

A EDUCAÇÃO POPULAR DO CAMPO E A REALIDADE CAMPONESA
BATISTA, Maria do Socorro Xavier – UFPB / PPGE – socorroxavier@ce.ufpb.br
GT: Educação Popular / n.06
Agência Financiadora: CNPq

Introdução

Neste texto são apresentadas reflexões sobre a educação do campo, resultantes de uma pesquisa¹ em andamento, que busca analisar dois projetos vinculados ao Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA. O foco da abordagem recai sobre um dos princípios da educação do campo defendida pelos movimentos sociais camponeses que é o currículo centrado na realidade dos educandos. O estudo resultou da análise de documentos do movimento Por uma Educação Básica do Campo, das respostas dos dados de um questionário aplicado com educadores do Curso EJA: Projeto de Escolarização em áreas de assentamentos rurais da Paraíba e da análise de relatórios quinzenais feitos pelas/os educadoras/as das/os engajados nesse programa.

A Educação e a realidade e o cotidiano dos camponeses

A educação na perspectiva dos movimentos sociais populares que afirmam e reivindicam uma luta classista na perspectiva dos povos oprimidos, é identificada com a Educação Popular, que tem suas raízes nos movimentos de cultura popular e nas experiências de Paulo Freire, educador que fazia uma crítica à educação escolar tradicional e denunciava o foco do ensino na transmissão de conteúdos alheios à realidade dos educandos, porque proporcionavam uma formação alienante. Ele apontava uma outra perspectiva de educação destinada às classes populares que tivesse como primado da formação uma leitura crítica e engajada da realidade social que contribuísse para a organização dos setores oprimidos e apontasse para a transformação da realidade

¹ Os projetos vêm sendo desenvolvidos sendo um curso EJA: escolarização (1ª a 4ª série) para jovens e adultos de assentamentos da reforma agrária e o outro chamado Magistério, Curso Normal médio, que busca formar educadores para as escolas dos assentamentos. A pesquisa tem como objetivo analisar a educação do campo focalizando esses projetos e vem se efetivando a partir de procedimentos metodológicos que envolvem coleta de dados por meio de observação e de aplicação de questionário e de documentos.

de opressão vivida pelos indivíduos, que contribuísse para a emancipação e os tornasse sujeitos de sua história e construtores de uma nova sociedade, como destaca Freire (2000, p. 21). “A leitura crítica do mundo é um que fazer pedagógico-político indicotomizável do que-fazer político-pedagógico, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade”.

O conhecimento da sua situação no mundo através de um processo de reflexão-ação crítica é o primeiro passo para que o homem se torne um sujeito político consciente do seu tempo e agente de sua transformação. Como salienta Freire (1980, p. 35), “o homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação no seu ambiente concreto”.

Inspirada em Freire a Educação do campo assume como um dos princípios a preocupação com a realidade dos educandos, com a realidade camponesa, como ponto de partida e base curricular da educação. Diante dessa preocupação nos perguntamos o que é realidade? Como é a realidade no cotidiano da vida no campo nos assentamentos? Como é o trabalho desenvolvido pelos jovens e adultos dos assentamentos? Como é o cotidiano dos camponeses e camponesas? Como a educação trabalha a realidade dos camponeses? São essas as questões que buscamos compreender nesse texto.

A realidade é o mundo onde vive o homem, onde ele está, onde ele se move. A realidade numa perspectiva marxista se refere ao mundo sensível, à atividade sensível humana, à práxis. Pois Marx entendia a vida social como essencialmente prática, o que envolve o conjunto das atividades humanas que visam a buscar o desenvolvimento das condições indispensáveis à existência humana e da sociedade, especialmente a produção material, na qual se destaca o trabalho como atividade humana indispensável à reprodução da vida.² As formas de expressar e falar dessa realidade concreta, as representações na visão de Marx (1993, p. 11) são resultantes da materialidade concreta da vida. “A produção de idéias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada à atividade material e 'ao comércio material dos homens; é a linguagem da vida real”.

² Em A Ideologia Alemã nas Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K. & ENGELS, Fr. **A Ideologia Alemã**. Tradução. José C. Bruni e Marco A. Nogueira. São Paulo: HUCITEC, 1993.

A compreensão da realidade como princípio educativo proposto pelos movimentos sociais do campo para a educação, nos remete para a compreensão da vida cotidiana onde se desenrolam as experiências dos sujeitos camponeses. Heller (1970, p. 17) destaca que a vida cotidiana é a vida do homem inteiro. Nela os sujeitos acionam “todos os sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, idéias, ideologias”. A autora destaca ainda (p. 18) que “são partes orgânicas da vida cotidiana: a organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social sistematizada, o intercambio e a purificação”.

Portanto, para compreender dados elementos de uma determinada realidade é necessário compreendê-la em sua temporalidade e em sua espacialidade na qual a comunidade está inserida. Para desvelar os determinantes sociais, econômicos, políticos e culturais que condicionam os modos de vida de um povo, num dado momento. Pois, como salienta Teves (1992, p. 7).

Conhecer uma realidade é, portanto, reconhecê-la como historicamente determinada, constituída por sujeitos que a representam, a simbolizam. Sob a forma de percepção, de intuição, de sensações, de concepções, a realidade é sempre uma realidade para um indivíduo ou grupo de indivíduos que compartilhem entre si o sentido dessa realidade.

O cotidiano dos camponeses assentados envolve uma série de fazeres do trabalho na agricultura, no cuidado com animais, nos afazeres domésticos, que resultam em saberes de experiências que são mobilizados, mas também são desenvolvidas atividades comunitárias concernentes à cultura, ao lazer, à educação, à religião, como destaca Vanderlei. Martini, liderança do MST.

O dia-a-dia num assentamento é bastante complexa porque obedece a uma organização social que simula o embrião da sociedade que o MST almeja para o futuro de todas as trabalhadoras e trabalhadores deste planeta. Nos assentamentos toda a gente trabalha - o dia inteiro, o mês inteiro, o ano inteiro -, todos têm uma casa para morar e todos comem três vezes por dia, alimentados pelo seu próprio trabalho. Nos assentamentos todos participam nas atividades políticas e culturais, nomeadamente no resgate da cultura camponesa brasileira. É uma vida em harmonia, onde não existe nem prostituição, nem droga, nem violência.

No assentamento há uma convivência entre as pessoas nas atividades laborais, que se dá geralmente na família característica fundamental da agricultura camponesa, mas também na esfera comunitária, o espaço político da participação nas associações, ou

cooperativas, no lazer, as pessoas vivem por inteiro a cultura em todas as suas dimensões. No cotidiano as ações rotineiras pelas repetições dos gestos dos afazeres do roçado, da casa, do cuidado com a plantação, com os animais. Na casa a labuta predominantemente da mulher no cuidado com os filhos, no fazer o alimento, no cuidar da horta. São as práticas que se repetem incessantemente, são os rituais da cultura de um povo, como salienta Claval (2001, p. 80).

A cultura é feita de atitudes e de gestos. Ela comporta as técnicas do corpo: (...) No campo e na fazenda, convém saber como e quando laborar, esterrear, semear, tirar a erva, colher, e aprender onde guardar os animais, o que lhes dar para comer, como os ordenhar e os atrelar. (...) O telhador reconhece num golpe de olhos a telha fendida e a descarta.(...) Os gestos que se repetem indefinidamente sem jamais terem sido questionados terminam efetuados maquinalmente.

Aspecto fundamental da vida dos camponeses e das camponesas é a relação que eles/as desenvolvem com a terra no seu cotidiano. Nela os trabalhadores desenvolvem seus saberes específicos que envolvem o cultivo, a semeadura da terra, a colheita. Nessas atividades são mobilizados seus conhecimentos sobre a natureza e seus ciclos, advindos do exercício do olhar, da leitura dos indícios que ela lhes apresenta para interpretar os sinais da natureza essenciais para o manejo com a terra destinada à plantação, à criação de animais que são os meios essenciais à vida dos/as assentados/as. Nessas atividades essenciais à reprodução da vida material os/as campones/as estabelecem relações com a natureza e com outros homens e mulheres, produzem cultura, representações a cerca da vida. Como dizia Marx (1993, p. 36), “a produção das idéias, está de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como linguagem da vida real”.

Os/as camponeses/as estabelecem com a terra uma relação diferente da lógica do agronegócio. A terra proporciona o alimento que garante a sobrevivência e a convivência com o meio ambiente. A terra é para o trabalho é a base de uma produção agrícola que tem como primazia o alimento, a vida, o trabalho. Mas também é sinônimo de vida, elemento constitutivo da identidade camponesa e da sociabilidade, tanto da família quanto da comunidade maior de um assentamento. É um fator fundamental da cultura, dos gestos, das temporalidades, atribuem outros sentido à terra, ao território. Por isso é tão significativa a luta pela terra, a conquista da terra para as famílias camponesas.

Educação voltada para a realidade dos sujeitos camponeses

Comungando com os ideais da educação popular os movimentos sociais vêm desenvolvendo milhares de experiências educativas e se articulando para reivindicar uma política de educação do campo e um dos pontos centrais da concepção de educação que praticam e reivindicam é o vínculo dos conteúdos curriculares com a realidade dos povos do campo, pois constatam e denunciam que nas precárias escolas do campo os “currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos” (Declaração Final da II Conferencia Nacional Por Uma Educação do Campo).

O curso EJA: Projeto de Escolarização em áreas de assentamentos rurais da Paraíba se propõe assumir uma concepção de currículo orientado por eixos curriculares vinculados aos contextos e aos sujeitos históricos aos quais o curso se destina. Os conteúdos se organizam tendo um tema gerador amplo trabalho, cidadania e organização social, desdobrado quatro eixos temáticos - Diversidade Cultural, Trabalho, Participação Política e Organizações Sociais e Educação para o Ambiente. Os temas são tratados articulando os saberes populares com os conhecimentos científicos de forma a possibilitar uma leitura crítica da realidade, possibilitado pelo diálogo como princípio pedagógico fundamental. O projeto assim define sua orientação curricular:

A visão de currículo neste projeto constitui o resultado de forças sociais, políticas e pedagógicas que expressam a organização dos saberes vinculados à construção de sujeitos sociais ao longo de sua historicidade. Portanto, deve ser dinâmico, flexível e com base na realidade concreta dos sujeitos envolvidos no projeto – trabalhadoras e trabalhadores do campo -, possibilitando a ampliação de conhecimentos básicos à inserção/atuação de homens e mulheres na sociedade.

Do ponto de vista dos movimentos a educação enraizada na realidade do campo deve contribuir para “fortalecer um projeto popular de agricultura que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa e que se integre na construção social de um outro projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país como acima nos referimos”. Por isso é fundamental que a educação evidencie e problematize a realidade, articulada com o contexto social, econômico e político mais amplo, como uma estratégia que

possibilite aos camponeses uma intervenção mais ativa no processo de transformação das estruturas sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade capitalista.

Grzybowski (1986, p. 51-2) ressalta o sentido da educação para os trabalhadores como instrumento para a capacitação e compreensão da realidade.

Na perspectiva das classes subalternas, em especial dos trabalhadores, a educação é, antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e apropriação do “saber social”. Trata-se de buscar na educação conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e elevem a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. Por isso, a educação é reivindicada pelos trabalhadores na perspectiva de seu fortalecimento como classe, face às outras classes e ao Estado.

Caldart (2003, p. 55-56) falando da pedagogia desenvolvida pelo MST destaca que uma das principais lições da educação é a preocupação com a vida dos educandos, com a formação de sujeitos sociais e humanos que buscam agir como sujeitos históricos.

É que o processo de produção do conhecimento que efetivamente ajuda na formação das pessoas é aquele que se vincula com as pequenas e grandes questões de sua vida. Quando um Sem Terra precisa conhecer cálculos de área para saber medir a área de terra onde será feita a agrovila de seu assentamento, ou quando precisa estudar geografia para melhor escolher o lugar da ocupação, certamente este conhecimento terá mais densidade humana e social para ele; quando um Sem Terrinha aprende a medir os materiais de que precisa para começar a construir seu parque de brinquedos, ou aprende a escrever cartas para pessoas de que gosta, da mesma forma.

Os conhecimentos devem servir de instrumento para compreensão e resolução dos problemas que afetam as pessoas e a comunidade, como salienta Caldart (2003, p. 56).

Educar é socializar conhecimentos e também ferramenta de como se produz conhecimentos que afetam a vida das pessoas, em suas diversas dimensões, de identidade e de universalidade. Conhecer para resolver significa entender o conhecimento como compreensão da realidade para transformá-la; compreensão da condição humana para torná-la mais plena. Uma lição bem antiga que a Pedagogia do Movimento apenas recupera.

No contexto atual no qual o capitalismo define os marcos de uma sociedade na qual os processos produtivos se encontram cada vez mais globalizados, em que a agricultura se incorpora de forma mais acelerada ao modelo de acumulação dominado pelo capital

financeiro e os grandes grupos econômicos multinacionais dirigem o desenvolvimento do campo para o agronegócio, baseado em investimentos e na produção de culturas voltadas para exportação, apoiados em tecnologias avançadas em todos os estágios da produção, inclusive na produção de sementes geneticamente modificadas. Esse contexto exige dos camponeses cada vez conhecimentos para de um lado conhecer o modelo e fazer os enfrentamentos e, por outro lado, aprimorar a produção camponesa, poder promover o desenvolvimento sustentável e poder produzir nas terras da reforma agrária e tornar viável esse outro modelo de desenvolvimento social e humano. Para tanto, a educação é uma ferramenta fundamental de intervenção, de mudança social e crescimento pessoal.

O PRONERA como um programa de educação que resultou das reivindicações dos movimentos sociais do campo adotou uma concepção curricular interdisciplinar com eixos temáticos extraídos da realidade, ou que possibilitem uma discussão da experiência dos educandos e às necessidades das comunidades. Essa tem sido uma preocupação dos movimentos do campo, como salienta uma liderança do MST. “Ensina-mos as crianças a aproximarem seus conhecimentos da prática, para que usem o que aprenderam em suas vidas”. (Varlei, o coordenador do setor de educação do assentamento Celso Furtado do Paraná).

Quando os movimentos sociais defendem uma educação do campo eles querem dizer que ela deva ser adequada à realidade do campo, que leve em consideração a identidade cultural dos povos do campo. Isto porque, de acordo com o texto final da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo:

O campo tem sua especificidade. Não somente pela histórica precarização das escolas rurais, mas pelas especificidades de uma realidade social, política, econômica, cultural e organizativa, complexa que incorpora diferentes espaços, formas e sujeitos. Além disso, os povos do campo também são diversos nos pertencimentos étnicos, raciais: povos indígenas, quilombolas.

As idéias dos movimentos foram contempladas na Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Em seu artigo 2º, parágrafo único prevê:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e

saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Essas diretrizes prevêem ainda que as escolas do campo deverão contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia. Além de orientar que na organização das suas propostas pedagógicas sejam desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, o que dá margem para que as atividades da participação política e organizativa dos educandos sejam compreendidas também como espaço de aprendizagem que podem ser incorporadas na educação.

No questionário aplicado aos professores e professoras no projeto de Escolarização do PRONERA buscamos apreender a visão tinham sobre a educação do campo, as questões mais citadas apontam para o vínculo da educação com a realidade do campo e dos educandos, como se pode constatar nos fragmentos das falas das educadoras.

Trabalhar com a realidade com mais dinâmica e aula prática onde os alunos aprendessem e dar mais valor a sua cultura; falar do campo; estudar realidade de cada comunidade; voltada para realidade do campo e da vida de cada educando; educação voltada para realidade do lugar para agricultura; aulas mais voltadas ao campo; deve ser como esse curso do PRONERA que fala uma linguagem que os alunos entendem

Quando foi solicitado aos/as educadores/as explicitar opinião que tinham sobre o PRONERA, a grande maioria das respostas enfatizaram que esse programa era diferente dos demais projetos de educação voltados para jovens e adultos porque aborda a realidade dos/as alunos/as. De quinze (15) respostas, dez (10) ressaltaram que o programa era voltado para realidade das/os alunas/os como se pode observar nas seguintes respostas:

Tem interesse pelos agricultores e sua formação dentro da educação; mostra realmente a realidade do campo; trabalha nossa realidade; é voltado à realidade do campo; é voltado para a nossa realidade; supre necessidades do aluno com estudo voltado à realidade do campo; resgata a história de vida dos educandos e valoriza a vida no campo; é mais proveitoso porque fala mais da realidade de sua vida no assentamento; busca uma aprendizagem voltada para a realidade dos educandos; estimula o aluno trabalhando coisa do dia-a-dia de cada um.

As respostas das/os educadoras/es enfatizam o interesse do programa pelos agricultores, a valorização da vida no campo, fala da realidade do assentamento, dos educandos

abordando questões do cotidiano. Essa ênfase da educação na realidade dos educandos é um dos princípios da proposta dos movimentos sociais para a educação destinada aos sujeitos do campo.

Um dos procedimentos do projeto é a exigência de relatórios quinzenais das atividades realizadas pelas/os educadores/as, no período. Na análise desses relatórios buscamos detectar como se efetivam as práticas pedagógicas narradas por elas/es. Observamos que embora o curso não oriente os conteúdos por temas geradores surgidos da realidade, ele se organiza a partir de temáticas que estão relacionadas com a realidade. Ou seja, o ensino-aprendizagem se organiza por textos com temáticas pertinentes à realidade dos/as educandos/as e a partir deles são provocadas reflexões sobre assuntos do cotidiano dos camponeses.

Entre os temas objeto de estudo destacam-se: reforma agrária e cidadania; a reconstituição da história dos assentamentos; a história de vida dos/as educando/as, que foram, em sua maioria protagonistas da luta e da conquista da terra; resgate da memória histórica dos heróis da luta pela reforma agrária; o uso e os perigos dos agrotóxicos na agricultura; animais criados e consumidos no assentamento; meio ambiente e o destino do lixo; cultura popular e festas típicas.

Para que desenvolva um conhecimento da realidade onde os alunos vivem e atuam é fundamental a análise das condições de vida e de trabalho ali existentes. Para tanto, a educação deve focar o trabalho dos agricultores, identificar os problemas presentes na comunidade e fomentar a busca de propostas de intervenções para solucionar ou melhorar as situações problemáticas identificadas. Este período tem como função particular vincular as disciplinas com a realidade local através de ações, trabalhos, pesquisas e execução de projetos, podendo implicar observações, registros em diários de campo e estudos de casos.

Ela deve valorizar as práticas sociais, as experiências e os saberes que são presentes no cotidiano dos sujeitos do campo. Somente assim a educação poderá fomentar processos de formação humana, a partir dos parâmetros de um ser humano concreto e historicamente situado. Para tanto a ação do/a educador/a é fundamental como provocador de uma reflexão crítica, como afirma Freire (2000, p. 22), (...) “o educador progressista, capaz e sério, não apenas deve ensinar muito bem a sua disciplina, mas

desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença”.

Os/as educadores/as provenientes da mesma comunidade apresentam uma maior sensibilidade com os problemas dos seus/suas alunos/as ao compreender suas ausências das aulas pelo cansaço da labuta no trabalho exaustivo na agricultura, ou porque tem se ausentar do assentamento para trabalhar fora, uma vez que as condições de sobrevivência com as atividades agrícolas são comprometidas, ou quando seus alunos faltam por embriagues (problema citado por vários/as professores/as; ou até desenvolver atividades diferentes que não a escrita quando eles/as estão com as mãos machucadas pelo trabalho árduo de confecção de uma cerca, como ilustra o relato de uma professora.

Neste período quinzenal as aulas têm sido mais utilizando o alfabeto móvel e quase sem escrever porque os alunos não querem escrever, eles estão muito cansados, os mesmos estão trabalhando com cerca e suas mãos estão muito machucadas, tenho feito dinâmicas, jogos, recortes do bichionário, sempre com um bom aproveitamento. (trecho de relatório quinzenal da professora de uma turma de Escolarização do PA Limão)

Outro aspecto a se ressaltar é a variedade de procedimentos metodológicos utilizados através da realização de várias atividades que buscam cruzamento entre os saberes populares, da experiência e os conhecimentos científicos. Essa situação pode ser ilustrada em uma atividade relatada por uma professora quando trabalhou ditados populares e sugeriu que os/as alunos/as escrevessem sua história em relação ao ditado popular “água mole em pedra dura tanto bate até que fura” e um deles/as escreveu: “Eu derna da minha juventude que lutava para ter uma terra própria para morar mais não podia comprar porque não tinha recurso financeiro, mais mesmo assim não desanimei, até que consegui um dia realizar o sonho que queria”.

Do ponto de vista dos movimentos sociais a educação do campo além da afirmação do direito à escolarização mas também que ela assuma uma identidade com a história e a cultura e causas dos sujeitos como protagonistas.

Quando dizemos *Educação Básica do campo* estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à escolarização e à educação no campo; e pela construção de uma escola que não apenas esteja *no* campo, mas que sendo *do* campo seja uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do *movimento do campo*” (Documento Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, Cajamar/SP, novembro de 1999).

Nesse sentido o Curso de Escolarização para jovens e adultos coordenado pela Universidade Federal da Paraíba tem incluído entre os conteúdos trabalhados o resgate da história dos indivíduos, a memória dos lutadores do povo e a história de cada assentamento, a partir da memória dos/as alunos/as e através de pessoas da comunidade que foram protagonistas da conquista da terra, como ilustra o relato de uma professora que busca reconstituir a história do assentamento Baixa Verde, a partir de três questões: como era antes, como foi a luta e como está agora.

Antes a fazenda tinha só um dono que queria criar gado, plantar capim, não queria roçado, não queria morador. O patrão não queria ver roçado na terra, os trabalhadores derrubaram a cerca e começaram a fazer roçado, foi daí que o patrão resolveu vender a terra, recorremos à CPT, informamos para o Iterpa e vitoriamos. Hoje temos trinta e um (31) moradores assentados, fora os filhos e netos, temos muitas casas, temos açude comunitário. Hoje todo mundo é liberto, trabalha com horta, planta muita verdura, cria animais, trabalha em mutirão.

Outros relatos fazem a reconstituição da luta pela conquista da terra num dos primeiros temas tratados no programa. As histórias do assentamento foram relatadas oralmente ou escritas pelos/as alunos/as ou pelos/as educadores como ilustram os relatos abaixo, do assentamento São José, no município de Araruna-Pb.

Na verdade tudo começou através de vinte e cinco famílias que trabalhavam na propriedade ainda sendo do fazendeiro. Eles trabalhavam o ano inteiro e quando era no final da safra tinha que dividir a safra com o fazendeiro. Então essas pessoas não estavam gostando e se reuniram, daí em uma madrugada se deslocaram e acamparam em busca de terra pra trabalhar (Educador José Ariel Silva Araújo).

Antes de chegar a conquistar o assentamento eu já trabalhava muito na terra para o fazendeiro, no alugado e depois de tudo isso, né, tive que sair de noite escondido dentro dos matos, pra tentar fazer barracas, depois das barracas feitas algumas pegaram fogo, crianças se queimaram, eram muitas dificuldades, mas graças hoje temos escola pertinho de casa, casas boas, com muitas dificuldades conseguimos (M. de Fátima, aluna).

Primeiro tive que trabalhar muitos anos na terra, com muitos filhos pequenos. Quando foi pra fazer barraca (acampamento) tive que ir de noite, com medo dos filhos do fazendeiro, com crianças de lado, com risco de um fazendeiro chegar naquele momento e querer bater nos meninos. Depois das barracas feitas teve um incêndio e queimou cinco barracas, uma delas era a

minha. Mas graças a Deus conseguimos conquistar o assentamento e temos casas boas, escola, conseguimos com muitas dificuldades (Maria Edite, aluna).

É importante destacar o resgate da cultura das comunidades dos assentamentos e a ênfase em questões da cultura popular, a exemplo das tradições das festas juninas que abrangem o Santo Antonio, São João e São Pedro, que são largamente comemoradas e as mais populares do Nordeste, que coincidem com a colheita do milho e do feijão plantados no início do ano. Estas festas são tratadas nas aulas, abordando desde o aspecto religioso, o profano que são as festas, com as danças típicas como forró, o xote, as quadrilhas, as comidas típicas feitas de milho verde como pamonha e canjica, as adivinhações e simpatias.

Pelos relatos dos/as professores/as várias atividades foram realizadas envolvendo o levantamento e a escrita das receitas das comidas, das adivinhações derivando atividades de língua e literatura, problemas matemáticos, discussão sobre a cultura dos produtos das comidas típicas, e, por fim a organização de festas envolvendo toda a comunidade.

Os conceitos matemáticos têm sido trabalhados a partir de conteúdos da realidade dos/as alunos/as de forma que sejam evidenciados e trabalhadas as questões matemáticas presentes no cotidiano deles/as tais como: idade, data de nascimento, comparação entre os diferentes pesos e medidas utilizados na região como légua, medidas de cereais em cuia, da área dos lotes, e medidas dos/as alunos/os de forma prática e divertida como relata uma situação vivenciada em uma turma em que foram feitas medidas dos/as alunos, e muitos demonstraram surpresa porque não sabiam a altura pois nunca haviam sido medidos.

Outro tema foi trabalhado foi quanto a importância da participação política das mulheres das lutas que empreendem a partir da história de Margarida Maria Alves, líder camponesa da Paraíba, foi evidenciada a história da participação das alunas na luta pela terra conquistada.

A água se inclui entre os assuntos que tem um significado essencial na vida dos camponeses e que foi tratado na sala de aula. A partir da música Terra planeta água foi discutida a importância da água para a vida e para o trabalho na agricultura. Em alguns

textos produzidos pelos/as alunos/as do Assentamento Redenção, pode-se evidenciar essas questões como a seguir:

Sem chuva a planta não nasce, não floresce nem dá frutos. Chuva traz alegria para toda natureza. Sem chuva as plantas não vivem, seus frutos não tem sementes. As plantas servem para o homem e pra florestar o pasto. É a chuva quem traz vida pra toda a face da terra (autor Jorge Souza).

A chuva é importante para se plantar, é com a chuva que cada vez mais a vegetação fica mais verde, a chuva molha a terra, com a terra molhada se planta semente no chão para tirar alimentação de toda a família. Chuva é vida, é esperança (autor Roberto Souza).

A chuva é esperança do povo nordestino (autor José Isaias da Silva).

Sem chuva agente não vive, ela é rica para todos (autora Maria Lúcia Rodrigues).

Quando os temas tratados envolvem os saberes sociais da prática produtiva do cotidiano dos/as camponeses/as e quando estes são incentivados a expressar seus conhecimentos através da fala e da escrita, eles/as expressam muito bem o sentido e o significado que têm para suas vidas. A práxis educativa possibilita a expressão da voz e da palavra que sempre foi obscurecida pela opressão, pela falta de oportunidades de acesso ao estudo, às fontes de informação.

Percebe-se que os temas de estudo se referem aos problemas enfrentados no cotidiano dos/as alunos/as a discussão se desenvolve com uma maior participação. Aspecto ressaltado pelos/as educadores/as como aqueles mais significativos nos relatórios conforme indica o relato de um professor do Assentamento Mumbuca.

Uma aula significativa foi sobre a energia, pois tinha ocorrido alguns fatos a respeito deste tema em reuniões do assentamento e eles, os educandos, ficaram felizes por ter trabalhado em sala de aula, um assunto da comunidade. Os educandos expuseram suas idéias com relação ao tema e foi uma aula muito interessante.

A educação assume papel fundamental na reflexão das condições concretas de existência, na leitura do mundo dos/as camponeses/as, possibilitar a esses sujeitos o domínio da linguagem oral e escrita, possibilitar-lhes sua expressão. Esta questão é defendida por Freire (2002, p. 27).

Transformar o mundo por meio do seu trabalho, “dizer” o mundo expressá-lo e expressar-se são próprio dos seres humanos. A educação,

qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade.

A importância do domínio da leitura e da escrita é ressaltada pelos/as professores/as quando responderam sobre a importância do curso de Escolarização de jovens e adultos, todas falaram da importância de aprender a ler e escrever tanto para os/as alunos/as quanto para o assentamento. O domínio da leitura e da escrita possibilita aos assentados participar da associação, assinar atas de reuniões, assinar projetos que são levados para os assentamentos por instituições como o INCRA, aspectos assinalados nas respostas.

Aprender a ler e escrever, o assentamento ganha com isso; aprender a assinar o nome, ajuda para assinar na ata da associação e nos projetos; aprender a ler e escrever; ter mais conhecimento sobre a realidade; envolver os alunos nos problemas e atividades do assentamento; melhorar qualidade de vida; mudou o modo de ver, pensar e agir na sociedade em que vivemos; desenvolvimento e mais conhecimento para jovens e adultos da comunidade.

As relações de poder, racismo, dominação do homem sobre o homem são temas que envolve situações já vivenciadas pelos educandos/as e que foram discutidas e objeto de expressão escrita pelos/as alunos/as, como se apresenta no texto abaixo, escrito por Jandeilson de Souza Santos, aluno de uma turma da escolarização, a pretexto do tema como o homem escraviza outro homem.

O homem escraviza outro por ganância sempre querendo mais do que possa pegar, fazendo com que eles trabalhem bastante para cuidar de suas riquezas e cada vez possam ficar mais ricos, sem pensar nos outros. Vários homens acham que são melhores que outros por causa de suas raças e escravizam outros homens fazendo deles escravos das suas vontades e se achando superiores. Mais eu acho que não deveria existir racismo porque somos todos iguais e não nascemos para servir a outro homem e sim para tomar nossas próprias decisões.

Essa situação retratada pelo aluno foi vivenciada anteriormente pela maioria dos camponeses que freqüentam as turmas do projeto de escolarização, como “moradores de favor”, expressão utilizada para designar a situação de trabalhadores que moravam nas terras dos fazendeiros e que pagavam o uso da terra com trabalho e produção, ou como trabalhadores assalariados ou de aluguel, trabalho temporário sem pagamento fixo e direitos trabalhistas. Nessas situações o poder dos donos de terra, os coronéis, é quase absoluto, pois envolve o poder econômico, poder político, misturados com laços de

servidão. Essa situação que foi questionada pelos movimentos de luta pela reforma agrária e que precisam ser entendidos para serem superados.

Conclusões

Ressalta-se a importância dos projetos ligados ao PRONERA ao possibilitar o acesso à educação a um grande contingente de jovens e adultos dos assentamentos rurais. Turmas são criadas em locais distantes e de difícil acesso, onde nunca antes havia sido implementado qualquer projeto de educação eventual ou permanente. Estas turmas somente se efetivaram mediante a exigência dos sujeitos organizados, dos movimentos sociais e pelo aproveitamento de professores das comunidades.

Também se destacam nos cursos resultantes do PRONERA a incorporação das concepções dos movimentos sociais para a educação dos sujeitos do campo o que representa avanço no tocante à preocupação curricular de vincular os conteúdos à realidade dos educandos e educandas, visando ao fortalecimento da identidade camponesa. A filosofia curricular se inspira na proposta de Paulo Freire de temas geradores envolvendo a idéia de organização em eixos curriculares temáticos voltados para a agricultura familiar, desenvolvimento sustentável entre outros.

Observamos que embora muitos limites se apresentem e uma longa caminhada tenha que ser perseguida na conquista de uma educação de qualidade socialmente referenciada nos interesses dos camponeses e camponesas, as temáticas discutidas, os múltiplos processos metodológicos utilizados de forma dinâmica e possibilitadora da participação ativa dos/as alunos no processo dialógico de aprendizagem e as práticas educativas de professoras e professores que estão se fazendo educadores nessa experiência aprendendo junto com seus alunos e alunas, já representa uma conquista dos movimentos sociais e dos sujeitos protagonistas da luta por terra, por vida digna e por educação.

Referências

CALDART, Roseli. Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia. **Currículo sem fronteiras**, v.3, n.1, pp. 50-59, Jan/Jun 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli1.pdf>. Acesso em: 22/12/24

CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 1999.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ Candido Giraldez. A educação do movimento dos sem-terra. **Revista Brasileira de Educação**, nº 26, 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe26/anped-n26-art03.pdf>. Acesso em 29/07/2005. p. 5

DECLARAÇÃO FINAL. II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. Luziânia-Go, 02 a 06 de agosto de 2004. Disponível em: <http://www.cnbb.org.br/documento geral/>. Acesso em 02/10/2005.

FREIRE, Paulo. **Ação cultura para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo, UNESP, 2000.

FURTADO, Eliane Dayse. O desafio de refletir sobre a alfabetização de jovens e adultos no PRONERA. 24ª Reunião da ANPED, Caxambu, 2001. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1886757503770.doc>. Acesso em 01/04/2007

GRZYBOWSKI, C., (1986). Esboço de uma alternativa para pensar a educação no meio rural. **Contexto e Educação**, Editora Unijuí, ano 1, nº 4, out./dez.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 1970. p. 17

LEEuw, G. **Fenomenologia della religione**. Torino: Paolo Boringhieri, 1960.

MARTINI, Vanderlei Entrevista a COSTA, Ricardo Jorge; **Jornal a Página da Educação**. Ano 12, nº 129, Dezembro 2003, p. 11. Disponível em: <http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2793>. Acesso em 29/03/2007

MARX, K. & ENGELS, Fr. **A Ideologia Alemã**. Tradução. José C. Bruni e Marco A. Nogueira. - São Paulo: HUCITEC, 1993.

MST. **Educar é tão importante quanto conquistar a terra**. 04/12/2006. Disponível em: <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=2515>. Acesso em 04/12/2006

OLIVEIRA, Marta Khol de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: 23. Reunião Anual da ANPED, 1999. Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 1999.

SOLYMOS, Gisela Maria Bernardes. A centralidade da pessoa na intervenção em nutrição e saúde. **Estud. av.**, São Paulo, v. 20, n. 58, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000300013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 Mar 2007. Pré-publicação. doi: 10.1590/S0103-40142006000300013

TEVES, Nilda. O imaginário na configuração da realidade social. In: TEVES, Nilda. **Imaginário social e educação**. Rio de Janeiro: Gryphus: Faculdade de Educação da UFRJ, 1992.

UFPB-PRAC;INCRA-PB; PRONERA; CPT-PB. EJA: Projeto de Escolarização em Áreas de Assentamentos Rurais da Paraíba. João Pessoa, 2005.

VENDRAMINI, Célia Regina. A experiência coletiva como fonte de aprendizagens na luta do movimento Sem Terra no Brasil. **Revista Lusófona de Educação**, n. 06, 2005. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa-Pt. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/349/34900606.pdf>. Acesso em: 29/03/2007.