

UMA PRÁTICA FREIREANA NA MODALIDADE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NO MUNICÍPIO DE NAZARÉ PAULISTA (SP)

A Freirean practice in Young People and Adults Education in the city of Nazaré Paulista

Analice Assunção de Souza Nunes

Graduanda/Unicamp

analicenunes@uol.com.br

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um breve relato da implementação de uma concepção freireana na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Nazaré Paulista – SP, quando a autora atuou como Coordenadora de EJA no ano de 2013. Foram descritas as etapas vivenciadas para a adoção desta concepção; o percurso dos educadores na construção de material para as práticas pedagógicas; a elaboração de atividades que foram criadas para permitir e fortalecer a concepção de um coletivo; a leitura da realidade em que os educandos estavam inseridos, proporcionando o exercício do questionamento criativo e crítico; possibilitando a formação de um cidadão crítico e consciente de seu papel como construtor de sua realidade social. A metodologia utilizada para a prática foi amparada nos conceitos apresentados por Paulo Freire, nos livros *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2006a) e *Pedagogia da Esperança* (FREIRE, 2006b). Estes conceitos foram a base para os trabalhos de orientação pedagógica, que norteou os encontros e reflexões dos educadores.

Palavras Chaves: Educação de Jovens e Adultos. Prática Freireana. Educação no Campo.

Abstract

This article aims to present a brief report on the implementation of a Freirean concept in Young People and Adults Education (YPAE) in the city of Nazaré Paulista, when this author worked as the coordinator of YPAE in 2013. In doing so, it describes the steps taken for the adoption of the aforementioned concept. They are: the teachers' trajectory for the elaboration of material for the pedagogical practices, the development of activities that aim at strengthening the creation of a collective and the exploration of the reality where the students are inserted. All this has contributed to foster the practice of creative and critical thinking, allowing for the formation of critical citizens who are aware of their autonomy in the construction of their social reality. The concepts presented in Paulo Freires' books, such as *Pedagogy of the Oppressed* (2006a) and *Pedagogy of Hope* (2006b), have served as a base for the pedagogical orientations that guided the teachers' reflections during the meetings.

Keywords: Young People and Adults Education. Freirean Practice and Rural Education.

INTRODUÇÃO

Nazaré Paulista (SP) é um pequeno Município rural da Região Metropolitana Paulista (RMSP). Localizado no Sistema Piracanteira, abrange a represa Atibainha, que

é responsável pelo abastecimento de água da Grande São Paulo. O Município ainda possui uma grande área de mata atlântica remanescente. Sua riqueza natural é imensa e as tradições da cultura caipira ainda permanecem vivas nas comunidades, conforme se constata nas diversas manifestações rurais locais. Diversos autores (CAMPOS, 2011; CÂNDIDO, 2001; RODRIGUES, 1999) trataram da especificidade da cultura caipira, tipificando o interiorano paulista, cujo perfil caricato foi retratado pela obra de Lobato (2008), na figura de Jeca Tatu.

Com uma população de aproximadamente 17.000 habitantes (IBGE, 2010, *s.n.*), o Município possuía uma economia baseada em serviços. A maior parte de seu território está localizada na área rural, formada por pequenas propriedades, a maioria delas se encontram no entorno da represa Atibainha.

O Município de Nazaré Paulista (SP) está localizado a menos de 100 km da capital do estado, a cidade de São Paulo. Apesar disso, a população rural de Nazaré Paulista (SP) não tem transporte coletivo, serviços de telefonia, atendimento médico ou outros equipamentos. Para quem vive na área rural do Município e não possui condução própria, a disponibilidade de acesso ao centro do Município é ofertada pela Prefeitura Municipal uma vez por semana (no dia em que acontece a feira no centro). O transporte é feito por ônibus que sai dos bairros rurais de madrugada e retorna após o encerramento da feira, por volta do meio-dia.

A Modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Município de Nazaré Paulista (SP), era ofertada em uma única classe em escola urbana e a população da área rural não era atendida, pois não havia transporte escolar para os moradores das comunidades rurais.

A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA EJA NAZARÉ PAULISTA (SP) E OS CONCEITOS DE PAULO FREIRE

No ano de 2013, o Poder Público de Nazaré Paulista (SP) implementou políticas públicas para a educação com ações que abrangeram a área rural do Município. Para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Prefeitura Municipal contratou assessoria para implementar abordagem pedagógica freireana, concebida como uma construção de

métodos e práticas, para que a realidade do educando fosse reconhecida e respeitada. Pressupunha que os educadores atuassem com os educandos, de maneira a conhecer o seu universo, estabelecendo com os mesmos uma relação dialógica, uma relação de conhecimento mútuo e respeito. Com a assessoria de pós-doutoranda em educação integrando a nova equipe, foram iniciadas as atividades no projeto, que consistiu na apresentação das concepções de educação de Paulo Freire, na orientação e articulação das práticas, visando socializar os conceitos adotados e organizar a agenda de atividades.

Para que a prática fosse implementada, foi estabelecido que as relações seriam dialógicas, para que se pudesse conhecer a realidade local, assim como reconhecer os saberes e a experiência de vida de cada educando. Estes conceitos estão amparados pelo pensamento de Freire (2008, p.13), que compreende a “alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador”.

O movimento de esclarecimento junto à população rural foi intenso, num esforço de convencimento sobre a nova Modalidade, com divulgação em todo o Município através de comunicação em todas as instâncias do governo local (postos de saúde, assistência social, escolas, etc.). A oferta da Educação de Jovens e Adultos aconteceu em todas as escolas do Município. Frequentar a escola passou a ser a novidade e motivou as comunidades. A possibilidade de classes nas comunidades no período noturno e com transporte escolar, permitiu o acesso à escola para os moradores que não tinham como sair de seu bairro e que trabalhavam muito. Relatos de educandos demonstraram que a coragem foi fortalecida e houve alegria do novo momento, o que possibilitou a formação de várias salas da Modalidade, os nazarenos mostraram-se receptivos e prontos para uma nova etapa da vida. O universo de pessoas atendidas pelas escolas, residentes em sua maioria na área rural, constituiu 09 classes; 08 delas em escolas rurais do Município, num total de 139 alunos.

As atividades do projeto foram iniciadas em 2013. Foi contextualizado o pensamento de Paulo Freire, que consistiu na apresentação dos conceitos, na orientação e articulação das práticas para a equipe de educadores, objetivando socializar medidas adotadas e organizar a agenda de atividades.

As etapas básicas para a efetivação do projeto foram: reconhecer os educandos como portadores de conhecimento, identificar Temas Geradores da comunidade, incorporar e fortalecer as tradições locais, facilitar a criação do coletivo, aqui entendido como um grupo que se reconhece como gerador de conhecimento, reconhecedor de sua identidade e cidadão, ou seja, capaz de articular os anseios e decidir conjuntamente sobre as questões comuns.

Para criar uma dinâmica de trabalho que permitisse a socialização efetiva dos trabalhos pedagógicos e momento de análise e reflexão das ações educativas, além das reuniões pedagógicas semanais (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC), estabeleceram-se encontros bimestrais com toda a equipe de educadores, coordenadora e convidados, com a duração de um dia, realizados em uma das comunidades rurais, registrados como “Relatórios dos Encontros do Programa EJA Nazaré Paulista”. O local das reuniões contemplou todas as comunidades rurais, portanto com alternância entre os bairros.

O PERCURSO DOS EDUCADORES NA CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO PROGRAMA EJA NAZARÉ PAULISTA (SP)

A roda de conversas com os educandos foi estabelecida como diagnóstico preliminar. A roda de conversa facilita a relação dialógica e estabelece a confiança, permitindo uma fluência maior na investigação participativa. Os educandos não conseguiam vislumbrar nenhuma riqueza em seu contexto: a mata atlântica remanescente era mato, viver no sítio era um fim de mundo e, no primeiro contato, os educandos não se viam como protagonistas ou possuidores de saberes; era comum a fala eu não sei fazer nada. Este processo se constituiu na leitura da realidade, em identificar como as comunidades se percebiam, quais eram os valores comuns, quais as tradições e manifestações culturais existentes.

O Tema Gerador era o assunto que mobilizava os educandos, que tinha significado importante para a comunidade, definindo a palavra que iniciaria o processo de alfabetização. As reuniões pedagógicas semanais, o Horário de Trabalho Pedagógico

Coletivo – HTPC eram realizadas na sede do Departamento Municipal de Educação e objetivaram refletir, registrar e nortear a atuação pedagógica. Nas reuniões estavam presentes todos os educadores da Modalidade EJA e a coordenadora do projeto. Os educadores compartilhavam as informações sobre as características da comunidade, do entorno e seus interesses. As questões apresentadas pelos educadores referiam-se ao levantamento dos interesses de cada classe, expunham a leitura da realidade de cada comunidade e eram socializadas, tendo como objetivo identificar Temas Geradores.

No momento de formação de cada classe, o olhar questionador permeava a todos, os educadores e educandos, o movimento foi de respeito e curiosidade, procurando estabelecer Temas Geradores em cada realidade escolar. Considerando a dimensão física do Município, constataram-se realidades distintas em cada comunidade, pois algumas eram localidades distantes do centro, onde muitas pessoas em toda sua vida não conheciam outra realidade que não fosse o centro do Município, nunca saíram de Nazaré Paulista (SP). Em outros bairros, a população migrante era maior, oriunda principalmente do Nordeste do país.

As reuniões pedagógicas e as rodas de conversa permitiram a descoberta dos próprios saberes, como por exemplo: criar pato, fazer uma horta, saber a lua certa para plantar determinada erva/fruta, fazer biscoito de polvilho e pamonha, etc. Todas estas descobertas possibilitaram um fazer pedagógico. A alfabetização, matemática, história, geografia, ciência foram trabalhadas com estas ressignificações (ou redescobertas).

O Tema Gerador encontrado em cada classe foi trabalhado pelos educadores, constituindo a diretriz e fornecendo caminho para o início da alfabetização. Tão importante quanto à descoberta do Tema Gerador, foi o trabalho de leitura da realidade, sempre priorizando a valorização dos saberes locais e tornando-se o norteador das ações docentes. Dentre as motivações elencadas pelos educandos para a volta à escola, em algumas comunidades a possibilidade de se obter a Carteira Nacional de Habilitação (CNH) era a principal, pois possibilitaria a atividade de condução de transporte escolar, um serviço sempre necessário na região. A elaboração deste conteúdo foi construída para que os educandos pudessem se apropriar dos conhecimentos das leis de trânsito, do funcionamento e regras para a condução de veículos, das diferenças e cuidados distintos da direção na cidade e na área rural, dos exames para a habilitação, a percepção da

movimentação de pessoas e os cuidados necessários nessas ações. Nestas classes o processo de alfabetização iniciou-se com este Tema Gerador, como é possível observar na figura 1.

Figura 1 – Projeto do tema gerador



Fonte: Acervo Pessoal.

O Tema Gerador possibilitou a interdisciplinaridade: conteúdos de várias áreas do conhecimento foram organizados para serem abordados e os materiais pedagógicos foram elaborados para atender este Tema Gerador.

Em outras comunidades (figura 2) o maior interesse foi se apropriar de conhecimentos que pudessem qualificar a atuação em trabalho urbanos, como, por exemplo: quantificar o material necessário para a execução de uma obra, onde nosso aluno era pedreiro; ou como organizar e quantificar os ingredientes para a elaboração de receitas tradicionais para comercialização.

Figura 2 – Projeto do tema gerador



Fonte: Acervo Pessoal.

Em todas as escolas, os conteúdos e materiais pedagógicos foram elaborados com a perspectiva do Tema Gerador, o que proporcionou uma maior interação com as outras áreas do conhecimento.

A atitude do educador é fundamental no processo ensino e aprendizagem: o educando tem uma história, na qual a vida escolar é uma etapa ainda não vivenciada ou mal vivenciada. Voltar à escola depois de adulto requer coragem e determinação; pressupõe enfrentar desafios e ultrapassar limites em busca de conhecimento. A figura do educador é o elo que alimenta essa busca, a mão que fortalece, a escuta que respeita, a palavra que encoraja. Cardoso (1996) explicita o quão significativo é a atitude do educador para a efetivação do processo ensino e aprendizagem; a história de vida dos educandos deve ser resgatada e constitui o cerne da autoestima, do reconhecimento de seu valor, da consciência do papel de cidadão e construtor de sua realidade.

OS CONCEITOS QUE NORTEARAM O PROGRAMA EJA NAZARÉ PAULISTA (SP)

Todas as atividades do Programa EJA Nazaré Paulista (SP) tiveram como princípio a construção de vários coletivos, aqui entendido como a união de pessoas que mesmo sendo diferentes podem se reconhecer como participantes de um grupo, se reconhecem como possuidores de saberes, capazes de tomar decisões e encaminharem ações para o exercício cidadão, conforme Silva (2006, p. 92):

não basta mudar mecanicamente as estruturas sociais e econômicas para que ocorra a participação. Há necessidade de um verdadeiro trabalho educativo que procure criar personalidades democráticas capazes de atuar como autênticos cidadãos livres e responsáveis.

Para a realização do projeto, considerou-se a construção de coletivos: o coletivo docente, o coletivo discente e o coletivo comunitário. O **coletivo docente** é formado por educadores que se unem para exercer a prática do ensino numa maneira integrada e se sentindo participantes de um movimento com o mesmo objetivo: possibilitar uma troca de saberes respeitosa com o educando e integrado numa atividade de pesquisa e ação solidária, acreditando que mais do que alfabetização, a ação pedagógica pudesse trazer dignidade e cidadania, permitindo uma visão crítica da realidade e instrumentalizando para ações de transformação, O **coletivo discente** é formado pelos educandos, que juntos criam uma identidade, possibilitando ações coletivas – onde as pessoas se reconhecessem como portadoras de saberes, participantes de uma comunidade, com ressignificação de seus valores e das riquezas do entorno, constituintes de dignidade e cidadania, esperançosas. O **coletivo comunitário**, resultante do movimento de tomada de consciência da cidadania, possibilitando a tomada de decisões e encaminhamento de ações; que abrangesse e reconhecesse as riquezas naturais e culturais; que se visse possuidor de dignidade e cidadania; que possibilitasse construção/transformação de realidades.

Os conceitos de ação coletiva estão explicitados em Silva (2006, p. 94-95):

um sujeito coletivo é um grupo de pessoas que possuem uma identidade comum, um juízo comum sobre a realidade, e reconhecem-se participantes do mesmo “nós-ético”, ou seja, percebem-se fazendo parte de uma mesma realidade comportamental, que é, por assim dizer, extensão de suas próprias pessoas. Procuram viver em comum-unidade, não necessariamente sob a mesma determinação geográfica. O que as unifica é principalmente o juízo comum sobre a realidade.

O educador deve ter cuidado ao se deparar com o universo do educando; o trabalho de conhecimento da realidade do educando deve permitir ao educador entender a dinâmica de relações daquela comunidade e atuar com o objetivo de possibilitar aos educandos uma visão crítica frente aos problemas.

Segundo Garcia e Valla (1996, p.11):

Os saberes populares trazem dialeticamente possibilidades de manutenção do status quo e de transformação, na medida em que podem ser críticos e desmistificadores da ideologia dominante. Esta é uma questão fundamental quando se trabalha com os grupos populares – identificar os conteúdos revolucionários das falas e ações populares e contribuir para que estes núcleos se ampliem e fortaleçam, num diálogo em que os grupos populares e os “intelectuais” se enriquecem e avançam.

A atuação do educador deve se pautar em construir uma relação dialógica, onde os educandos tenham consciência de seus direitos enquanto cidadãos e vislumbrem a ação coletiva como movimento de transformação possível e viável.

Para que a revalorização dos saberes fosse consolidada, foi elaborada uma agenda de atividades que possibilitasse o reconhecimento de sua importância. Os eventos tinham a finalidade de fortalecer os valores do coletivo, em atividades que consolidassem a construção pedagógica. Tais eventos como o Sarau, a Feira da EJA, o Mapa das riquezas naturais e culturais, os passeios permitiram que cada classe percebesse sua realidade com a ressignificação dos saberes no processo de ensino e aprendizagem e pudesse compartilhar estes conhecimentos com todo o coletivo da EJA. Os encontros proporcionaram oportunidades de diálogos e formação de uma consciência crítica, comunitária e solidária.

AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA EJA NAZARÉ PAULISTA (SP)

Mapa das riquezas naturais e culturais de Nazaré Paulista (SP)

A abordagem pedagógica adotada no Programa EJA Nazaré Paulista (SP) possibilitou que os educadores trabalhassem a realidade local: o reconhecimento das tradições, valores comunitários e do entorno em que se encontravam os educandos foi um foco do trabalho pedagógico. Com a expectativa de se reconhecerem, os educandos estiveram envolvidos para perceber-se como protagonistas de saberes e puderam elencar seus saberes, valores e tradições, estabelecendo com seu meio/entorno uma relação de ressignificação. Ao se reconhecer como indivíduo com história e valores, o movimento pedagógico caminhou para o olhar pesquisador de sua realidade, de seu ambiente físico: trabalhar com o desenho da comunidade, elencando pontos de origem e história, colhendo e registrando costumes e tradições.

Estabeleceu-se, como uma das etapas do processo pedagógico, a construção de um mapa das riquezas naturais e culturais em cada classe da EJA. O objetivo final era a construção de um mapa do Município de Nazaré Paulista (SP), onde as comunidades fossem contempladas e se reconhecessem representadas.

Os educadores e educandos resgataram as histórias antigas do Município, os causos, as cantorias e festas, as comidas e eventos locais. Muitas histórias foram consideradas significantes, como, por exemplo, o relato do antigo costume de se velar os mortos – relato que os moradores mais novos não conheciam – quando do falecimento de algum integrante da comunidade, cujo sepultamento deveria acontecer no cemitério da cidade e distante alguns dias do bairro (em caminhada). Depois de velado o morto em sua morada, com toda a comunidade, a família oferecia alimentação (comida e bebida) aos presentes. Para transportar o falecido, era providenciado um pano azul, no qual o mesmo era colocado e levado, carregado numa rede pela comunidade,

em uma caminhada que durava dias. Se o morto fosse muito pecador, nas noites de parada, recebia uma sova, para que seu corpo ficasse mais leve. O carregamento da rede em que era acomodado o morto era feito por homens da comunidade, que se revezavam. Tais relatos se constituíram em elementos focalizadores de trabalhos pedagógicos, com o envolvimento dos educandos.

O processo de elaboração dos mapas em cada classe tornou-se um momento de confraternização: descobriu-se os contadores de causos, os desenhistas da classe, os cantadores da turma. Para unir cada representação e construir o mapa do Município, buscou-se alguém nas comunidades que tivesse habilidade artística para fazer o mapa de Nazaré Paulista (SP). Foi escolhido o filho de um educando, numa das comunidades mais antigas do Município, o bairro de Santa Luzia. A qualidade do mapa das riquezas naturais e culturais de Nazaré Paulista (SP) impressionou a todos que puderam contemplá-lo.

Figura 3 – Mapa das Riquezas Naturais e Culturais de Nazaré Paulista



Fonte: Acervo Pessoal.

Sarau

Para integrar as classes, instaladas em comunidades diversas, concebeu-se um Sarau, cujo objetivo foi permitir que cada classe buscasse maneiras de apresentar sua comunidade: a preparação foi motivante, houve engajamento coletivo e a expectativa de criação fortaleceu o trabalho pedagógico. A atividade cultural serviu de motivação para a realização de outras pesquisas e criação de ações, focando os saberes da comunidade – foram criadas poesias, discursos, cantorias.

O primeiro Sarau aconteceu na escola do centro da cidade e contou com a participação de todas as outras classes. Para o evento, cada classe montou seu espaço, expondo os trabalhos realizados: o clima foi de confraternização, um momento de celebração e compartilhamento das novas vivências. No palco, foram declamadas as poesias, os discursos foram proferidos e apresentadas as modas de viola e cantoria da região.

Figura 4 – Sarau.



Fonte: Acervo Pessoal.

Feira dos alunos da Educação de Jovens e Adultos de Nazaré Paulista (SP)

No movimento de valorização dos saberes e tradições, estabeleceu-se que os produtos da terra e as tradições locais deveriam constituir uma oportunidade de ressignificar o trabalho e a vida dos educandos. Com o objetivo de envolver os

habitantes do núcleo urbano da cidade, os visitantes e turistas, criou-se a Feira da EJA de Nazaré Paulista (SP).

Apesar de o Município contar com as atividades turísticas e com um grande número de pequenas propriedades rurais, não possuía um espaço para que os produtos da terra (verduras, frutas, conservas, mel, artesanato) fossem oferecidos ao consumidor. A maioria dos educandos da EJA trabalhava na terra ou possuía atividades ligadas a ela.

O evento foi o espaço onde os educandos puderam expor seus produtos e artesanato ao público consumidor, revelando a diversidade das produções. Na elaboração da feira, vários conteúdos foram trabalhados: cada classe levantou o que era produzido na comunidade – o que se colhia, o que se produzia em artesanato, o que se constituía em arte local. Trabalhou-se como vender os produtos, qual o valor de mercado (como instituir o preço), quem seriam os consumidores, como embalar, como informar ao consumidor a elaboração dos produtos, como escrever a receita de cada comida, além de outros aspectos que envolvesse a apresentação dos produtos para quem não os conhecia. Estabeleceu-se como primordial o reconhecimento de valores comuns, priorizando a atividade comunitária e o conceito de economia solidária e procurou-se elaborar, em cada classe e no coletivo dos educandos da EJA, um conjunto de procedimentos solidários que fossem adotados por todos.

Foram estabelecidas algumas condutas relevantes: a noção de colaboração (e não competição); a adequação de preços, para que todos os que oferecessem os mesmos produtos pudessem ter a mesma oportunidade de venda (colaboração, não concorrência); espaços de venda onde todos pudessem expor com visibilidade; e o espírito de comunidade, onde cada um pudesse contribuir, ainda que de forma distinta. Os referenciais para o tema economia solidária encontram-se em: Brasil (2010), Bertucci (2010 et al.) e Eid (2007).

A data foi escolhida pelo conjunto das classes, de maneira a ter-se o melhor resultado. O dia escolhido foi o sábado, depois da data de pagamento, e o local foi a praça central da cidade, em horário que abrangesse parte da manhã e da tarde. Procurou-se mobilizar todas as comunidades, com cartazes, lembretes, comunicados no comércio local. Além dos produtos da terra e artesanato, foi elaborada uma agenda com apresentações artísticas dos educandos da EJA, realizada no palco da praça, com

cantorias, modas de viola e poesia. A feira foi realizada com sucesso e mobilizou a cidade naquele momento.

Figura 5 – Feira da EJA



Fonte: Acervo Pessoal.

Passeios das classes do Programa EJA Nazaré Paulista (SP)

Além das atividades desenvolvidas na classe, considerou-se a possibilidade de levar os educandos para locais que gostariam de conhecer: priorizou-se a classe que possuía educandos que nunca tinham saído do Município. O objetivo era apresentar uma realidade próxima, conhecida apenas por meios televisivos, como forma de ampliar a visão de mundo dos educandos e o local escolhido pela classe foi o Zoológico Municipal de São Paulo.

No relato sobre o passeio, os educandos registraram suas impressões sobre o Município de São Paulo e suas peculiaridades: o trânsito intenso e congestionado, suas construções/arquitetura, o cheiro da cidade de São Paulo e a poluição. Estes assuntos foram trabalhados em classe, possibilitando um trabalho pedagógico rico.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Num país com dimensão territorial extensa, como o Brasil, há realidades diversas, constituídas pelas diferenças geográficas (clima, solo, recursos hídricos), além das peculiaridades das ocupações humanas, urbanas ou rurais. Viver no campo/em área rural pressupõe um modo de vida completamente distinto do modo de vida urbano. Os espaços físicos são outros, as relações sociais são permeadas de tradições culturais: o trabalho no campo pressupõe um sentido de tempo distinto; as etapas de cada atividade são encaminhadas conforme a estação do ano e demandam uma relação estreita com a natureza. O cuidado e o sentido de preservação dos ambientes naturais são fundamentais para a atividade econômica:

Rosa e Caetano (2008, p. 29-32) ressaltam a importância da educação do campo:

As pessoas, gente simples do campo, tornam-se sujeitos culturais, celebrando sua memória ao resgatar a identidade por meio da educação. Assim, a educação do campo é chamada a construir matrizes humanistas para o homem do campo, tendo em vista a emancipação humana—[...] Essa preocupação com a natureza e o ambiente é outra marca distinta da educação do campo, que vê a educação ambiental como parte da própria experiência de vida, e, portanto, deve estar presente em todos os espaços da vida e da escola e não apenas como tema transversal, incluído esporadicamente no currículo escolar.

Os educandos do campo devem ver retratada a sua realidade em suas atividades e ações escolares, que é totalmente distinta do viver urbano. Conhecer profundamente as dinâmicas que envolvem a realidade do campo, as especificidades geográficas locais, entender a importância de se ter uma atividade profissional (econômica) que seja sustentável, respeitando e preservando o meio ambiente, entender a importância das tradições locais, enquanto elementos de cultura, valorizar o modo de vida peculiar de cada local são elementos importantes para uma educação formativa que respeita e integra o cidadão.

A questão da educação no campo está explicitada no trabalho de Rangel e Carmo (2011, p. 209):

nas propostas atuais para a educação escolar no meio rural, inclui-se a ampliação do seu entendimento e seu alcance, que se expressam nos significados da *educação do campo*, com atenção a todos os seus espaços e sujeitos, reconhecendo e qualificando suas inquietações e seus questionamentos ao tipo de educação que lhes tem sido oferecida e às dificuldades de exercício pleno de seus direitos, como trabalhadores e cidadãos.

A adoção de um projeto educacional que priorize a realidade do campo, distinta da urbana, é fundamental para a efetivação do processo educativo. Quando o educando se reconhece nas relações educacionais, o processo de formação é intensificado e fortalecido.

Diversos autores (ARROYO; FERNANDES, 1999; QUEIROZ, 2011; SILVA JUNIOR; BORGES NETTO, 2011) apresentam a educação no campo como processo que deve retratar o meio em que o educando vive e respeitando seu modo de viver; deve privilegiar conteúdos e aspectos pertencentes ao campo.

A publicação da Resolução CNE/CEB 1, de abril de 2001, que trata das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo (BRASIL, 2001), foi uma conquista dos movimentos sociais, sendo um instrumento que norteia as ações educativas no campo.

EDUCAÇÃO PERMANENTE

Considerar que os educandos já possuem um saber de experiências é reconhecer sua trajetória de vida. Para Freire (2006b, p.111), a educação “ é um direito das classes populares [...] o direito de saber melhor o que já sabem, ao lado de outro direito, o de participar, de algum modo, da produção do saber ainda não existente”.

O direito à educação para todos foi garantido pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e reafirmado com a Emenda Constitucional nº 14/1996 (BRASIL, 1996), porém são poucos os educandos, jovens e adultos, que tem consciência desse direito. O educando sente-se culpado pela sua ausência na vida escolar. A questão é apontada por Leite (2013, p.289), nos seguintes termos:

A EJA demanda políticas públicas condizentes com sua realidade que possibilite não só o retorno à escola, como a sua permanência e a sua continuidade e tudo isso permeado por uma aprendizagem real, satisfatória. Os sujeitos da EJA precisam de uma escola que parta das suas características, que respeite o seu tempo de aprendizagem e que lhe dê condições de seguir adiante sempre. Uma educação continuada com possibilidade para a vida toda. Só assim poderá realmente se efetivar o compromisso e o dever do Estado.

O trabalho pedagógico deve ressaltar a importância da educação, atuar com motivação para o aperfeiçoamento da capacidade crítica dos educandos, possibilitar meios para apreender as dinâmicas das relações de opressão e transformá-las, num movimento libertador. Gadotti (2001) apresenta um panorama sobre a pedagogia da terra, considerações sobre as possibilidades de se encaminhar o processo de ensino e aprendizagem com a perspectiva de abarcar um novo olhar sobre as relações, o qual coloca o ser humano como integrante de um organismo vivo (o nosso planeta Terra) e a condição da educação como um processo educativo constante, permanente.

Das dificuldades e obstáculos para a implementação e manutenção de uma perspectiva freireana na educação

Os sistemas públicos de educação se veem constantemente assediados por organizações/instituições: Organização Social Civil de Interesse Público (OSCIP); Organização Não Governamental (ONG); consultorias que se propõe a auxiliar na elaboração ou implementação de projetos com inovações pedagógicas.

Muitos trabalhos (CURY, 2008; FREITAS, 2012; JESUS, 2015; SAVIANI, 2007), apresentam a educação e as propostas dos novos reformadores em vários movimentos; um deles o “Compromisso todos pela Educação”, compostos por grandes empresários, onde a concepção de educação é pautada pela meritocracia e privatização (valorizando competências), justificando o acesso dessas entidades em escolas públicas, através de projetos, programas e consultorias.

A questão também é abordada por Cunha (2007, p.824):

A ampliação do alunado do ensino fundamental público não deve levar à suposição de que a publicização desse nível esteja próxima de se realizar. Surgem novas formas de privatização, agora *para dentro da escola pública*, o que se realiza mediante a atuação de ONGs que substituem as funções inerentes às secretarias estaduais e municipais, a exemplo de reforma

curricular, a capacitação de professores e até mesmo a atuação direta com os alunos fora das aulas propriamente ditas, quando se dá a extensão da jornada diária.

O texto acima explicita como os gestores da educação pública tem permitido uma prática amparada por lógicas estranhas ao movimento dos educadores por uma educação pública. Em muitas administrações municipais tais cooperações são efetivadas, em detrimento à criação de uma política pública que seja construída e emanada por seus partícipes. Tais parcerias são consideradas de fácil implementação, considerada de menor esforço em termos administrativos (pois o contrato assinado demanda uma ação que é executada e responsabilizada pelos contratados) e muito valorizadas mercadologicamente; são apresentadas como parcerias inovadoras, com visões modernas das práticas educacionais e totalmente favoráveis à ampla divulgação midiática. Assistimos a parcerias de sistemas públicos municipais com entidades descompromissadas com a educação pública, que se servem de experiências desprovidas de fundamentos teóricos, carente de reflexões pedagógicas. Estas considerações são apontadas por Cunha (apud OLIVEIRA, 2011, p. 333-334):

esse fenômeno é anterior à década de 1990, ainda que tenha sido intensificado a partir daí, o que denominou de as políticas que tem um efeito “zigzague”. Para o autor, são três as razões que justificam esse efeito: o eleitoralismo, o experimentalismo pedagógico e o voluntarismo ideológico. O primeiro caracterizado pelas políticas educacionais que provocam “impacto” capaz de trazer resultados nas urnas. O experimentalismo pedagógico como resultante do entusiasmo com propostas elaboradas sem bases científicas anunciadas como redentoras dos problemas educacionais e assumidas apressadamente para o conjunto da rede escolar, antes mesmo de serem suficientemente testadas. E o voluntarismo pedagógico referindo-se a atitude generosa de querer acabar com os males da educação escolar e até da sociedade como um todo, no curto espaço de uma administração, ou até em menos tempo.

As considerações expostas acima dimensionam os percalços na implementação da educação permanente e do campo em sistemas municipais de educação, apesar do referencial teórico tratando o tema e a legislação já existente sobre o assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com educação, na educação e para a educação pressupõe a crença na humanidade. O educador é testemunha, diariamente, da capacidade humana de

desenvolvimento, aprimoramento e transformação. A natureza nos dá a visão da força da vida: numa semente encontra-se a futura árvore e seus frutos. A árvore pode e deve ser reconhecida como elemento de equilíbrio e beleza em qualquer momento de sua vida. Esta imagem evoca a crença na possibilidade infinita de desenvolvimento e transformação do ser humano, em qualquer momento de sua vida.

É notório o fato de que há uma parcela da população que não conseguiu finalizar o processo de alfabetização: num país com a dimensão de área rural como o nosso, imenso e com populações com tradições tão diversas e por isso tão ricas, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) numa prática libertária deveria ser uma Modalidade de educação implementada e totalmente vigorosa. A ação educativa pretende (e pode realmente) propiciar relações de troca, conhecimento, transformações nos educandos, nos coletivos, nas comunidades.

As dificuldades encontradas para a manutenção de práticas libertárias, descritas no tópico acima, ainda são constantes: os administradores locais (prefeito, por exemplo) não tem proximidade com o tema Educação, o que resulta, muitas vezes, no completo desconhecimento do movimento proposto e os objetivos demandados da prática. O fato de se proporcionar uma prática educativa emancipadora requer coragem e pleno conhecimento dos propósitos implicados na mesma. Normalmente, os administradores locais assustam-se com a possibilidade de ter um coletivo crítico, posicionado e ciente de seus direitos; é menos trabalhoso adotar uma orientação neoliberal; cartilhesca; implementar parcerias com entidades estranhas à educação e de ampla visibilidade midiática (para um trabalho pontual); numa atitude totalmente descompromissada com a construção de relação dialógica.

Sente-se a ausência de movimentos emanados de coletivos de educadores comprometidos com a educação pública, laica e de qualidade. As Instituições Públicas de Ensino Superior poderiam e deveriam abrir espaços para discutir, pesquisar e colaborar com a efetivação do sistema municipal de educação, no sentido de ter-se, naquele âmbito, uma discussão ampla sobre os objetivos da educação pública, embasado em fundamentos teóricos e nas pesquisas acadêmicas, a fim de evitar as impropriedades comumente encontradas nas administrações locais.

Quando alicerçada em teorias e práticas libertadoras, a ação pedagógica pode propiciar conquistas e avanços sociais. Finaliza-se o presente trabalho, com a esperança de ações educativas; num movimento de questionamento, reflexão e conscientização, para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF, 1999. Coleção Por uma educação básica no campo, n. 2.

BERTUCCI, Ademar et al. **Economia solidária**: outra economia a serviço da vida acontece. Campanha da Fraternidade Ecumênica, 2010 – Fórum Brasileiro de Economia Solidária – FBES. Disponível em: <http://base.socioeco.org/docs/cartilha_fbes.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2016.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do ato das disposições constitucionais transitórias. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 set. 1996. p. 18109-18109. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988, Brasília, DF, Diário Oficial da União, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao compilado.htm>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Caderno do Educando 4 – Economia Solidária**, Caderno Pedagógicos educandas e educandos – Projovem Campo – Saberes da Terra. Brasília, DF, 2010.

CAMPOS, Judas Tadeu. A Educação do Caipira: sua origem e formação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, abr.-jun. 2011.

CANDIDO, Antônio. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira e a transformação do seu meio de vida. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

CARDOSO, Mona Lisa Foyer. Em busca do tempo perdido **Caderno Cedes**, Centro de Estudos Educação e Sociedade, São Paulo, 1996, n. 38, p.32-40.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 100, especial, out. 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n.105, set./dez. 2008.

EID, Farid. Descentralização do estado, economia solidária e políticas: construção da cidadania ou reprodução histórica do assistencialismo? **Organização & Democracia**, Unesp, Marília, v.8, 2007, p. 47-66.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006b.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de Educação. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n. 119 abr./jun. 2012.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra: ecopedagogia e educação sustentável**. IN: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2001.

Disponível em:

<<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2016.

GARCIA, Regina Leite; VALLA, Victor A. A fala dos excluídos. **Caderno Cedes**, Centro de Estudos Educação e Sociedade, n. 38, São Paulo, 1996, p. 9-17.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades**. Disponível em: <www.cidades.ibge.gov.br>. Acesso em: 11 jul. 2016.

JESUS, Sonia Meire S. Azevedo de. Educação do campo nos governos FHC e Lula da Silva: potencialidades e limites de acesso à educação no contexto do projeto neoliberal. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 167-186, jan./mar. 2015.

LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da Modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal**. Curitiba: CRV, 2013.

LOBATO, Monteiro. **Idéias de Jeca Tatu**. São Paulo: Globo, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Das políticas de governo a política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n.115, abr./jun. 2011.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, jan./jun. 2011, p. 37-46.

RANGEL, Mary; CARMO, Rosangela Branca do. Da Educação Rural à Educação do Campo: revisão crítica. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, jul./dez. 2011, p. 205-214.

RODRIGUES, Cintya Maria Costa. **Águas aos olhos de Santa Luzia**: um estudo de memória sobre o deslocamento compulsório de sitiante em Nazaré Paulista (SP). Campinas, SP: Unicamp, 1999.

ROSA, Daniela Souza da; CAETANO, Maria Raquel. Da educação rural à educação do campo: uma trajetória... Seus desafios e suas perspectivas. **COLÓQUIO – Revista Científica da Faccat** – v. 6, n. (1-2), jan./dez. 2008.

SAVIANI, Demerval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, especial, out. 2007.

SILVA, Jair Militão da. **A autonomia da escola pública**: a re-humanização da escola. 4. ed. Campinas: Papirus, 2006.

SILVA JUNIOR, Astrogildo Fernandes da; BORGES NETTO, Mario. Por uma educação do Campo: percursos históricos e possibilidades. **Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação**. v. 2, n.3, nov./2011, p. 45-60.

Recebido em: 27/04/2016.

Aprovado em: 18/07/2016.