escola como agente que ilude o estudante, propondo essa ascensão, mas apresentando, ao final, um diploma que não garante o emprego nem, muitas vezes, o aprendizado para o desenvolvimento de habilidades na sua própria realidade, muito menos condições de acesso ao ensino superior. Segundo a crítica de Bourdieu (2011):

Na medida em que uma parte cada vez maior é reservada de direito, e ocupada de fato pelos detentores, cada vez mais numerosos, de um diploma (o que explica também o porquê do fracasso escolar vivenciado como uma catástrofe, até nos ambientes populares). Desta forma, a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela (Bourdieu, 2011, p. 483).

Não se trata de incapacidade dos estudantes, muito menos dos seus esforços para chegarem à universidade. Mas, na maioria das vezes, os responsáveis pela escola não criam condições favoráveis aos estudantes das periferias e aos estudantes camponeses. Assim, o diploma de conclusão de ensino médio, muitas vezes, torna-se um “engodo”.

Na essência, os jovens estudantes camponeses, em sua maioria, percebem-se como pessoas do campo e conhecem a realidade e as distorções provocadas pela desigualdade. Eles não veem o campo como um lugar, historicamente, construído na visão depreciativa de atraso:

“Eu e meu amigo Rodrigo trazemos um pouco sobre a vida dos alunos do campo, a falta de oportunidade para os alunos do campo. Quem não tem muito conhecimento, que tem menos estudos e não tem alguém para se inspirar a crescer na vida. Aqui temos uma imagem de uma pessoa capinando e outra que pratica outros conhecimentos, já tem experiência com computadores, e a pessoa de lá não chegou a esse nível de oportunidade e fica capinando os matos. Já outros tem mais oportunidades de conhecimento.” EDENILTON (17 anos)

“E alguns alunos, algumas pessoas, de tais comunidades, não têm essas oportunidades que alguns alunos de algumas cidades. Realmente tem essa dificuldade, diz um pouquinho sobre as imagens, sobre as pessoas que ingressam na universidade, e outros alunos. Mas dá para demonstrar, algumas coisinhas aqui, a realidade de algumas pessoas do campo.” RODRIGO (22 anos)

Figura 1: Estudantes participantes do Momento de Sensibilização



Fonte: Arquivo do pesquisador, 2023.

O que esses estudantes veem é que faltam oportunidades, condições adequadas e, na inevitável comparação com os estudantes das cidades, observam que existem privilégios para os outros. Acrescentam ainda a falta de referências, de parentes ou amigos que tenham acessado à universidade e sirvam de exemplo para os demais.

Falam de sonho e esperança, na mesma medida que Freire (1999) constrói um discurso, alimentando no indivíduo essas possibilidades, a viabilidade da luta para concretizar o sonho. Sem negar a responsabilidade daqueles que, de fato, precisam criar condições de acesso para os jovens camponeses acessarem à universidade. Esses estudantes compreendem que o próprio ato de estudar é sonho, sonho possível, visto que seus pais e avós sequer concluíram a educação básica. Para eles, é direito. Além disso, a ideia de campo como espaço de vida é perceptível entre eles, espaço de resistência:

“Todos pensam e sonham. Em primeira mão é o sonho. Todo aluno, qualquer aluno, sonha em ter um futuro melhor, em ter o ensino superior, ingressar na universidade, trabalhar naquela área que ele gosta. Então, primeiro é o sonho e o estudo também. Em segunda mão, estamos completamente inseridos no campo, que é de onde, na maioria das vezes, tiramos boa parte do nosso sustento, orgânico. Tudo natural, sem agrotóxicos, essas coisas. A gente planta nosso feijão, nosso milho, nossa horta. Então, temos nosso lado positivo e negativo.”
LUCICLEIDE (21 anos)

A estudante ainda ressalta o fato da consciência ecológica, o senso de pertencimento ao campo e a defesa da saúde dos camponeses. Com isso, é notório o desejo de conseguir alcançar os objetivos propostos pela escola, sem deixar de considerar que existem dificuldades a serem transpostas, que não dependem, exclusivamente, deles, a exemplo de transportes e comunicação (telefonia e internet). Essas questões dificultam a vida dos estudantes e dos povos camponeses de modo geral, podendo ser percebidas na fala seguinte:

Queremos buscar mais ensino, mais educação e um futuro melhor. Porque somos alunos do campo, passamos dificuldade com a falta de transporte como falta de estradas. Mas queremos mais e temos a determinação de querer um futuro melhor. **DA MATA (16 anos)**

Os estudantes não se omitiram na luta, na compreensão da realidade ou mesmo na possibilidade de se organizarem. Mas, algumas questões interferem na compreensão de que a universidade é para eles também, ou seja, faltam informações nas escolas do campo, sobretudo, esclarecimentos sobre a universidade e as formas de acesso.

Para os estudantes camponeses, ficou explicitada uma lógica excludente, pois eles são atraídos para a escola, sem compreender a sua lógica. Muitos deixaram a prática do manejo na roça e com as tarefas do campo para adentrarem numa escola que não oferece respostas para as suas perguntas e não provoca reflexões críticas, pois somente tenta reproduzir a lógica urbana de possibilidades inalcançáveis. Essa é uma ideia dominante que se altera a partir de ações das políticas públicas e também da ação dos movimentos sociais, da organização daqueles que se sentem prejudicados e excluídos.

Toda dinâmica do trabalho com Círculos Epistemológicos pressupõe inclusão, participação e mobilização, na sua própria origem e natureza. Assim, os estudantes não foram “objetos” de pesquisa, eles foram sujeitos participantes, chamados, constantemente, de pesquisandos, dada a atuação natural nas discussões e, democraticamente, expondo seus pontos de vista e a realidade em que estão inseridos.

Numa pesquisa de caráter participante, o compromisso dos/com os pesquisandos é fundamental. Na pesquisa realizada, esse compromisso se fez presente, pois, houve o cuidado científico e humano de não mecanizar ou coisificar os envolvidos. Os jovens estudantes camponeses são, neste trabalho, sujeitos participantes e não objetos, ou seja, se constituem como pesquisandos.

Essa alternativa traz a “vocação” qualitativa, com construção de saberes e transformação social, porém se reveste uma dinâmica participativa que Brandão (2020) caracteriza como:

Posso falar livremente com o outro e ouvi-lo com liberdade. Posso “me tocar” e conviver com pessoas, famílias, grupos corporados, comunidades, compartilhando com eles e elas mais do que apenas os seus “dados” ou, para além deles, os seus “discursos”. Uma experiência antes neutra e ilusoriamente impessoal transforma-se na relação entre pessoas que através de quem são e do com expressam o seu próprio ser, podem afinal intertrocar saberes, sentidos, sentimentos e vivências (Brandão, 2020, p. 14).

O desenvolvimento do diálogo propositivo, dentro dos Círculos Epistemológicos, produziu alterações em posturas e conceitos, que possibilitaram a criação de estratégias para trazer, até esses espaços, questões que se relacionem com suas dificuldades de aprendizagens e outros fatores que impedem os estudantes de terem um bom desempenho nos exames e processos seletivos.

Figura 02: Círculo Epistemológico em momento de discussão com o pesquisador



Fonte: Arquivo do pesquisador, 2023.

As questões referentes ao acesso de estudantes camponeses ao ensino superior não se resolvem somente com a auto-organização, a organização coletiva e os mecanismos de questionamento e resistência, os quais, por si só, não vão garantir as vagas. Essas discussões propostas nos Círculos Epistemológicos serviram para reduzir o peso da responsabilidade dos estudantes e suas famílias e para ressignificar valores, repensar a situação dos jovens estudantes do campo, mobilizar e propor ações.

Retomando a ideia de Bourdieu (2001), sobre a forma como a escola ilude os filhos dos trabalhadores, com um diploma de conclusão que não agrega significado ou conhecimento para uma sequência na formação, a impressão que se tem é que a escola engana os estudantes, quando propõe a educação básica como etapa anterior ao ensino superior. Ainda que de modo inconsciente, é isso o que ocorre, uma falsa promessa, uma ilusão. Quando chegam ao fim da educação básica, os estudantes percebem que seus diplomas não agregam valores que o capitalismo coloca como naturais e prevê que os que seguem um modelo de trabalho terão garantido apenas algumas oportunidades com o ensino médio.

Nos Círculos, conseguimos ver as coisas com outro olhar e os próprios Círculos Epistemológicos se constituem em um contraponto a essa lógica da escola que se permite, em alguns momentos, reduzir essas discussões de acesso e hierarquia, permitindo que somente professores, direção e coordenação pensem e dialoguem a respeito disso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A lógica educacional em que se estruturou a escola, no Brasil, sempre existiu em função dos mais ricos. Historicamente, sustentou-se pelos princípios do capitalismo liberal, que privilegia poucos em detrimento de muitos. Assim, a maioria não tem condições de usufruir do

que é seu por direito. A consequência desse modelo é que o universo educacional propõe uma educação, majoritariamente, urbana, seletiva e classificatória. Os jovens estudantes camponeses são os sujeitos do processo de construção e transformação da sua realidade. Individualmente, cada um pode construir uma linha de formação que garanta acesso ao ensino superior, talvez seja isso que o capitalismo deseje, promova e incentive a competitividade, criando uma disputa que normalize o fato de poucos ou nenhum acessarem ao ensino superior. Todavia, a organização coletiva poderá produzir mudanças conjunturais e criar mecanismos que possibilitem esse acesso para muitos, almejando o acesso de todos.

Essa compreensão se constrói nos espaços escolares, no convencimento entre os pares e no aprendizado real com professores, que orientam e que apontam caminhos e alternativas em oposição a um padrão que exclui e segrega.

Nessa perspectiva, buscamos desenvolver estratégias metodológicas, por meio de uma intervenção pedagógica inovadora, que orientasse os estudantes camponeses na mobilização dos processos de aprendizagens, que possam contribuir para o acesso ao ensino superior. Assim, os Círculos Epistemológicos atenderam à disposição de uma coletividade, com proposta e com a própria dinâmica de circularidade. Dessa forma, nem pesquisador, nem pesquisandos são os mesmos durante e após os Círculos Epistemológicos, pois, conforme Romão *et al.* (2006, p.8), “[...] é o diálogo, no sentido freiriano de interação dialético-dialógica das verdades e perspectivas individuais que dá a dimensão transindividual ao sujeito coletivo e ao conhecimento por ele produzido”. A lógica das lições decorebas e o acúmulo de conhecimentos sem significado são confrontados pelos Círculos Epistemológicos.

Por fim, não há como garantir o acesso dos jovens camponeses ao ensino superior, sem que se criem outras condições que sejam concretas de acesso ao conhecimento e de percepção de sua realidade. Logo, espera-se que antes seja identificado o real papel da escola e da universidade, sua função na comunidade e compreensão da função social e em qual lógica se apoia.

REFERÊNCIAS

ACCORSSI, Aline; CLASEN, Julia; VEIGA JÚNIOR, Álvaro. **Círculos Epistemológicos: reflexões sobre uma abordagem de pesquisa freiriana.** *Dialogia*, São Paulo, n. 39, p. 1-14, e20418, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/39.2021.20418>.

ARROYO, Miguel G. **Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos.** *Educar em Revista*. Curitiba, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo.** Petrópolis, Editora Vozes, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Prefácio, *In*: SILVA, Andrerika Vieira Lima; PAULO, Fernanda dos Santos; TESSARO, Mônica. **Educação popular e pesquisas participativas**. Veranópolis: Editora Diálogo Freiriano, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. 158p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

PADILHA, Paulo Roberto. **O “Círculo de Cultura” na perspectiva da intertransculturalidade**. Instituto Paulo Freire. acervo.paulofreire.org, 2003.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 2011.

ROMÃO, José Eustáquio; CABRAL, Ivone Evangelista; CARRÃO, Eduardo Vítor de Miranda e COELHO, Edgar Pereira. **Círculo epistemológico círculo de cultura como metodologia de pesquisa**. Revista Educação & Sociedade. Ano 9. n° 13. Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

SOUZA, Leila Damiana Almeida dos Santos. BRAGA, Clarissa Bittencourt de Pinho e. **Potes cheios de história: uma dinâmica interativa de oralidade para afirmação da identidade e das culturas da infância de crianças assentadas**. In: Edilene Matos e José Roberto Severino, Oralidades entre costuras do tempo. EDUFBA, Salvador, 2020.

SOUZA, Leila Damiana Almeida dos Santos. MORAIS, Milena dos Santos Souza. **Narrativas dos direitos em tempo de opressão e esperança**. Perspectivas em diálogo: Revista de Educação e Sociedade. Naviraí, v. 10, n.24, p.199-213, jul./set. 2023.

TONIOLO, Joze Medianeira dos Santos Andrade. HENZ, Celso Ilgo. **Paulo Freire no âmbito da pesquisa: os círculos dialógicos investigativo-formativo como possibilidade de reinvenção dos círculos de cultura e auto(trans)formação permanente com professores**. Inter-Ação, Goiânia, v. 42, n. 2, p. 519-537, maio/ago. 2017.