

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO POPULAR: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

*Rodrigo Guedes de Araújo (UNEB)**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4569-9973>

*Carla Liane Nascimento dos Santos (UNEB)***

<https://orcid.org/0000-0003-3964-5802>

*Samuel Hilcias Carvajal Ruiz ****

<https://orcid.org/0000-0002-7298-741X>

RESUMO

O presente artigo visa apresentar um diálogo entre a educação popular, compreendida enquanto uma prática pedagógica emancipatória que preza pelo fomento à autonomia dos sujeitos e a experiência do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), destacando nesse contexto, como as políticas públicas educacionais veem assumindo propostas pedagógicas inovadoras e inclusivas para superação do analfabetismo na Bahia, assegurando por meio dessas, a garantia do direito e o acesso à educação dos jovens e adultos do campo. Para tanto, tem-se como foco de investigação o Movimento dos Trabalhadores, Acampados, Assentados e quilombolas da Bahia – CETA e a análise do projeto Pé na Estrada, na conformação de políticas de EJA do Campo para aquela localidade. A investigação adotou a abordagem qualitativa, contendo a estratégia de produção dos dados a partir do estudo de caso contendo a triangulação composta a partir da realização de grupo focal, entrevistas semiestruturadas, análise documental e pesquisa – participante. Os resultados obtidos revelaram os princípios freirianos contidos na metodologia, na relação educando e educador e na contextualização dos conteúdos. Dessa forma, notou-se a real contribuição dessa proposta

* Professor substituto da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Campus de XVII de Bom Jesus da Lapa – Bahia. Mestre em Educação Profissional de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: rgaraujo@uneb.br

** Professora Titular do Departamento de Educação (DEDC- I) da Universidade do Estado da Bahia–UNEB. Doutora em ciências sociais. Lidera os grupo de pesquisa : Interculturalidades, Gestão da Educação e Trabalho- InterGesto e é vice-líder do grupo de pesquisa Educação, Etnicidade e Desenvolvimento Regional. Orcid: E-mail: carlaliane@hotmail.com

*** Profesor Agregado de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez adscrito al Núcleo Regional de Educación Avanzada – Caracas. Coordinador de los Programas de Especialización en Gestión del Desarrollo Social y Currículo Doctor en Ciencias de la Educación por la Universitat Autònoma de Barcelona – UAB. E-mail: cursosunesr2015@gmail.com

para os estudos da educação de base popular, para a formação crítica e escolarização de jovens e adultos do campo, possibilitando o reconhecimento desse espaço como um divisor de águas na construção coletiva emancipatória das práticas educativas contemporâneas.

Palavras-chave: Educação popular. EJA. Educação do campo.

ABSTRACT

REFLECTIONS ON POPULAR EDUCATION: A CASE STUDY ON YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) AND RURAL EDUCATION

This article aims to present a dialogue between popular education as an emancipatory pedagogical practice that values the promotion of the subjects' autonomy, and the experience of the National Education Program in Agrarian Reform (PRONERA), highlighting in this context, public educational policies with innovative and inclusive pedagogical proposals to overcome illiteracy in Bahia. Such policies aim to guarantee the access to education for young people and adults in rural areas. This way, the focus of the investigation is the Movement of Workers, Campers, Settlers and Quilombolas in Bahia – CETA and in particular the 'Pé na Estrada' project, in shaping the policies of rural EJA. The investigation applied a qualitative approach, collecting data through a focus group, semi-structured interviews, document analysis and participant research. The results reveal the Freirean principles in the methodology, in the relationship between educator and learner and in the contextualization of school subjects. Thus, the real contribution of this proposal to the studies of popular education for the critical formation and schooling of young people and adults in the countryside was evidenced, enabling the recognition of this space as a watershed in the collective construction of emancipatory contemporary educational practices.

Keywords: Popular education. EJA. Rural education.

RESUMEN

REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN POPULAR: UN ESTUDIO DE CASO SOBRE EDUCACIÓN JUVENIL Y ADULTA (EJA) Y EDUCACIÓN DE CAMPO

Este artículo tiene como objetivo presentar un diálogo entre la educación popular, entendida como una práctica pedagógica emancipadora que valora la promoción de la autonomía de los sujetos y la experiencia del Programa Nacional de Educación en Reforma Agraria (PRONERA), destacando en este contexto, como las políticas públicas educativas han estado tomando propuestas pedagógicas innovadoras e inclusivas para superar el analfabetismo en el estado de Bahía, asegurando así el derecho y el acceso a la educación para jóvenes y adultos en el campo. Por lo tanto, el foco de la investigación es el Movimiento de Trabajadores, Camperos, Colonos y Quilombolas de Bahía – CETA y el análisis del proyecto *Pé na Estrada*, en la conformación de políti-

cas de EJA do Campo para esa localidad. La investigación adoptó el enfoque cualitativo, que contiene la estrategia de producción de datos del estudio de caso que contiene la triangulación compuesta por el grupo focal, entrevistas semiestructuradas, análisis de documentos e investigación participante. Los resultados obtenidos revelaron los principios freireanos contenidos en la metodología, en la relación educativa y educativa y en la contextualización de los contenidos. Así, se observó la contribución real de esta propuesta a los estudios de educación popular, a la formación crítica y escolarización de jóvenes y adultos del campo, permitiendo el reconocimiento de este espacio como un hito en la construcción colectiva emancipadora de prácticas educativas contemporáneas

Palabras clave: Educación popular. Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Educación del campo.

A EDUCAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA

A educação popular como dispositivo pedagógico e a prática histórico-social localizada, revelam a mudança cultural como um fator-chave para a transformação da sociedade. Tais práticas, são responsáveis por experiências de formação coletiva forjadas a partir das margens das práticas políticas hegemônicas, cujos objetivos visam conscientizar e promover a inclusão e a participação na vida comunitária de setores historicamente marginalizados.

Esse fato se torna mais evidente em um contexto caracterizado pela intensificação das tensões sociais, resultantes da multiplicação de diferentes formas de exclusão, pelo aprofundamento das condições de pobreza em amplos setores sociais, que no caso do campo, se expressa através do crescimento exponencial do agronegócio, da concentração monopolista das melhores terras e da consequente expulsão dos camponeses, além do desmatamento e da monocultura, que sintetizam definitivamente a vida cotidiana que os agricultores devem enfrentar.

Este cenário revela um sistema capitalista em crise, que em suas urgências se transforma em especulação financeira e encontra na área rural um espaço para sua expansão predatória e especulativa. Tudo isso acontece sob o mantra da “modernização” do campo que revive a tensão secular instalada pelo positivismo resumida na luta entre “civilização e barbárie”, na qual os trabalhadores do campo são explicitamente definidos como ícones do “bárbaro”, como uma imagem do “atraso”.

A esse fenômeno acrescenta-se o fato de que a concentração de capital e sua expressão monopolista na posse e controle da terra, caminha para uma proletarização acelerada do trabalhador agrícola, cujo eixo característico é o aprofundamento da exclusão desse coletivo camponês, condenando-o à precariedade permanente.

Nesse sentido, a educação popular se destaca como um espaço pedagógico – cultural propício à integração de jovens e adultos em situação de exclusão, levando em considera-

ção as demandas humanas e sociais da educação permanente, ao longo da vida. Contudo, ao mesmo tempo em que repolitizamos as maiorias excluídas, como oportunidades abertas e flexíveis às situações específicas dos sujeitos protagonistas e corresponsáveis pelo seu presente e futuro, tornam-se possível a problematização da realidade e a conscientização desta de forma a criar coletivamente as ações para transformá-la.

Portanto, o contexto de desenvolvimento da educação popular é uma das esferas em que agrega um número significativo de experiências de educação de jovens e adultos, sendo um espaço onde se promove, mediante a circulação democrática de experiências, conhecimentos, e saberes potenciais de coletivos que favorecem o fortalecimento do sujeito, no processo de formação de um sujeito político transformador.

1. AS BASES EPISTEMOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO POPULAR

Este texto utiliza-se como referencial epistemológico a discussão acerca da educação popular, compreendendo-a como substrato analítico referencial para a educação do campo no Brasil. A educação popular vem sendo objeto de reflexões de especialistas da área de educação na contemporaneidade, sendo compreendida enquanto uma prática educativa e uma proposta pedagógica que se situa dentro e diante dos conflitos históricos das sociedades latino-americanas” (STRECK et. al., 2014, p. 21). Historicamente esta prática se constituiu a partir da ação de sujeitos coletivos comprometidos com a mudança social e com a inclusão socioeducacional de significativas parcelas da população, excluídas desse processo por razões multivariadas. Tal prática educativa se caracteriza por adotar uma perspectiva crítico-emancipatória, valorizando os con-

textos sociais e as experiências de vida, protagonizadas pelos próprios sujeitos, a partir do fomento à sua autonomia.

Dessa forma, segundo Streck e Esteban (2013), os processos educativos originam-se dos coletivos populares e de seus sujeitos, acompanhando as necessidades sociais concretas, sempre em movimento, com a possibilidade de incorporação de novos referenciais teóricos, sem perder o espírito que a alimenta” (STRECK; ESTEBAN, 2013, p. 8).

Atualmente, no Brasil, a educação popular depara-se com o desafio do seu reconhecimento enquanto uma política pública explícita no “Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas” (SECRETARIA-GERAL, 2014). Schönardie (2018) ao buscar compreender os novos desafios e caminhos para que a educação popular seja considerada uma política pública, afirma que:

A educação do campo, a pedagogia social e a educação em saúde podem também ser espaços de educação popular, pois têm em comum muitos fundamentos teórico-metodológicos. Tanto a educação do campo, quanto a pedagogia social e a educação em saúde, possuem, de uma ou outra forma, denominações formais como política pública. Há, assim, precedentes históricos paralelos à educação popular como política pública. As mesmas questões, desafios, dúvidas e estranhamentos que agora desafiam a educação popular também são comuns. (SCHÖNARDIE, 2018, p.31).

A literatura informa que a origem e teorização da educação popular encontram-se no cotidiano das contradições e desigualdades presentes na América Latina, onde sujeitos coletivos buscam a partir das lutas cotidianas ressignificar suas práticas do lugar de protagonistas forjando experiências educativas participativas e emancipatórias.

O que para Puiggrós (2014, p. 103), tem um significativo peso na “recuperação da dignidade política e social” dos segmentos.

Schönardie (2018) reconhece que o maior potencial dessa prática está em sua característica de construção da autonomia de sujeitos e coletivos no processo educativo. E nesse movimento, que os seres humanos, em um caminho de humanização, não apenas se adaptam à natureza, mas a transformam, transformando-se a si mesmos (MARX, 2008, p. 192), e esta transformação, com sentido de humanização acontece em um processo de aprendizagem orgânico processual e contextualizado.

Na contemporaneidade nota-se uma consolidação e reconhecimento da educação popular como um pensamento pedagógico latino-americano, coincidindo com a expressão do pensamento Freiriano, pautado na revolução entre a teoria e a prática nos diferenciados contextos pedagógicos. Torres (2013, p. 31) defende que este é um processo de libertação via conscientização e luta política;

A partir de uma crítica indignada da ordem social dominante e a partir da identificação com visões de futuro alternativas, [...] [buscando] contribuir para a constituição de diversos setores subalternos como sujeitos de transformação, incidindo em diferentes âmbitos de sua subjetividade, mediante estratégias pedagógicas dialogais, problematizadoras, criativas e participativas. (TORRES, 2013, p. 19).

Nesse contexto, ainda Schönardie (2018), percebe-se que a educação popular possui uma estreita ligação com as margens (EGGERT, 2003), abrindo possibilidades de subjetivação naqueles espaços e por meio daquelas pessoas comumente excluídas dos sistemas educativos oficiais constituídos, ou seja, dos oprimidos em busca de sua liberta-

ção. Dessa forma, constata-se que a educação popular constitui espaços e territórios de resistência (STRECK, 2010). São os “outros sujeitos” que constroem “outras pedagogias” (ARROYO, 2014). Ela é assim uma forma pedagógico-social provinda dos contextos históricos e culturais de luta social.

Nesta mesma direção Paludo (2008) caracteriza a educação popular a partir de quatro elementos fundamentais, quais sejam: a estreita relação entre o político e o pedagógico, o que indica objetivamente que a educação não é neutra; a centralidade dos participantes dos processos educativos populares como sujeitos históricos; a perspectiva emancipadora que objetiva a transformação social; a compreensão de que o conhecimento é socialmente produzido. Logo, nesta perspectiva, a educação popular pode ser compreendida como “uma prática educativa que se propõe a ser diferenciada, isto é, compromissada com os interesses e a emancipação das classes subalternas, onde os sujeitos populares são “capazes de serem os construtores de sua própria história de libertação” (PALUDO, 2001, p. 82).

Ao refletir sobre o contexto de desenvolvimento histórico e principais características da educação popular, Brandão (1984), por sua vez enfatiza que;

Desde a década de 1960, a educação popular: 1) propõe uma teoria renovadora das relações homem-sociedade-cultura-educação e uma pedagogia que pretende fundar, ou seja, uma nova educação, uma educação libertadora; 2) realiza-se no âmbito da educação com adultos das classes populares, definindo-se, pouco a pouco, como trabalho político de libertação popular; 3) afasta-se da mera escolarização popular (alfabetização e pós-alfabetização), buscando meios de ser toda e qualquer prática de agentes eruditos comprometidos e sujeitos populares, onde há qualquer tipo sistemático de intercâmbio de

saberes, a partir das próprias práticas populares; 4) perde sua característica original de movimento emergente de educadores e se redefine como um trabalho político de mediação a serviço de projetos, sujeitos e movimentos populares de classe, ou tendentes a isso. Trata-se, para ele, da passagem de uma educação para o povo para uma educação que o povo cria. (BRANDÃO, 1984, p. 36-37).

Esse movimento de criação popular na visão de Mejía e Awad (2001) está relacionado a produção do saber prático-teórico. Logo, atrelado à vida cotidiana das camadas sociais populares. Sendo assim, sem a participação efetiva dos sujeitos destas camadas a “ação reflexão” da educação popular perde o seu potencial transformador, que é a sua vocação desde as origens.

A partir da fundamentação teórica exposta até aqui é pretende-se situar a experiência de uma pesquisa realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Tal investigação teve como objetivo descrever a trajetória do PRONERA, entendido enquanto política pública dirigida aos povos do campo, analisando como essa política contribuiu para garantia do direito e a acesso à educação dos jovens, adultos e idosos, revelando seus impactos na superação do analfabetismo no Bahia. Para atingir tais objetivos a pesquisa centrou-se na compreensão da atuação do de base popular denominado Movimento dos Trabalhadores, Acampados, Assentados e quilombolas da Bahia – CETA e mais especificamente no desenvolvimento do projeto Pé na Estrada, observando os pressupostos teórico-metodológicos desse projeto e descrevendo em que medida tal proposta contribui para escolarização e a formação crítica e emancipatória dos jovens, adultos e idosos do campo.

Do ponto de vista metodológico este trabalho adotou uma abordagem qualitativa por entender que ela é a que mais se aproxima da nossa discussão enquanto construção teórico - prática do conhecimento, pois segundo Minayo (1994, p. 21) “ela trabalha com um universo de significado, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

A estratégia adotada para a produção dos dados foi o estudo de caso contendo a triangulação composta a partir da realização de grupo focal, entrevistas semiestruturadas, análise documental e pesquisa – participante, envolvendo um dos autores desse texto, que integra o assentamento em estudo.

Os sujeitos informantes desta pesquisa foram jovens e adultos regularmente matriculados na turma do programa de escolarização denominado de “Pé na Estrada” PRONERA, militantes do movimento CETA, e coordenadores do projeto em questão.

2. PRONERA UMA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO

O Brasil é um país eminentemente agrário. Porém, esse viés não foi levado em conta na elaboração e/ou implementação das políticas agrárias e de forma mais acentuada no âmbito da educação.

A Educação do camponês no Brasil sempre ficou em segundo plano, talvez porque desde o feudalismo a elite dominante sempre tenha visto os camponeses como seus submissos, portanto não dignos de ter algum conhecimento científico, geralmente devido a concepção ideológica que fundamenta o sistema capitalista, que lucra mais

quando os indivíduos desconhecem os seus direitos e não reivindicam melhores condições de trabalho e vida. Corroborando com esta discussão Sartori (2011, p.14) diz que:

A educação escolar não era prioridade para a maioria dos filhos e filhas dos trabalhadores ou demais pessoas que viviam em condições econômicas desfavoráveis, sendo a mão-de-obra das crianças e jovens necessárias para o sustento da família. Uma relação de produção, exploração e exclusão, que infelizmente, perdura ainda na sociedade brasileira.

O modelo de desenvolvimento implantado no campo brasileiro foi tão excludente que marca até hoje o modelo de educação adotado. A escola brasileira, de 1500 até o início do século XX, serviu e ainda serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural. Para as elites do Brasil agrário, as mulheres, indígenas, negros (as) e trabalhadores(as) rurais não precisavam aprender a ler e escrever, pois, para desenvolver o trabalho agrícola o letramento era desnecessário.

Kolling, Ceriole e Caldart, (2002, p. 34-35) afirmam que:

No Brasil, todas as constituições contemplaram a educação escolar, merecendo especial atenção a abrangência do tratamento que foi dado ao tema a partir de 1934. Até então, em que se pese o Brasil ter sido considerado um país de origem eminentemente agrária, a educação rural não foi sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo, e de outro, os resquícios de matriz vinculada no latifúndio e no trabalho escravo.

Neste contexto de negação de políticas públicas é que os movimentos sociais de luta pela terra perceberam que a construção de novos projetos de desenvolvimento passa pela construção de novos saberes no e do campo, que impulsionem a agricultura

familiar, através da produção de conhecimentos e tecnologias associadas à produção sustentável.

Assim, a Educação do Campo nasce como um paradigma insurgente da educação. Segundo Caldart, Alentejano e Frigoto (2011);

“A educação do campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses das comunidades camponesas”. (CALDART, ALENTEJANO E FRIGOTO, 2011, p. 257).

Portanto, compreende-se que a Educação do Campo se constitui enquanto estratégia importante para a transformação da realidade dos sujeitos do campo em todas as suas dimensões (sociais, ambientais, culturais, econômicas, éticas, políticas). De acordo Fernandes, Cerioli e Caldart (2004):

Esta é uma educação diferenciada, pois a Educação do Campo é uma construção dos próprios sujeitos, com suas práticas sociais, noção de territórios, culturas e diversidade que compõem o campo. Ela se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades dos camponeses de criarem e recriarem as condições de existência no campo. (FERNANDES, CERIOLI E CALDART, 2004, p.25).

Dialeticamente, concebemos, portanto, a educação do campo como “um direito a ter direitos”, ou seja, um direito “chave” para conquista de outros direitos que influenciam diretamente no processo de desenvolvimento humano, local e territorial dos povos do campo. É preciso, assim, compreender a importância da luta pela construção de um projeto de educação do campo que possa garantir o direito à educação do povo camponês. E neste contexto sócio histórico foi criado o programa que é contemporâneo do ENERA¹ que foi instituído através da Por-

1 Nomenclatura adotada em 1997 quando o Mo-

taria 10/98, pelo então Ministério Extraordinário de Política Fundiária. Em 2001, foi vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA.

O PRONERA objetiva promover o direito e o acesso à educação formal em todos os níveis aos trabalhadores e trabalhadoras nas áreas de Reforma Agrária. Para isso desenvolve ações de Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização, Ensino Fundamental e Médio; cursos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e cursos de especialização. Em convênio com mais de 50 universidades públicas e comunitárias, os cursos garantem a chamada alternância regular de períodos de estudos com tempos diferenciados de aprendizados, de maneira que os assentados possam estudar sem sair do campo.

Desse modo, as ações de escolarização e de formação dos jovens e adultos assentados da reforma agrária direcionam-se a para inclusão social destes sujeitos, com o objetivo de torná-los construtores de suas identidades, para que finquem raízes e reconheçam o campo como seu lugar de vida e trabalho, além de procurar atender às necessidades de produção, organização e sustentabilidade socioambiental dos assentamentos rurais.

O Programa Nacional de Educação na reforma agrária ganhou status de política pública de educação através do DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Art. 1. A política de educação do campo destina-se à ampliação e da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e

vimento pela Educação do Campo dava seus primeiros passos. Mais que em 2001 ganha nova nomenclatura de PRONERA.

será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto. (BRASIL, 2010).

O momento atual revela uma maior complexidade para a atuação dos movimentos sociais pois o campo está voltando à agenda do debate político do país, sendo parte da disputa de projetos de desenvolvimento, mas em um contexto de clara hegemonia do projeto do capital, que até poderá reeditar uma política de “educação para o meio rural”, mas não tem como admitir que o Estado assumira a construção efetiva de um sistema público de Educação do Campo.

Segundo Molina e Jesus (2004) o desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui. É preciso *significar* o nome que criamos, e constituir teórica e politicamente o conteúdo e a forma desta nova bandeira.

3. CONHECENDO O PROJETO DE ASSENTAMENTO AGROEXTRATIVISTA SÃO FRANCISCO – PAE

O Projeto de Assentamento Agroextrativista – PAE São Francisco está situado na região Oeste do Estado da Bahia às margens do Rio São Francisco. Localizado nos municípios de Serra do Ramalho e Carinhanha Bahia, distante, aproximadamente 600 km da Capital Federal e 900 km da Capital do Estado - Salvador. O Projeto ocupa uma área de 20.820 ha e é composto por onze (11) Comunidades que tem capacidade para 600 famílias.

A história do Projeto Agroextrativista tem como principal marca a luta e a resis-

tência dos povos ribeirinhos pelo território onde se encontram as 11 (onze) comunidades que o compõe, sendo elas: Pambu, Caldeirão e região, Boa Vista, Vila Boa Esperança, Palma e Passos, Agua Fria, Barreiro Grande, Estreito e Barra da Ipueira, sendo esta última à comunidade ser pesquisada.

Atualmente Barra de Ipueira é composta por 101 famílias assentadas. A origem dessa população ribeirinha pode ser remetida à ocupação das áreas situadas às margens do Rio São Francisco, tendo parte dessas famílias (pais e filhos) trabalhado como diaristas nas fazendas da região. Com o passar dos anos, estes trabalhadores foram expulsos pelos fazendeiros, o que obrigou estas famílias fixarem residência em ilhas e às margens do rio.

Após diversas lutas e embates, em 1995 a regularização fundiária foi realizada no território através da modalidade de Assentamento Agroextrativista, através da Portaria específica SR-05/ nº 62, de 27 de novembro de 1995. A regularização ocorreu quando foi concedida pelo INCRA o Contrato de Conces-

são Real de Uso (CCRU) tendo como responsável a Central das Associações do Projeto Agroextrativista São Francisco – CAPAESF, uma que a área é de uso coletivo conforme apresentado no seu plano de utilização.

3.1 A Comunidade de Barra da Ipueira

De modo de que possamos conhecer e contextualizar o lócus da pesquisa descrevemos a organização do assentamento, ressaltando suas principais características de ordem social, econômica, organizativa e fundiária, destacando sua origem, criação, história e seus modos de vida.

A comunidade de Barra da Ipueira conhecida também como Fechadinha é um das 11 (onzes) comunidade que integram o Projeto de Assentamento Agroextrativista São Francisco, anteriormente evidenciado, atualmente assenta mais de 100 (cem) famílias regularmente cadastrada no INCRA onde estão divididas em 3 (três) vilas, quais sejam: Barra da Ipueira, Fechadinha e Povoadinho Baraúna.

Figura 01– MAPA FALADO DA ÁREA. Oficina de DRP² realizada na Comunidade de Barra da Ipueira



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

2 Diagnóstico Rural Participativo – DRP, ver em VERDEJO, 2006.

A origem desse nome segundo assentados é dada devido ao número de lagoas existente na comunidade, sendo Barra da Ipueira a mais importante entre elas em razão de sua extensão e seu elevado nível de água, e que durante o período de seca sustenta a comunidade com suas águas e peixes. Segundo moradores, apontam que desde a década de 1980 já haviam alguns moradores nesta localidade, mais com o apoio e assessoria da CPT e do CETA a comunidade foi oficialmente instituída como Projeto de Assentamento da Reforma Agrária.

Atualmente, a comunidade pesquisada conta com uma infraestrutura de prédios e serviços públicos como: escola (oferta educação infantil, ensino fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos); posto de saúde, quadra poliesportiva, Centro de Formação dos Trabalhadores e das Trabalhadoras Marilene Matos³ (in memória), Igrejas Católica, Evangélica e Candomblé, casa de farinha, dois sistemas de água que funcionam precariamente.

4. AS EVIDÊNCIAS ENCONTRADAS: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO PÉ NA ESTRADA: UMA ANÁLISE SOBRE O PROJETO

Ao realizar e cumprir as etapas da pesquisa de campo, bem como análise documental, evidenciamos que o Projeto Pé na Estrada constituiu como um desafio a partir da demanda apresentada pelos movimentos sociais e sindicais para escolarizar 2400 jovens e adultos, acampados e assentados da Reforma Agrária espalhados nas diferentes localidades do Estado da Bahia com a intencionalidade de dar continuidade aos proces-

so educativos iniciados com a alfabetização de homens e mulheres.

Desse modo, em 2005 iniciou o processo de cadastramento dos sujeitos que iriam compor as salas de aulas nas regionais de Irecê, Itaberaba, Eunapólis, Teixeira de Freitas, Bom Jesus da Lapa, Serrinha e Ipiaú. Na 1ª etapa, referente a 1ª e 2ª série do ensino fundamental, a matrícula inicial foi de 2.360, com o funcionamento de 118 turmas, cada sala de aula com aproximadamente 20 educandos/as. Na 2ª etapa, referente à 3ª e 4ª série do ensino fundamental, o número de turmas é alterado em função do remanejamento de algumas e de outras que fecharam, totalizando 108 salas de aulas.

Neste contexto de estrutura das turmas que o Projeto passou por várias etapas, o primeiro encontro de formação, na Pró-Reitoria (2005) da UNEB em Salvador, para os estudantes universitários, monitores e coordenadores, ultrapassando a meta prevista de 140 participantes para 160 pessoas envolvidas. Já no início de 2006 as capacitações pedagógicas passaram a acontecer nas regionais sob a responsabilidade dos Professores Coordenadores da Universidade.

Seguindo as metas previstas, em 2007 concluiu-se a 1ª etapa e iniciou-se a 2ª etapa, para tanto se fez necessário reestruturação das turmas uma vez que se constatou que muitos educandos também foram alfabetizados no Projeto Pé na Estrada não atingindo o nível conceitual requerido para séries mais adiantadas, bem como numa pesquisa in loco percebeu-se que muitos assentados e acampados sabiam ler e escrever, além de possuírem habilidades matemáticas suficientes para ingressarem na 2ª etapa do projeto.

De acordo com o relatório final do Pé na Estrada, a metodologia aplicada foi ancorada nos pressupostos freirianos, sendo assim as aulas na sua grande maioria partem da

3 Membro – militante da Comissão Pastoral da Terra, regional de Bom Jesus da Lapa –Bahia.

problematização dos eixos temáticos, formando círculos de cultura e realizando sistematicamente as discussões orais. A sustentação didática tem como norteamento o livro didático “Construindo Caminhos”, esse material nasceu do compromisso assumido com a causa da Reforma Agrária e com a Educação do Campo brasileira e baiana, e ainda pela real necessidade de ter um material para as turmas do Projeto Pé na Estrada.

O trabalho pedagógico foi acompanhado de capacitações e nas visitas in loco realizadas pelos estudantes universitários, coordenadores locais e pela coordenação geral. Neste contexto, percebeu-se que os monitores tentam fazer o melhor que podem, entretanto os limites são de várias ordens, o que dificulta a sua atuação na modalidade EJA. Os resultados alcançados no Projeto de Escolarização do Pé na Estrada e seus impactos foram percebidos através dos Seminários de Avaliação realizados nas regionais com a participação de todos os sujeitos envolvidos.

Cabe ressaltar que o número de escolarizando no processo inicial de alfabetização superou a casa dos 40% da matrícula inicial, o que aponta para a latente necessidade de alfabetizar o povo do campo e principalmente os sujeitos que compõem a frente da luta pela reforma agrária neste país. Neste sentido os 60% restante se dividiu entre os que progrediram para a 2ª etapa, os que não atingiram as habilidades requeridas para frequentarem a 3ª e 4ª séries e os que ficaram no caminho. Entre os que progrediram soma-se os sujeitos que foram identificados como possuidores de habilidades suficientes para serem certificados e dar continuidade ao seu processo de escolarização, estes engolidos na caminhada pela dificuldade ou ausência de oferecimento de educação de jovens e adultos na sua comunidade. A turma do Projeto de escolarização de primeira

a quarta série do ensino fundamental realizada na Comunidade de Barra da Ipueira no ano de 2009 – 2010 contou com a matrícula de 18 (dezoito) educandos e educanda, na sua maioria mulheres.

Alguns dados revelam algumas informações importantes da turma de Barra da Ipueira, mais alguns pontos chamam atenção. Um dos elementos relevantes refere-se a clareza do auto reconhecimento quanto a sua atividade ocupacional, visto que pelo o que se observa nas informações acima de 100% dos entrevistados se auto reconhece como trabalhador rural, e apenas 3 pessoas afirmou ser trabalhador rural e pescador.

Dentre outros aspectos, o número de mulheres matriculadas nesta turma também chama atenção, por ser bem maior que o dos homens. A curiosidade enquanto pesquisador foi a seguinte: será que o este número de mulher em relação é um fenômeno de que as mulheres sempre ocuparam os espaços educacionais ou isso tem a ver com possibilidade e oportunidade de estudo? Mas, logo retomando aos dados das entrevistas percebo muito claramente que este número se justificaria pela oportunidade “dadas” a elas.

A primeira entrevista foi a Senhora Francisca Luiza Guedes, ela é assentada e moradora da comunidade deste 1982, tem 9 (nove) filhos, concluiu ensino fundamental no PRONERA onde também foi alfabetizadora e atualmente coordena a Associação dos Pequenos Produtores Rurais - APPR de Serra do Ramalho e também participa da Associação de Mulheres Campesinas do mesmo município.

Lucia Reis, segunda entrevista, tem 34 anos, mãe de dois filhos, moradora e assentamento na comunidade de Pambu no Projeto Agroextrativista São Francisco, fez o curso de Pedagogia da Terra, quando no mesmo

período coordenou coletivo de educação do Movimento CETA na região de Bom Jesus da Lapa e atualmente coordena a Associação de sua comunidade.

Antes de qualquer coisa, dizer que realizar entrevista com a Senhora Maria Aparecida as antes de tudo emocionante, ele trouxe lindas declarações, cheias de particularidades e afirmativa de mulher de luta, e também guerreira. Ela tem, tem 43 anos, tem 8 (oito) filhos. Sua vinda segunda a mesma, se chama trabalho, pois sempre trabalhou na roça, desde criança, e principalmente depois que teve os meninos (filhos).

Esta articulação citada pelas autoras fica evidente nas ações políticas dos movimentos sociais de luta pela terra/território citada pela entrevista coordenadora Francisca quando afirma:

O PRONERA é uma luta nossa, dos trabalhadores que tivemos esta conquista, que hoje agente temos ai filhos de agricultores na faculdade estudando, que antes não tínhamos esta oportunidade, oportunidade que eu não tive.

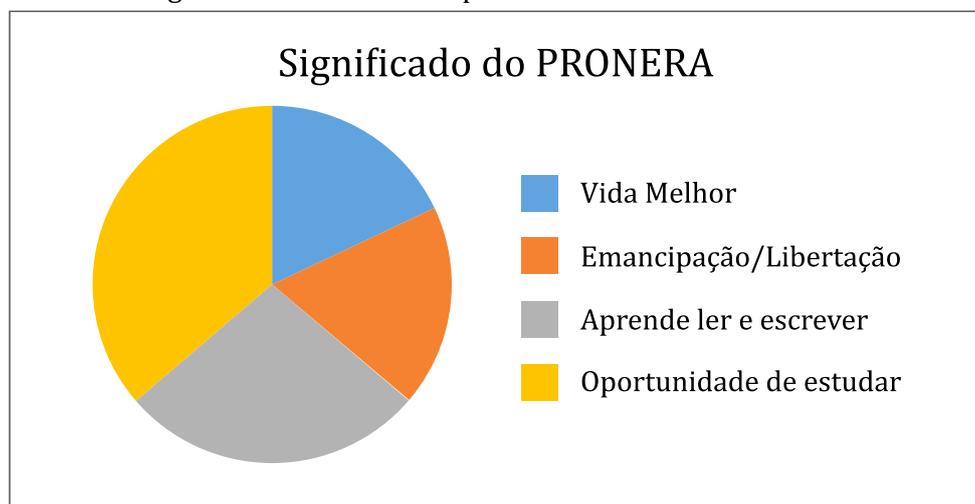
Fizemos acampamentos, mobilizações, que os trabalhadores se mobilizavam e uniam para conseguir esses avanços. Essas políticas, inclusive o PRONERA. Que os trabalhadores luto muito pra conseguir isso.

Assim, e de acordo também com esses autores concebemos a educação do campo, advinda e forjada a partir das lutas sociais na perspectiva de um projeto educação para além do capital, conforme sugere Mészáro (2002), e que seja acima de tudo uma política de educação contra – hegemônica. Podemos afirmar esta questão porque as dimensões dos eixos temáticos trabalhados no Projeto de Escolarização Pé na Estrada se basearam na perspectiva de um currículo crítico.

Esta perspectiva presente no projeto “Pé na Estrada” ultrapassa os limites de currículo tradicional exatamente porque a contextualização entre os conhecimentos dos educandos aliados os conhecimentos escolares seguem uma organização didático pedagógica com a dimensão estética do processo de aprendizagem em dinâmica no qual o sujeito percebe a importância da educação para o pleno exercício de sua cidadania.

Neste entendimento podemos considerar que os conteúdos e sequencia didática adotada no projeto de escolarização Pé na Estrada seguiram uma perspectiva crítica do currículo quando ele ultrapassa os méritos dos conteúdos, avaliação, evasão ou mesmo o ensino propriamente dito.

Gráfico 1: Significado do PRONERA para os assentados



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisar o gráfico acima, identifico que os significados e importância atribuídos ao Pé na Estrada enquanto projeto do Programa Nacional de Educação na Reforma agrária ganhas diferentes dimensões para aqueles que participaram direta ou indiretamente do projeto. Percebemos aí presente algumas dimensões, a exemplo da dimensão política, social e educacional.

Estas informações se convergem para uma compreensão ampla e complexa do que é a educação e qual os significados atribuídos a ela para as camadas populares e sujeitos sociais. Nesse sentido, posso mesmo de maneira preliminar considerar que formação escolar ofertada pelo projeto de escolarização Pé na Estrada ganhou diferentes significados em decorrência das motivações colocadas pelos sujeitos pesquisados.

O viver melhor destacado pelos 10% dos sujeitos entrevistados tem conotação de que a educação representa a possibilidade de uma vida digna, especialmente no campo, lugar este que no seu contexto histórico passou por uma série de transformações que alteram de forma perversa os moldes de vida camponesa. Este viver melhor representa de modo geral o acesso as políticas sociais de saúde, educação e saneamento básico como elementos necessários para melhor qualidade de vida no campo. Outrossim, podemos também elucidar que o uso da leitura e da escrita, aqui compreendido na perspectiva do letramento apontado por Soares (2011) ganha destaque por entender que o uso destas técnicas são mais que necessária no processo das lutas sociais.

Esta outra categoria da emancipação e libertação que aparece com maior destaque durante a realização do grupo focal, recebe destaque de elemento chave para compreender de fato a formação e as contri-

buições deste programa para uma educação iminentemente emancipadora.

Neste viés, destacamos as palavras mais recorrentes no que tange a discussão sobre a educação emancipadora: Liberdade, Política, Opressão, Enganação, Subordinação, Emancipação, Perseguição. Assim, a educação do campo aqui instituída através do Pé na Estrada se insere no contexto de um novo paradigma de educação que é a Educação do Campo. Este programa que surge inicialmente com objetivo de alfabetizar jovens e adultos camponeses conforme mostra o manual de operações (2004), mais que ao longo de sua construção histórica adquire status de política pública de educação.

Sobre esse argumento, o viés político, assim pode considerar que é o grande fetiche deste programa. O caráter político presente em toda as etapas do projeto em análise é muito evidente nos seus diferentes aspectos, seja no conteúdo, na metodologia ou na formação de seus educadores. A abordagem desses elementos na teoria do conhecimento se insere na Pedagogia do Movimento e com base nas concepções Freirianas, expressa por Caldart (2000) quando diz a escola é mais que escola. De acordo com Maciel (2011, p.64):

A Pedagogia libertadora prevê uma práxis revolucionária essencialmente autêntica na condução de uma teoria que não se separa da prática. Ao contrário, se caracteriza pela ação dialógica que ela estabelece entre si, supõe a superação da visão mecanicista de educação e das dicotomias na relação teoria-prática. Nesse sentido, é preciso fazer com que o educando se dê conta de seu próprio processo de conscientização, haja vista que ninguém é sujeito da educação de ninguém, a não ser de si mesmo. Não é possível, portanto, falar de educação popular que não se reflete não se inove e não se promova à superação em sua própria prática.

Vejam os nestas palavras o quanto elas são importantes na atual conjuntura brasileira, bem como no papel da educação para a transformação de nossa sociedade. Teríamos muitos enredos a tecer aqui sobre o Projeto de Escolarização de Jovens e Adultos e suas contribuições para superação do analfabetismo na Bahia, e de suas contribuições para o fortalecimento das lutas sociais do campo atualmente posta, mas acreditamos que de forma única e objetiva colocada aqui trouxe importantes elementos discursivos para o nosso trabalho.

Desse modo, tão-somente elucidei na forma teórica – metodológicos alguns elementos e aspectos do projeto de forma que pudesse compreender no campo das teorias críticas de educação quando esta passar a tratar especificamente de ordem política e social, dos processos formativos e não puramente do produto ou resultado final.

(IN) CONCLUSÕES

As considerações aqui apresentadas, parte inicialmente da retomada da questão central da pesquisa que foi compreender o que é o PRONERA no Projeto Agroextrativista São Francisco em Serra do Ramalho – Bahia. E se tratando de uma pesquisa eminentemente qualitativa, o foco dado foi especialmente no processo decorrente da pesquisa, bem como no produto final.

Nestes termos, podemos considerar a partir do campo teórico – metodológico e dos elementos da pesquisa que a construção da política da Educação do Campo surge organicamente pelas lutas sociais de educadores, educadoras e movimentos sociais de luta pela terra/território e pela Educação. Assim, a Educação do Campo nasce como novo paradigma da educação com vista a superação do modelo convencional de educação, que por vezes tem na sua base teórica

e curricular mecanismo de dominação, alienação e manutenção do “status quo”.

Por este viés, os elementos e achados da pesquisa mostram que Projeto de Escolarização de Jovens e Adultos do 1º a 4º série do ensino fundamental – Pé na Estrada ofertado aos assentamentos da Reforma da Agrária da Bahia, e especialmente a turma de Barra da Ipueira, adotou como princípio educacional um currículo crítico de educação e contra – hegemônico. Para além de formação escolar, e do ensino da leitura e da escrita que também fazem parte dos objetivos deste projeto, o Pé na Estrada se insere no contexto totalmente agrário onde os temas trabalhados em sala de aula tem conexão com a vida campesinas dos sujeitos no que se refere a luta pelo direito e acesso à terra/território, nas formas de organização dos movimentos sociais, temas relacionados a cidadania e das formas sustentáveis de produção enquanto atividade baseada na agricultura familiar.

Dessa maneira, fica bastante evidente que o Projeto na Pé na Estrada contribuiu de forma elucidativa para a formação e escolarização de jovens e adultos do campo alfabetizando assim, centenas de jovens e adultos, garantindo a eles direito de acessar outros níveis de escolarização, a exemplo da educanda Maria Aparecida que após a realização do projeto se insere no ensino regular do município. Daí o sentido do PRONERA para os assentados e assentadas da reforma agrária.

Uma das pessoas entrevistadas respondeu que o projeto ajudou sair da ignorância, incluindo a ignorância política. Isso aconteceu devido seu teor crítico, que destacou os princípios freirianos quando diz que educação é um ato político e social, perspectiva estas que também apareceu quando uma das entrevistadas afirmou que o projeto aju-

dou na sua vida, e que ninguém mais passa ela para trás “*Eu aprendi a conviver com a comunidade, aprendi coisa que não sabia, justamente pela explicação desse programa, eu vim aprender a passar troco que eu não sabia*” (Educanda, 48 anos).

Como retorno enquanto ato concreto para o meu Projeto de Assentamento, a minha Comunidade de Barra da Ipueira e ao movimento CETA e companheiros de luta deixo um documentário que é parte integrante e complementar desta pesquisa, encontrado no YOU TUBE: <https://www.youtube.com/watch?v=yWupWo4gSpU>

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias. –Vozes. Petrópolis, RJ. 2014.
- BRANDÃO, C. Pensar a prática. Escritos de viagens e estudos sobre a educação. Col. Educação Popular, nº 1, Loyola. São Paulo. 1984.
- BRASIL. MEC/CNE/CEB. Ministério da Educação. Ministério do Desenvolvimento e Reforma Agrária. Decreto Nº 7.352 de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a Política de educação do campo e o programa nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 22 de Março de 2018. 2012.
- CALDART, R. Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola. Editora Vozes. Petrópolis. 2000.
- CALDART, I., ALENTEJANO, P., & e FRIGOTO, G. Dicionário de Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular. 2012.
- EGGERT, E. Educação Popular e Teologia das Margens. Ed. Sinodal. São Leopoldo 2003.
- FERNANDES, B., CERIOLI, P., & CALDART, R. “Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório”. In: ARROYO, M., CALDART, R., & MOLINA, M. (2004) Por uma educação do campo. Vozes. Petrópolis. 2004.
- MACIEL, K. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. Educação em Perspectiva, v. 2, n. 2, p. 326-344. Viçosa. 2011.
- MARX, K. Das Kapital. Berlin: Dietz. 2008
- MEJÍA, M. R.; AWAD, M. I. Educación popular hoy. En tiempos de globalización. Aurora. Bogotá. 2003.
- MÉSZÁROS, I. *Para Além do Capital*. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. Boitempo. São Paulo, 2002.
- MINAYO, M. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. – Petrópolis: Vozes. 1994.
- MINISTÉRIO EXTRAORDINÁRIO DE POLÍTICA FUNDIÁRIA. Manual de Operações 1998, Brasília. 1998.
- MOLINA, M & JESUS, S. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, Brasília, DF. 2004.
- KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R. & CALDART, R. Educação do campo: identidade e políticas públicas: articulação nacional Por uma Educação Básica do Campo. Brasília, DF. 2002
- PALUDO, C. Educação popular e movimentos sociais. In: ALMEIDA, B.; ANTONIO, C.; ZANELLA, J. (Orgs.). Educação do campo. Um projeto de formação de educadores em debate. Edunioeste, Cascavel. 2008.
- PALUDO, C. *Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Tomo Camp, Porto Alegre. 2001.
- SARTORI, J. Formação do Professor em Serviço: Prática Pedagógica Ressignificada. In: LOPES, A., TREVISOL, M.; PEREIRA, P. Formação de Professores em diferentes espaços e contextos. Ed. UFMS. Campo Grande- MS. 2011.
- SECRETARIA-GERAL da Presidência da República. Marco de Referência da Educação Popular para as Políticas Públicas. Secretaria-Geral. Brasília. 2014.
- SCHÖNARDIE, P. & GERHARDT, M. C. A educação popular em tessitura com o pensamento freireano: O processo educativo como possibilidade de humanização. Madrid. Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Didácticas Específicas. Didácticas específicas 18. Madrid. 2018.

STRECK, D. Paulo Freire e a consolidação do pensamento pedagógico na América Latina. In: STRECK, D. (Org.). Fontes da pedagogia latino-americana. Uma antologia. Autêntica. Belo Horizonte. 2010.

STRECK, D.; ESTEBAN, M. T. Educação popular. Lugar de construção social coletiva. Vozes. Petrópolis. 2013.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento. 6 ed. Contexto, São Paulo. 2011.

TORRES, A. C. A Educação Popular como prática política-pedagógica emancipadora. In: STRECK, D. R.; ESTEBAN, M. T. (Org.). Educação Popular: lugar de construção social coletiva. Vozes. Petrópolis. 2013.

Recebido em: 22/07/2020

Aprovado em: 16/08/2020