



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

AUTOR: ERIVALDO TIAGO DE SIQUEIRA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO: a proposta do
Projovem Campo Saberes da Terra no Município de Sumé**

**SUMÉ – PB
2016**

ERIVALDO TIAGO DE SIQUEIRA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO: a proposta do
Projovem Campo Saberes da Terra no Município de Sumé**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo, na área de Ciências Humanas e Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande- Campus Sumé - CDSA, na linha de pesquisa Educação do Campo, Estado e Sociedade sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Silva.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Silva

**SUMÉ – PB
2016**

S618e

Siqueira, Erivaldo Tiago de.

Educação de Jovens e Adultos do Campo: a proposta do Projovem Campo Saberes da terra no município de Sumé. / Erivaldo Tiago de Siqueira. - Sumé - PB: [s.n], 2016.

88 f.

Orientador^a: Prof^a. Dr^a. Maria do Socorro Silva.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

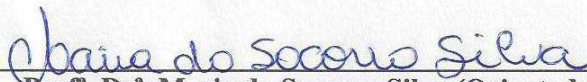
1. Educação. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Política Educacional do Campo. I. Título.

CDU: 37 (043.3)

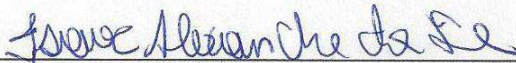
ERIVALDO TIAGO DE SIQUEIRA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO: a proposta do
Projovem Campo Saberes da Terra no Município de Sumé**

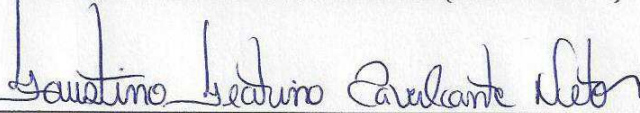
Comissão Examinadora



Prof. Dr.ª. Maria do Socorro Silva (Orientadora)



Prof. Dr. Isaac Alexandre da Silva (examinador 1)



Prof. Dr. Faustino Teatino Cavalcante Neto (examinador 2)

Monografia Aprovada em: 02 / 06 / 2016

**SUMÉ - PB
2016**

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado aos bravos sertanejos Luís Tiago de Siqueira e Creuza Marcelina de Siqueira que me trouxeram a vida, aos meus irmãos José Eudes Tiago, Everaldo Tiago, Eduardo Tiago, a minha primeira professora Lucila Maria de Araújo Menezes (in memoriam), aos professores (as) Dr^a Maria do Socorro Silva, Msc. Fabiano Custódio de Oliveira, Dr^a Quezia Vila Flor Furtado, Dr^a Alba Wanderlei Calado, Dr Faustino Teatino Cavalcante Neto, Dr Isaac Alexandre, Msc. Walberto Barbosa, Dr^a Valéria Andrade e Msc. Sônia Lira que grandemente contribuíram e motivaram a minha busca permanente por novos horizontes me permitindo alçar voos na construção do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Depois de trilhar tão longa jornada, é hora de agradecer aos que considero baluarte desse processo de aprendizado, reflexão e discussões que possibilitaram novos passos para novas jornadas e desafios agora com mais firmeza depois de superar um dos maiores de minha vida, ter que seguir de cabeça erguida longe de tudo e de todos aos que sempre me mantive preso, passando a enxergar novos horizontes e a cada período ou batalha vencida, uma longa estrada onde é preciso caminhar ainda mais, percebendo os que estão a frente, ao nosso lado e lembrando dos que ficaram para trás durante a caminhada.

Agradeço em primeiro lugar a Deus que me concedeu forças em toda essa jornada desde os primeiros passos dados para a escola a que tive acesso em minha comunidade, a qual muito me faz recordar a primeira professora Lucila Maria de Araújo Menezes que me ensinou as primeiras letras e aos meus pais Luís Tiago de Siqueira e Creuza Marcelina de Siqueira pela dedicação e força, sempre me apontando o caminho para que nunca estivesse sozinho me dando educação.

Aos meus irmãos José Eudes Tiago, Everaldo Tiago e Eduardo Tiago por sempre me apoiaram nos estudos e incentivaram para fazer novas leituras da vida na possibilidade de construção de novos conhecimentos, com os mestres que marcaram minha vida desde a primeira escola, até o espaço da universidade uma conquista ainda para poucos nesse país e que não me faz melhor que ninguém, apenas tive uma oportunidade melhor que meus irmãos que desde muito cedo tiveram que trabalhar para ajudar meus pais.

Agradeço à todos os meus familiares, minha avó Maria Rosa da Conceição (in memória), meus tios (as), primos (as) que sempre me incentivaram a trilhar a estrada do conhecimento, tão desafiadora, campo de resistência a cada dia para que pudesse chegar ao final ainda com coragem para seguir adiante com a convicção de que tudo valeu a pena e que na volta para minha amada cidade, São José do Egito – PE, ainda me houvesse inspiração para os singelos versos tantas vezes escritos durante a graduação.

Não poderia deixar de citar alguns dos amigos com quem pude conviver durante os quatro anos e meio de graduação e muito acrescentaram para minha vida e permanência na graduação, começando pelo amigo Wilson Pacífico, Sueli Alves, Márcia Siqueira, Bruno de

Lima, Isadora Sousa, Edvânia Ferreira, Rosália Veríssimo, Viviane Almeida e Andrea Ramos, com quem construí forte laço de amizade e aprendi muito da vida.

Por fim agradeço a minha orientadora Dr^a. Maria do Socorro Silva que aceitou construir juntamente comigo essa pesquisa, aos educadores (as), Msc. Fabiano Custódio de Oliveira, Dr^a Quezia Vila Flor Furtado, Dr^a. Alba Wanderlei Calado, Dr. Faustino Teatino Cavalcante Neto, Dr. Isaac Alexandre, Msc. Sônia Lira, Dr^a. Conceição Miranda, que muito contribuíram para a minha formação na licenciatura em Educação do Campo, resignificando as minhas concepções na construção de novos conhecimentos.

Agradeço ao bom Deus
Por toda força a mim dada
No processo do saber
Por vencer essa jornada
Aprendi ver no Sertão
A riqueza do seu chão
Em cada palmo da estrada

Agradeço aos meus pais
Por toda a dedicação
Sempre me dando força
Segurando minha mão
Me apontando o caminho
Para nunca está sozinho
Me deram educação

Os irmãos sempre presente
Força para a caminhada
Fazendo o que podia
Na minha longa jornada
Dos meus tios incentivo
Para não ser negativo
Seguir firme nessa estrada

In memoriam a minha vó
Que não pode estudar
Em tempos tão atrasados
Tinham é que trabalhar
Sempre me incentivou
Tudo o que hoje sou
Aprendi ao escutar

As mais variadas vozes
Dos mestres ensinamentos
Da primeira professora
Eternos conhecimentos
Primeiras letras histórias
São as eternas memórias
Nobres acontecimentos

Aos amigos companheiros
Que ficaram na estrada
Wilson, Sueli e Márcia
Trilhando nova jornada
Viviane, Izadora
E Edvânia até agora
Firmes nessa caminhada

Grato sou a toda turma
Pela nossa amizade
Construída de franqueza
Com tanta simplicidade
Aos colegas pibidianos
Por tudo que vivenciamos
No Pibid Diversidade

Grato sou, Socorro Silva
Por toda dedicação
A primeira professora
Que aqui me deu a mão
Cadastrou-me para a vida
Matriculou para a lida
Pra fazer educação.

Erivaldo Tiago
Maio de 2016

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender o significado de uma política educacional para juventude da agricultura familiar/camponesa concretizada pelo Programa "Projovem Campo Saberes da Terra", que começou no Brasil, levantada por conflitos e reivindicações dos movimentos sociais desde 2005, e suas várias mudanças ao longo das edições, para formação de novas turmas, como o mais recente em 2014, aberta para estados e municípios apresentarem propostas. A abordagem qualitativa numa perspectiva do materialismo dialético contribuiu para a compreensão do objeto, e fundamentou a elaboração de procedimentos e ferramentas de pesquisa e análise de informações, buscamos suporte teórico em BOGDAN (1994), MINAYO (2010) e FRIGOTTO (2010). Para categoria analítica Educação do Campo, nos referenciamos em CALDART (2012), MOLINA (2004) e SILVA (2000, 2009); Política educacional baseada em AZEVEDO (2004) e LIBÂNEO (1994); e a Educação de Jovens e Adultos, que trabalhamos com FREIRE (1987) e PAIVA (1985). O tratamento das informações recolhidas durante a pesquisa buscamos suporte teórico em BARDIN (2010), utilizando a análise do conteúdo que possibilitou identificar os pontos de diálogo entre Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo. A exclusão da escolarização desses sujeitos foi tratada ao longo da história por campanhas, projetos e programas geralmente descontínuos e desarticulados entre si. Somente com a proposição dos movimentos do campo e a articulação do Movimento da Educação do Campo no Brasil, vamos ter propostas de escolarização específicas para os jovens e adultos do campo, dentre as quais: O Projovem Campo Saberes da Terra. A implementação da primeira turma deste Programa no Município de Sumé, envolveu egressos da Licenciatura em Educação do Campo, com uma proposta que combina escolarização e qualificação social e profissional, com um currículo integrado por eixos temáticos, que busca contextualizar os conhecimentos a realidade dos educandos/as.

Palavras-chave: Projovem Campo Saberes da Terra. Educação de jovens e adultos do campo. Política Educacional do Campo. Licenciatura em Educação do Campo.

ABSTRACT

This research aimed to understand the meaning of an educational policy for youth from family/peasant agriculture concretized by “Projovem Campo Saberes da Terra” Program, which begins in Brazil, raised by conflicts and claims of social movements since 2005, and their several changes along editions, to the formation of new classes, as the most recent in 2014, opened to States and Cities show proposals. The qualitative approach from the dialectical materialism perspective contributed to the comprehension of the object, and grounded the elaboration of procedures and research tools and analysis of information, it was taken theoretical support in BOGDAN (1994), MINAYO (2010) and FRIGOTTO (2010). To the analytics category Field Education, the reference was in CALDART (2012), MOLINA (2004) and SILVA (2000, 2009); Educational Policy based on AZEVEDO (2004) and LIBÂNEO (1994); and The Youth and Adult Education, it has worked with FREIRE (1987) and PAIVA (1985). The treatment of the collected information during the theoretical research was supported in BARDIN (2010), using the content analysis which enabled identify the points of dialogue between Youth and Adult Education and Field Education. The exclusion of schooling from these students was treated along the history by campaigns, projects and programs usually discontinuous and disjointed each other. Just with the proposition from field movements and articulation of The Field Education Movement in Brazil, we will have proposals of specific schooling for youth and adults from rural areas, among which: “O Projovem Campo Saberes da Terra” Program. The implementation from the first class of this Program in Sumé Town, involved graduated students from Field Education Graduation, with a proposal which combines education and social professional skills, with a curriculum integrated by thematic axes, which demand contextualize acquisitions with students reality.

Key-words: “Projovem Campo Saberes da Terra” Program. Education of Youth and Adults from Rural areas. Rural Educacional Policy. Field Education Graduation.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABC	Ação Básica Cristã
CD	Conselho Deliberativo
CDSA	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEFFA's	Centros Familiares de Formação por Alternância
CEPLAR	Campanha de Educação Popular da Paraíba
CGEC	Coordenação Geral de Educação do Campo
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CONEC	Comissão Nacional de Educação do Campo
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores e das Trabalhadoras da Agricultura
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EFA's	Escolas Famílias Agrícolas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FETRAF	Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e valorização do Magistério
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
JUC	Juventude Operária Católica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento Eclesial de Base

MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
MSTTR	Movimento Sindical dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rural
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNRA	Programa Nacional da Reforma Agrária
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RESAB	Rede de Educação do Semiárido Brasileiro
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SERTA	Serviço de Tecnologia Alternativa
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia
UFMG	Universidade Federal de Campina Grande
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNB	Universidade de Brasília
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

LISTA DE TABELAS, QUADRO E ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Perfil da família dos educadores (as)	26
Quadro 2 - Formação, área e tempo de docência dos pesquisados.....	26
Quadro 3 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos- Brasil	52
Quadro 4 – Sistematização do Arco Ocupacional	58
Quadro 5 - Estrutura Organizacional do Programa Saberes da Terra – sujeitos e funções	59
Gráfico 1- Organograma do Currículo do Programa Saberes da Terra.....	55
Foto 1 - Trabalhando conceitos geográficos, turma PIO X.....	63
Foto 2 - Produção de álbum seriado, turma PIO X	644
Foto 3 - Produção do cordel, turma do Assentamento Feijão	64
Foto 4 - Formação continuada Projovem Campo	73
Foto 5 - Planejamento de atividades Projovem Campo.....	73
Foto 6 - Formação continuada Projovem Campo	744

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	20
2.1 ABORDAGEM E NATUREZA DA PESQUISA.....	20
2.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA.....	21
2.3 CAMPO DA PESQUISA E ADEÇÃO AO PROGRAMA	244
2.4 SUJEITOS DA PESQUISA	25
2.5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA	277
2.6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES: ANÁLISE DE CONTEÚDO	29
3 DAS CAMPANHAS AO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: O QUE MUDOU NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO	31
3.1 EDUCAÇÃO PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO: INTERFACES COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	31
3.2 UM NOVO PARADIGMA: A EDUCAÇÃO POPULAR COMO MATRIZ DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	39
3.3 A REPRESSÃO AOS MOVIMENTOS POPULARES E EDUCATIVOS: DITADURA CIVIL MILITAR.....	40
3.4 SURGEM NOVOS SUJEITOS E NOVAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO	42
3.5 TENTATIVA DE FORMULAR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL DO CAMPO.....	45
4 O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: PERMANÊNCIAS E MUDANÇAS.....	50
4.1 ORIGEM DO PROGRAMA E FUNCIONAMENTO EM SUAS DIFERENTES FASES E VERSÕES.....	50
4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO SABERES DA TERRA: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS	54
4.3 ARCO OCUPACIONAL.....	58
4.4 CIRANDAS INFANTIS.....	58
4.5 FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROGRAMA	59
4.6 FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROGRAMA.....	60

4.7 DIÁLOGO DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO SABERES DA TERRA	61
4.8 EXPERIÊNCIA DO PIBID NO SABERES DA TERRA.....	62
5 A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES/AS DO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: O APRENDIDO COM A PRÁTICA.....	66
5.1 O APRENDIDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OS SUJEITOS JOVENS DO CAMPO.....	66
5.2 O APRENDIDO COM A VIVÊNCIA DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	69
5.3 CONTRIBUIÇÕES DO SABERES DA TERRA	71
5.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS NA EXPERIÊNCIA DOCENTE.....	76
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	80
REFERENCIAS	82
7 APÊNDICE A – Termo de consentimento	84
8 APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com educadores (as).....	85
9 ANEXOS.....	86

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido na linha de pesquisa Educação do Campo, Estado e Sociedade, e teve como finalidade apreender o significado de uma política educacional de jovens do campo concretizada no Programa Projovem Campo Saberes da Terra, que se iniciou no Brasil, pela luta e proposição dos movimentos sociais a partir de 2005, passando por modificações ao longo de suas várias edições a nível nacional, sendo a mais recente a de 2014, que se deu por publicação de edital aberto para participação de Estados e Municípios. Foi nesta edição que o município de Sumé, no Cariri Paraibano, apresentou um projeto para participar do Programa, sendo contemplado com o mesmo, iniciando suas atividades em 2015¹.

A motivação para este estudo se originou na nossa prática como bolsista de iniciação à docência – Pibid Diversidade², numa escola do campo, que implementou uma turma de Educação de Jovens e Adultos vinculados ao Projovem Campo - Saberes da Terra. Essa experiência possibilitou uma vivência na prática pedagógica desenvolvida junto aos jovens camponeses que retornaram à escola depois de serem excluídos da mesma, com uma marca forte de fracasso, por não terem conseguido seguir as diferentes etapas da educação básica na idade definida para tal, conforme a legislação educacional. Essa experiência anterior com a escola gerava no grupo várias contradições sobre o que seria essa prática, essa sala de aula e a medida que o trabalho se desenvolvia o receio, a desconfiança, a insegurança foi dando lugar, ao entusiasmo de se ver aprendendo numa proposta que trazia os assuntos da sua vida para sala de aula, e esse processo gerou envolvimento dos educandos/as, dos educadores/as e também dos bolsistas Pibid Diversidade que acompanhavam o trabalho. O que suscitou nossa curiosidade para entender melhor esta proposta pedagógica e seus fundamentos.

Outra motivação para pesquisa se originou nas reflexões como estudante no curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFCG- Campus Sumé, suscitando uma releitura do campo brasileiro e a reflexão sobre o tipo de escola que ali foi implantada – que se expressava

¹ O Projovem Campo Saberes da Terra é um programa de Educação de Jovens e Adultos, destinado aos sujeitos do Campo na faixa etária de 18 a 29 anos, que articula a escolarização de ensino fundamental com a qualificação social e profissional, por meio do arco ocupacional produção rural familiar. Esse Programa é uma ação do governo federal, se efetiva a partir da publicação de editais, e no último publicado em 2014, abriu uma edição para a implementação da Proposta em parceria com os municípios possibilitando a jovens e adultos do campo concluir o ensino fundamental dentro do seu contexto de vivência.

² Programa institucional de bolsas de iniciação à docência, destinado a Licenciatura em Educação do Campo e a Licenciatura em Educação Indígena, considerando assim a diversidade dos povos do campo.

na sua precarização, ou na sua ausência em todas as etapas e modalidades, ou numa proposta curricular que não contemplava em nada nossa vida, nossos saberes, nossa cultura. Essa foi uma descoberta de muitos de nós durante o curso, por também termos sido alunos deste modelo descontextualizado e urbanocêntrico de escola³ localizado nas comunidades rurais.

Esse modelo de escola descontextualizada e urbanocêntrica gerou não apenas uma desvinculação dos estudantes da vida de sua família e comunidade, como também situações de fracasso, o que se evidenciou ao longo dos anos nos dados de evasão, repetência e distorção idade-série, que sempre apresentaram índices tão alto ao longo do tempo. Acrescenta-se a isso a inexistência da escola em todos os níveis e modalidades, resultando em índices significativos de analfabetismo ou de escolarização incompleta, principalmente da população camponesa.

Essa experiência também suscitou o desejo de entender mais essa política, que assim como a Licenciatura em Educação do Campo, nasceu da proposição dos movimentos sociais do campo, que se articularam no Brasil a partir do final da década de 1990, para lutar por terra, por política agrícola, pelos direitos trabalhistas, pela defesa das águas e dos biomas, mais também pelo direito à uma escolarização contextualizada à realidade dos/as camponeses/as, que articulasse o mundo do trabalho, da cultura, da vida com o ensino – que seu contexto se tornasse conteúdo da escola.

O interesse em compreender como foi realizado a formulação (definição) do Programa e sua implementação no município, consistiu também entendê-lo dentro de uma correlação de forças de interesses econômicos, políticos e ideológicos, que asseguram ou enfraquecem os princípios e fundamentos da Educação do Campo, presentes na sua proposição pelos movimentos sociais, inclusive na sua presença dentro do Programa, a partir dos editais e adesões realizadas pelos Estados e Municípios.

Inicialmente, pensamos uma pesquisa que pudesse identificar as percepções de educandos/as e educadores/as sobre a proposta pedagógica do Programa desenvolvida na percepção destes dois sujeitos. Todavia, como teve uma interrupção nas aulas do programa,

³ Essas duas experiências formativas me possibilitaram práticas e reflexões, inclusive sobre meu itinerário como sujeito do campo e da escola a que tive acesso no campo. Realizei toda a Educação Básica numa escola localizada no espaço rural, mas que sempre trabalhou as mesmas práticas da cidade e me privou de conhecer e compreender o contexto de minha comunidade, das famílias, dos costumes, da cultura e das práticas de produção de vida no campo que ocorriam apenas de forma superficial.

devido ao repasse dos recursos⁴, tivemos que redimensionar o foco da pesquisa, pois o tempo para sua realização e sistematização não permitiu a espera pela resolução da situação. Assim, focamos como sujeitos da pesquisa os/as educadores/as do Programa. Por outro lado, essa situação contribuiu para que pudéssemos entender a fragilidade destes programas destinados à população do campo, que ficam dependendo do repasse dos recursos do governo federal ou estadual, não se efetivando enquanto uma política de Estado.

A abordagem qualitativa da pesquisa numa perspectiva do materialismo dialético nos permitiu olhar a totalidade do fenômeno dentro das políticas da Educação do Campo e da Educação de Jovens e Adultos, de compreender como um fenômeno específico se concretiza dentro de um contexto histórico capitalista com todas as suas contradições, interferindo na própria pesquisa, redimensionando intenções, instrumentos e objetivos definidos a priori, o que só comprova que a realidade é dinâmica e carregada de conflitos.

Nossos objetivos foram o de compreender os fundamentos desta política educacional do campo, seu processo de implementação no município a partir da análise de sua documentação e das percepções dos seus educadores/as sobre a contribuição deste Programa para a prática educativa com jovens do campo. Para isto, construímos alguns objetivos específicos para o trabalho, que foram: compreender o processo da Educação de Jovens e Adultos do Campo; perceber quais as mudanças com a implantação do Projovem Saberes da Terra; identificar os fundamentos da Educação do Campo que estão presentes na implementação da Proposta no município de Sumé; e, compreender as percepções que os educadores/as têm sobre a contribuição deste Programa para uma prática educativa com jovens do campo.

Nosso pressuposto era de que a mediação construída entre os diferentes sujeitos envolvidos na implementação do Programa, que busca romper com a lógica dominante de campo e da escolarização de jovens e adultos do campo, deveria enfrentar sérios desafios para efetivar mudanças dentro da rede municipal e nas escolas. Algumas questões surgiram a partir deste pressuposto que orientaram a investigação: como se organizou este programa no município de Sumé? Quais os princípios e fundamentos da Educação do Campo estão presentes na proposta do Projovem Saberes da Terra em Sumé? Como os/as educadores/as percebem a contribuição e contradições desta política na prática pedagógica com os jovens do campo?

⁴ A ausência de repasses financeiros por parte do MEC para o pagamento dos professores (as) e as bolsas dos estudantes gerou uma descontinuidade nas aulas do Programa, e que a conjuntura atual do País, fica uma indefinição se as mesmas serão retomadas.

A busca para responder as questões e atingir nossos objetivos resultaram na sistematização desta monografia, que encontra-se assim organizada. Uma introdução na qual situamos nosso objeto, com seus objetivos, questões e motivações, e em seguida, quatro capítulos assim organizados:

O primeiro capítulo trata dos caminhos metodológicos para construção da pesquisa, que evidencia nossa revisão de literatura sobre metodologia da pesquisa, a escolha pela abordagem qualitativa numa perspectiva do materialismo dialético, a escolha dos procedimentos e instrumentos que utilizamos para compreender o objeto de estudo, bem como os procedimentos adotados na análise de conteúdo para organizar, catalogar e refletir sobre os núcleos temáticos coletados durante a investigação.

No segundo capítulo, apresentamos questões históricas da Educação de Jovens e Adultos no Campo na perspectiva de situar esse debate para a construção de políticas educacionais. A revisão da literatura nos permitiu identificar: a ausência de ações com estes sujeitos durante toda a fase colonial brasileira, e quando surgiram as primeiras iniciativas, a partir do final de 1930, se caracterizaram por Campanhas e Projetos Nacionais, descontínuos e fragmentados, que geraram a contradição de não resolver a problemática do analfabetismo dos jovens e adultos, e ao mesmo tempo acentuar um pensamento elitista e preconceituoso com relação ao analfabeto. Percebemos, também, que sempre que tivemos alguma experiência inovadora nesta área, ela é resultado das lutas e mobilizações da sociedade, o que também vai acontecer para a formulação do Programa Saberes da Terra.

No terceiro capítulo apresentamos o Programa Saberes da Terra, remontando suas origens no ano de 2005, em meio às lutas dos movimentos sociais do campo, que vão constituir o Movimento Nacional da Educação do Campo e travar um embate e um diálogo com o poder público, seja com o MEC, UNDIME, Secretarias de Estados e com Universidades. Que vai inicialmente se colocar como Saberes da Terra e, posteriormente, se modifica a partir de uma iniciativa governamental, de reajuste interno no MEC, em Projovem Campo Saberes da Terra, o que gerou vários conflitos com os movimentos sociais, organizações não-governamentais e universidades parceiras que atuavam com o Programa.

No quarto capítulo, mostramos as análises feitas a partir das falas dos educadores/as, das percepções que foram construindo sobre o Programa a partir de sua prática com o mesmo, de como isso foi dialogando com sua formação inicial, seja os que são provenientes da

Licenciatura em Educação do Campo ou de outras licenciaturas. A escuta dos sujeitos foi o instrumento principal deste trabalho que **evidenciou** os aprendizados realizados na vivência e na prática da organização do trabalho pedagógico na educação de jovens e adultos do campo.

Por fim, tecemos considerações na qual apresentamos as nossas percepções acerca do Projovem Campo - Saberes da Terra no município de Sumé, suas contribuições não somente para os sujeitos envolvidos, mais também para os gestores municipais e para a instituição escolar. A proposta de uma escolarização por área de conhecimento, integrada a um arco ocupacional- produção rural familiar, abriu várias perspectivas e desafios para constituição de uma prática contextualizada com a realidade dos educandos/as, mais também para os educadores/as e a constituição de seu repertório de conhecimentos.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Este capítulo teve como finalidade explicitar o caminho teórico-metodológico que adotamos na pesquisa para nos aproximarmos do nosso objeto: a proposta pedagógica do Projovem Campo Saberes da Terra no município de Sumé, o que está escrito nos documentos e a percepção de seus educadores/as sobre o Programa. Para realizar tal investigação fizemos uma revisão da literatura sobre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação do Campo, analisamos os documentos do Programa Saberes da Terra e realizamos a escuta dos educadores/as que atuam no Programa, com a intencionalidade de identificar como os fundamentos da Educação do Campo estão presentes na Proposta e na percepção destes sujeitos.

2.1 ABORDAGEM E NATUREZA DA PESQUISA

A abordagem qualitativa da pesquisa orientou todo o trabalho de investigação, e o mesmo foi compreendido conforme posto por MINAYO (2010),

A pesquisa qualitativa responde questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. (p.21).

Nas duas últimas décadas assistiu-se a uma utilização crescente de abordagens de natureza qualitativa na investigação em Educação. A investigação qualitativa tem na sua essência, segundo Bogdan (1994), cinco características: (1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal agente na recolha desses mesmos dados; (2) os dados que o investigador recolhe são essencialmente de caráter descritivo; (3) os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; (4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e (5) o investigador interessa-se, acima de tudo, por tentar compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências.

A perspectiva metodológica dialética adotada na pesquisa foi de fundamental importância, não apenas para estudar o objeto da pesquisa, mais também para nossa formação, e para o aprendizado como pesquisador, pois o método permitiu um olhar para a totalidade do objeto estudado, sua origem, suas contradições e conflitos ao longo de sua efetivação e, ao mesmo tempo, as mudanças que estabelecem diferentes dimensões. Este método,

criado por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), o materialismo histórico-dialético é um enfoque teórico, metodológico e analítico para compreender a dinâmica e as grandes transformações da história e das sociedades humanas. Conceitualmente, o termo materialismo diz respeito à condição material da existência humana, o termo histórico parte do entendimento de que a compreensão da existência humana implica na apreensão de seus condicionantes históricos, e o termo dialético tem como pressuposto o movimento da contradição produzida na própria história (GOMIDE, p. 03, 2014).

O método dialético nos ajudou a situar a Educação de Jovens e Adultos, em especial seu diálogo com a Educação do Campo ao longo da história, identificando as concepções presentes, as ausências e exclusões da população do campo do acesso ao direito à escolarização e de como a política para esses sujeitos adultos vai se caracterizando por diferentes campanhas e programas descontínuos e descontextualizados da sua vida, do seu trabalho e de sua cultura. Possibilitou, também, aprofundar o nosso olhar sobre o Projovem Campo Saberes da Terra, pois a partir do senso comum que possuíamos fomos aprofundar as questões com as leituras e as conversas com os sujeitos envolvidos neste Programa.

Essa revisão da leitura proporcionou o conhecimento sobre o Programa, a partir da leitura de diferentes autores e relatos da experiência em outros Estados, reforçando o que diz Minayo (2004, p. 24-25). “*O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que a vivenciam*”. Todavia, não bastava analisar os documentos, mais também ouvir a fala dos que estavam fazendo este Programa para perceber sua percepção sobre a prática desenvolvida.

Esse método nos ajudou, portanto, entender as contradições e conflitos do Programa dentro do contexto do município e nas concepções que os/as educadores/as possuem sobre o mesmo, como decorrência da prática que vivenciam na sua concretização no município e na sala de aula.

2.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE DA PESQUISA

As categorias de análise dizem respeito ao que é fruto de uma construção social e histórica da realidade e assume conceitualmente um grau de importância, como fica claro na fala de Bardin (2010).

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e seguidamente, por agrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso de análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. (p.145).

Com isso entendemos sua importância na pesquisa, o que foi importante para que desenvolvêssemos nosso trabalho a partir das categorias que seguem.

a) Educação do Campo

Segundo o Dicionário de Educação do Campo (2012), trata-se de um conceito em construção, um resgate político da história dos Povos do Campo, e do processo de luta pelo direito à escolarização a partir da exclusão vivenciada ao longo da história. Essa proposta traz um processo de reconstrução de práticas e concepções sobre como organizar a escola e o trabalho pedagógico. Assim, segundo Caldart (2012, p. 257)

Como conceito em construção, a Educação do Campo sem se deslocar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma *categoria de análise* da ou de práticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações.

Adotamos o conceito posto por Silva (2009, p. 48), da Educação do Campo como prática político pedagógica, fundamentada na realidade social dos sujeitos do campo e na produção de sua existência social na relação com a terra, a água e as florestas, posto na perspectiva dos direitos sociais.

b) Política Educacional

A compreensão de que a política educacional é uma ação do Estado, e que emerge da correlação de forças dos diferentes grupos que compõem cada período da história do Brasil, nos ajuda a entender as principais tensões e contradições das políticas educacionais. O que faz com que o Estado administre estas questões, visto que estas políticas sempre surgem por necessidades ou situações socialmente problematizadas. Assim, de acordo com Azevedo (2004, p.15),

A política educacional definida como policy– programa de ação – e, portanto, no contexto das relações sociais que plasma as assimetrias, a exclusão e as desigualdades que se configuram na sociedade e no nosso objeto. (...) Os padrões definidos pelos rumos da globalização são localmente resignificados, apesar de não perderem as marcas advindas das decisões em escala mundial. Nesse sentido, é preciso considerar que a estruturação e implementação das políticas educativas constituem uma arquitetura em que se fazem presentes, dentre outras dimensões: as soluções técnico-políticas escolhidas para operacionalizar internamente os princípios ditados pelo espaço global; o conjunto de valores que articulam as relações sociais; o nível de prioridade que se reserva à própria educação; as práticas de acomodação ou de resistência forjadas nas instituições que as colocam em ação, seja nos sistemas de ensino ou nas próprias escolas. Na medida em que as orientações globalizadas se direcionam para contextos socioculturais que não são homogêneos, resultam em processos que buscam articular a lógica do global, do regional e do nacional, e, no interior das sociedades, as lógicas que regem as instituições e, em particular, os espaços, locais.

Compreendemos que a educação vem sendo pautada como espaço de contradição, pois busca reproduzir a sociedade vigente. De acordo com Frigotto (2010, p. 395) “não só na escola, mas todos os processos formativos sob as relações capitalistas tendem a reforçar a reprodução do sistema capitalista”. Portanto, tem uma prática de Educação do Campo que tem como referência a contraposição ao projeto de sociedade hegemônico e ao modelo de escola rural, torna-se conflituoso, e gera diferentes contradições dentro da política educacional e dos sistemas de ensino a sua implementação.

Segundo Caldart (2009), tampouco podemos pensar na Educação do Campo sem pensar no Campo e na Política Pública, pois a sua origem *“exige que ela seja pensada/trabalhada sempre nessa tríade”* (p. 70). Assim, para a autora para pensar uma proposta de Educação do Campo, requer que possamos analisar qual o contexto desta prática - o campo brasileiro e as contradições de construir uma política pública de educação do campo dentro do Estado Capitalista.

c) Educação de Jovens e Adultos

O Projovem Campo - Saberes da Terra, como uma nova modalidade de educação de jovens e adultos, tem se constituído como política de Educação do Campo, pesando na reinserção de jovens e adultos ao processo de escolarização para ressignificação de suas histórias.

A educação de jovens e adultos reflete a ausência do processo de escolarização a que muitos não tiveram acesso, quando muitas vezes o que ocorria era um ensino elementar que visava a preparação de mão-de-obra qualificada através de diferentes campanhas. Somente no início da década de 1960, tivemos uma perspectiva diferente com as propostas da Educação Popular com base freireana, todavia, estas iniciativas tiveram um curto prazo de execução devido ao golpe militar.

A ideia de uma Educação contextualizada para as pessoas que não cursaram a Educação Básica até os 17 anos, será retomada a partir da década de 1980, com o processo de redemocratização da sociedade, onde as propostas de Educação de Jovens e Adultos passam a ser a reivindicar essa oferta como um direito dos sujeitos excluídos da escola, desde o lugar de uma proposta pedagógica específica, formação de professores e financiamento desta modalidade.

A necessidade de articulação da escolarização de adultos com formação para o mundo do trabalho, sempre esteve presente nas discussões, bem como uma articulação com os espaços não escolares: organizações sociais, atividades produtivas, família, etc..., e desta perspectiva que situamos esta categoria na nossa pesquisa.

d) Contradição

A categoria da contradição está posta também quando pensamos a partir de outra forma de analisar a realidade, da compreensão da necessidade de contrapor essa lógica explícita nas políticas compensatórias que desconsideram a estrutura e o projeto de sociedade que foi construído no Brasil desde a colonização e que originou a pobreza, o analfabetismo, o fracasso na escolarização.

Essas políticas funcionam apenas para amenizar esse quadro mantendo a permanência deste cenário de desigualdades, sob controle e em determinados patamares. O que podemos identificar são as contradições presentes na forma aligeirada da oferta, constituída em programa paralelo e ação descontínua na oferta da EJA, inclusive no município de Sumé, que mesmo com a implantação do Programa Saberes da Terra, mantém salas de Educação de Jovens e Adultos para o campo, as vezes funcionando na mesma comunidade ou escola.

Assim, o materialismo histórico-dialético se dá a partir de três movimentos simultâneos: de crítica, de construção do novo conhecimento e de ação com vistas à transformação. Para ser materialista, histórica e dialética, a investigação deve considerar a concretude, a totalidade e a dinâmica dos fenômenos sociais, que não são definidos à priori, mas construídos historicamente (GOMIDE, p. 7, 2014).

A categoria de contradição rebate a concepção de que nada muda, e que segue um caminho linear, pois parte do entendimento de que nada existe em permanência e, portanto, toda realidade é passível de superação. As políticas educacionais fazem parte da totalidade social e não se pode tratá-las de modo isolado, precisamos vê-las dentro desta contradição da dominação e da resistência e luta dos movimentos sociais.

2.3 CAMPO DA PESQUISA E ADESÃO AO PROGRAMA

O campo de pesquisa foi o município de Sumé⁵, localizado no Cariri Paraibano, e que até o ano de 2014, embora já desenvolvesse uma proposta com a Educação do Campo, ainda

⁵ Município Paraibano localizado no Cariri Ocidental, terra do poeta Zé Marculino.

não possuía um trabalho específico para a Educação de Jovens e Adultos do campo. A partir de 2014, com a publicação pelo Governo Federal da resolução nº 11 de abril de 2014, que abria um novo edital para a oferta do Projovem Campo - Saberes da Terra, com a possibilidade de uma parceria com Estados e Municípios, o município de Sumé realizou a adesão ao Programa concorrendo ao edital 001/2015, propondo a oferta de 100 (cem) vagas para jovens entre 18 e 29 anos realizarem sua matrícula no referido programa.

Com este procedimento o município constituiu uma comissão de seleção formada por professores das diferentes áreas de conhecimento para realizar a seleção dos educadores/as que deveriam atuar no Programa, incluindo como perfil prioritário os egressos da Licenciatura em Educação do Campo. Neste processo, foram selecionados seis educadores/as para as áreas de conhecimento, um educador para o trabalho com o arco ocupacional, uma educadora para exercer o papel de coordenadora pedagógica, uma para coordenadora de turma por meio de indicação, assim como a coordenação geral do Programa.

Esse grupo tem uma dinâmica de trabalho sistemática de reuniões para planejamento, estudos e avaliação do trabalho.

2.4 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados entre os/as educadores/as do Programa Projovem Campo - Saberes da Terra que atuam no Município de Sumé desenvolvendo tanto atividades de docentes como na Gestão do Programa. Do total de sete educadores/as, cinco são egressos da Licenciatura em Educação do Campo, dois possuem formação superior em Agroecologia e Letras, respectivamente. A coordenação geral e a coordenação pedagógica do Programa também são exercidas por egressos da Licenciatura em Educação do Campo e foram, também, sujeitos da pesquisa, porque queríamos ter a percepção dos diferentes sujeitos que atuam no Programa e que assumem papéis distintos. Realizamos também entrevistas com o educador que atua na qualificação social e profissional dos educandos/as e que é formado em Tecnólogo em Agroecologia, no CDSA/UFCG⁶.

No primeiro contato com todos os sujeitos da pesquisa levamos o termo de consentimento para seu conhecimento e assinatura, onde buscamos nos pautar nos princípios éticos da pesquisa, que pressupõe o respeito aos sujeitos e a preservação de seu anonimato,

⁶ Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido - Campus da Universidade Federal de Campina Grande.

por este ser um fato que não causará nenhuma interferência no entendimento do objeto estudado. Neste sentido, todos os sujeitos serão identificados com iniciais e numerais correspondentes aos educadores/as E1, E2, e assim por diante de acordo com o número de entrevistas concedidas nesta pesquisa para assegurar seu anonimato.

O quadro 1 mostra dimensões perfil dos educadores (as) pesquisados (as). Apresentamos informações que consideramos importantes para um melhor conhecimento dos mesmos a partir de suas origens, a formação dos pais.

Quadro 1 - Perfil da família dos educadores (as)

Grau de formação		Profissão	
Pai	Mãe	Pai	Mãe
Fundamental completo 01	Fundamental completo 02	Agricultor 05	Agricultora 05
Fundamental incompleto 04	Fundamental incompleto 05	Pescador 01	Costureira 01
Ensino Médio 02		Mecânico 01	Dona de Casa 01

Fonte: Entrevistas dos educadores (as), arquivo do autor.

O quadro caracteriza a origem familiar dos educadores/as, onde vemos que a maioria dos pais desenvolvem atividades vinculadas ao campo, pois são agricultores/as, seguido de um pescador, um mecânico, uma costureira e uma dona de casa. O perfil da formação destes evidencia a exclusão da geração dos pais e das mães da escolarização, visto que a maioria possuem ensino fundamental incompleto. Todavia, percebemos uma mudança de escolarização na geração dos filhos/as, pois os sujeitos da pesquisa possuem todos ensino superior completo.

No quadro 2 temos o perfil dos docentes pesquisados por formação, área de conhecimento e tempo de docência.

Quadro 2 - Formação, área e tempo de docência dos pesquisados

	Formação	Área	Tempo de docência
E1	Licenciatura em Educação do Campo, cursando especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em	Humanas e sociais	Dois anos.

	Economia Solidária.		
E2	Licenciatura em Educação do Campo, cursando especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária.	Humanas e sociais	Três anos.
E3	Licenciatura em Educação do Campo	Exatas e da natureza	Um ano.
E4	Tecnólogo em agroecologia	Agrária	Um ano.
E5	Licenciatura em Educação do Campo, cursando especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária.	Humanas e sociais	Sete anos.
E6	Letras com habilitação em Língua Portuguesa e especialização em Linguística aplicada em Português.	Linguagens	Dez anos.
E7	Licenciatura em Educação do Campo, cursando especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária.	Linguagens e códigos	Um ano e seis meses.

Fonte: Pesquisa de Campo – autor

O quadro 2, traz o perfil de formação dos/as educadores/as sujeitos da pesquisa, evidenciando um dado positivo para implementação do Saberes da Terra, que foi a estratégia da Secretaria Municipal de Educação de realizar uma seleção, considerando prioritariamente o perfil da Licenciatura em Educação do Campo. O que possibilitou o acesso destes profissionais, das diferentes áreas de conhecimento do curso, ao exercício docente. A maioria ingressou recentemente na carreira docente, após a conclusão do curso. Apenas uma docente possui dez anos de experiência em sala de aula, que não é licenciada em Educação do Campo. Isso mostra um perfil geracional docente de profissionais que estão em processo de ingresso e iniciação na docência.

2.5 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

O contato que tivemos, como bolsista do Pibid Diversidade; com uma turma do Programa Saberes da Terra possibilitou um conhecimento geral sobre o funcionamento e a

prática pedagógica desenvolvida pelo Programa. Todavia, para os objetivos propostos na pesquisa, necessitávamos aprofundar e olhar como pesquisador. Para isto, buscamos diversificar os procedimentos e instrumentos para compreender sua Proposta e a contribuição de sua prática para os educadores/as. A revisão da literatura foi determinante em todo o processo de pesquisa, para nos ajudar a maior aproximação com o objeto pesquisado e a definir os procedimentos e instrumentos da pesquisa. Dentre estes podemos destacar:

a) Análise documental

A análise documental se deu de modo a compreender como os dados e documentos coletados tratam da questão pesquisada e escrever, a partir das leituras realizadas, novas informações que remontam as primeiras, mas sob um novo olhar e compreensão visando atingir os propósitos da pesquisa. A análise documental foi entendida neste trabalho conforme posto por Bardin (2010) como

[...] uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento da informação contida nos documentos acumulados, a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. (p.47).

Com este referencial, analisamos os documentos base do Programa: Projeto Político Pedagógico, o percurso formativo do programa, a resolução do Projovem Campo – Saberes da Terra e o edital para a seleção de educadores/as 001/2015, realizado pela Secretaria Municipal de Educação. Com isso a análise documental permite identificar o que muitas vezes não se consegue visualizar apenas com leituras breves, mas de forma a perceber o que está nas entrelinhas e que sendo percebido é preciso, ao mesmo tempo, ser compreendido.

b) Entrevista semiestruturada

Inicialmente realizamos uma conversa com a equipe pedagógica do programa no município acerca de como tem se desenvolvido as atividades do Programa no mesmo, como está organizado estruturalmente dentre outras questões. Buscando colher informações prévias sem que, necessariamente, a pessoa a quem é dirigida as perguntas fique presa a estas. Como afirma MINAYO (2010, p. 262) “*o informante é convidado a falar livremente sobre o tema e as perguntas do investigador, quando são feitas buscam dar mais profundidade às reflexões*”.

Essa conversa foi fundamental para elaboração do roteiro de entrevista (ver apêndice A) a ser realizado com todos os sujeitos pesquisados, na qual nos pautamos, conforme Minayo (2010), pela definição da entrevista como sendo:

[...] acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo. (p.261).

Desta forma, o entrevistado pode responder a questões para quais se buscam respostas diretas e, ao mesmo tempo, ficar a vontade para falar no tocante as questões abertas de modo que contribui de duas formas para a pesquisa. Por um lado, sendo indagado pelo pesquisador, mas, por outro, podendo dialogar livremente e expressar seus conhecimentos e experiências com o assunto em questão.

2.6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES: ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para Bardin (2010), a análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Entendemos que é importante observar as informações coletadas através das falas e dos documentos para que seja analisado todo seu conteúdo.

Para Bardin (2010), a análise de conteúdo traz a possibilidade de apresentar de forma diferenciada a partir de uma compreensão e reflexão o que determinado autor discute. Ou seja, o que está por trás embutido nas entrelinhas das palavras possibilitando uma nova visão ou interpretação. Em meio as várias modalidades e formas de análises que podem ser utilizadas, fizemos uso da análise temática a partir de uma concepção dita por Minayo (2010, p.313), *“A noção de tema está ligada a uma afirmação a respeito de determinado assunto. Ela comporta um feixe de relações e pode ser graficamente apresentada através de uma palavra, de uma frase, de um resumo”*.

A análise temática ocorre essencialmente em três momentos que são fundantes para a pesquisa: Pré-Análise a partir da organização e seleção dos documentos que devem ser analisados, iniciando por meio de uma leitura flutuante ou previa dos documentos.

Segundo a leitura flutuante, que a partir de Bardin (2010), consiste em uma primeira atividade em que estabelece contato com os documentos que serão analisados para que se tire as primeiras impressões acerca do material a ser utilizado na pesquisa.

No terceiro após essa leitura foram selecionados os temas que apresentavam relação com o objeto de estudo deste trabalho, identificando as palavras, assuntos, ideias, que se repetiam nas falas dos sujeitos. A categorização, para Minayo (2010), consiste num processo de redução do texto às palavras e expressões, significativas para o tema trabalhado. Assim, o *pesquisador realiza a classificação e a agregação dos dados, escolhendo as categorias teóricas ou empíricas, responsáveis pela especificação do tema (BARDIN, 2010, p.20)*, Com base nisto, fomos relacionando estas temática com as categorias escolhidas inicialmente, e buscando realizar as análises do material.

3 DAS CAMPANHAS AO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: O QUE MUDOU NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO CAMPO

Este capítulo tem como finalidade uma aproximação conceitual e de revisão da literatura para uma maior compreensão do objeto da pesquisa que é analisar a proposta pedagógica do Projovem Campo Saberes da Terra, como uma política de educação de jovens e adultos do Campo. Este Programa tem como objetivo a escolarização em ensino fundamental e qualificação social e profissional de jovens e adultos do campo, por meio da parceria entre SECADI/MEC, Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação, com uma proposta específica para jovens agricultores familiares, numa perspectiva de contextualização e integração entre escolarização e mundo do trabalho.

Na revisão da literatura percebemos algumas características na escolarização de jovens e adultos do campo. Primeiro, uma exclusão histórica dos processos de escolarização em todos os níveis e etapas devido à resistência que as elites brasileiras sempre tiveram em ofertar e manter uma educação pública, gratuita e de qualidade para essa população. Segundo, pela descontinuidade, também histórica, de medidas educacionais para assegurar o direito desse sujeito na sua escolarização, o que resultou numa política de Campanhas, programas ou projetos fragmentados que tiveram início na década de 1930, até os dias atuais.

3.1 EDUCAÇÃO PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO: INTERFACES COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A história da educação destinada às populações do campo no Brasil perpassa pela discussão acerca do meio rural brasileiro e, durante séculos, constrói interfaces com a educação para jovens e adultos. Esta análise passa necessariamente pelos movimentos decorrentes da história, onde se permeiam as próprias movimentações da educação popular e todas as políticas educacionais referentes a essa construção histórica, que durante séculos esteve voltada para as elites, enquanto as camadas populares, constituídas principalmente por negros e índios, ficavam à margem do conhecimento.

- a) Da inexistência de ações para as camadas populares ao surgimento da Educação Rural

No Brasil Colonial, as primeiras iniciativas de ensino realizadas estavam voltadas mais para adolescentes e adultos do que para crianças, devido à predominância na época de uma educação voltada, principalmente, para a catequese para as camadas populares, sendo reservada para as elites os colégios e seminários religiosos. Essa concepção baseada na Pedagogia Tradicional de vertente religiosa se caracterizava, segundo Libâneo (1994),

A Pedagogia Tradicional, em suas várias correntes, caracteriza as concepções de educação onde prepondera a ação de agentes externos na formação do aluno, o primado do objeto de conhecimento, a transmissão do saber constituído na tradição e nas grandes verdades acumuladas pela humanidade e uma concepção de ensino como impressão de imagens propiciadas ora pela observação do professor ora pela observação sensorial. (p. 61).

A ideia dos religiosos era catequizar e educar de acordo com as normas dos colonizadores portugueses, que necessitavam de mão de obra para a lavoura e atividades extrativistas. Assim, a ação escolar destinada aos índios e pobres livres (porque era proibido aos negros e mulheres frequentarem a escola) se fundamentava apenas na catequese e na alfabetização nas primeiras letras, para ter acesso às leituras e cânticos bíblicos na língua portuguesa. Somente a elite tinha acesso à escolarização primária e secundária e o ensino superior era realizado pelas elites, principalmente em Portugal.

Com a expulsão dos Jesuítas em 1759, pelo Marques de Pombal, vamos ter o surgimento das aulas régias com o ensino de latim, grego, filosofia e retórica, ênfase da política pombalina que eram designadas especificamente para os filhos dos colonizadores portugueses que fossem brancos e do sexo masculino. Continuavam excluídas as populações negras e as mulheres, favorecendo os filhos da elite deste período, o que implica uma reflexão sobre as instituições de ensino com relação às elites políticas.

No período Imperial, após a proclamação da independência, foi elaborada a lei Januário Barbosa que sistematicamente visava organizar o ensino público no período com a instrução pública dividida por graus de formação, como forma de regular o ensino segundo o que afirma Saviani (2011): “*pretendia regular todo o arcabouço do ensino distribuído em quatro graus assim denominados: 1º grau: pedagogias; 2º grau: liceus; 3º grau: ginásios e 4º grau: academias*”. (p. 126).

A proposta de Januário Barbosa não foi aceita pelos parlamentares do período que se quer discutiram e em contraposição a Câmara dos Deputados optou por outro projeto que tinha como modelo de educação a instrução elementar de forma superficial, transformada numa lei de 15 de outubro de 1827, que determinava a criação das primeiras escolas no Brasil

restrito a cidades, vilas e lugares que fossem mais populosos, excluindo, assim, a maioria da população brasileira que vivia no campo.

Com essa Lei, teve início a construção de escolas nas cidade e, devido à ausência de professores titulados, visto que não existia nem o curso de magistério, nem as licenciaturas no Brasil, foram sendo convocados para assumir as salas de aulas, professores “leigos”⁷. Para isto, esta lei sinaliza com a utilização do Método Lancaster- Bell,⁸ como forma de suprir a inexistência de professores para o atendimento da escolarização das camadas populares, que começa a se expandir devido a pressão e reivindicação dos movimentos de libertação no Brasil.

Em meados de 1850, o campo brasileiro registra um marco histórico, mas que não vai trazer tantos benefícios para os povos do campo e reflete até os dias atuais. A lei da propriedade privada ou de terras, Lei nº 601, de 1850, que muito refletiu, a partir de 1888, com a abolição da escravatura na vida de ex-escravos, que, alforriados, não tinham um mínimo pedaço de chão para viver e ficaram jogados à condições miseráveis tendo que se deslocarem para as cidades e vilas, onde mais uma vez passavam a ter sua força de trabalho explorada.

Segundo Stédile (2005) *“A Lei nº 601, de 1850, então o batistério do latifúndio no Brasil. Ela regulamentou e consolidou o modelo da grande propriedade rural, que é a base legal, até os dias atuais, para a estrutura injusta da propriedade de terras no Brasil”*. Isso remonta a reflexão acerca da luta dos movimentos sociais do campo, a exemplo do MST, quando temos na atualidade grandes latifúndios e uma forte cultura do agronegócio que não traz benefícios para a agricultura familiar, mas, pelo contrário, é uma nova fase de exportação para outros países. Se antes se exportava açúcar e café, hoje predomina o mercado da soja, milho, laranja, entre outros, com o uso abusivo de “defensivos agrícolas”, o crescente

⁷ Assim denominados por não possuírem nenhuma titulação para o exercício do magistério. Alguns chegavam a ter apenas o curso primário, principalmente, os que começaram a atuar nas vilas, povoados e sítios bancados pela iniciativa de particulares e atuando em espaços improvisados, como: armazéns, galpões, casas de farinha, varanda da casa do fazendeiro, e tantos outros. Esta prática originou o professorado leigo no Brasil responsável pela manutenção da escolarização no campo, até a década de 1980. (SILVA, 2000).

⁸ Método de ensino mútuo que surge na Inglaterra no século XVIII e é utilizado no Brasil durante o período imperial, onde se distribuíam os alunos de forma hierarquizada por nível de conhecimento, colocando a frente aqueles considerados mais inteligentes e baseava-se no aproveitamento dos alunos mais adiantados como forma de auxiliar o professor leigo não habilitado para o ensino e que sentava em uma cadeira alta de modo que pudesse monitorar a turma e assim discipliná-la. (SILVA, 2000).

desmatamento de florestas para dar espaço para a monocultura extensiva para a exportação com o uso de alta tecnologia.

A República acontece num cenário de aumento da miséria, da opressão e exploração, principalmente no campo, do início da industrialização e do êxodo rural. A educação assume, cada vez mais, uma feição instrumental voltada para uma pequena parcela da população e, além do mais, se reduzia a alfabetização e ao treinamento de mão-de-obra como forma de estimular a industrialização que emergia no Brasil, começando, assim, uma mentalidade que a cidade era o lugar para sair da miséria, da opressão e da exploração do trabalho. O que não se verificou, visto que a atividade industrial se iniciava num país de estrutura capitalista.

A primeira Constituição Brasileira, de 1824, garantia uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos.” Fato que não ocorreu por vários motivos: primeiro, porque só possuía cidadania uma pequena parcela da população, aquela das elites econômicas; em segundo lugar, porque coube a responsabilidade de oferta da educação básica às Províncias que, com poucos recursos, não podiam cumprir a lei, permanecendo sob responsabilidade do governo imperial a educação das elites. Percebemos que o ensino se dava de forma desigual para diferentes grupos e em diferentes tempos. (SILVA, 2000).

Esse cenário vai se agravar com a constituição republicana de 1891. O que era ruim ficou ainda pior. O voto foi restrito à pessoas letradas e com posses, uma pequena minoria, visto que 80% da população brasileira era considerada analfabeta. Agora estava garantida na lei a discriminação e exclusão da pessoa analfabeta, o que gerou situações de dominação e exploração, tais como o coronelismo, o voto de cabresto, onde as relações se davam entre os coronéis e camponeses para o favorecimento de políticos por meio dos currais eleitorais, pela exploração dos trabalhadores e de pequenos benefícios, trabalho ou assistencialismo por meio da “doação” de gêneros alimentícios aos trabalhadores que ficavam sujeitos aos coronéis, uma vez que estavam inseridos numa condição social que não era favorável.

Somente a partir da década de 1930, com o agravamento do quadro de miséria e opressão do campo, com a necessidade da burguesia industrial ter mão de obra, com algum nível de letramento, e com as primeiras organizações dos educadores brasileiros, é que surge na Educação – a proposição e implantação pelos governantes da Educação Rural, tendo como único objetivo instrumentalizar a população com os rudimentos da leitura e da escrita e

adequar a mentalidade do povo do campo, à modernização conservadora capitalista que se iniciava. (SILVA, 2000).

Romanelli (2010) vai nos mostrar que esse processo é tensionado com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova lançado em 1932, lutando por novos rumos na educação para as políticas públicas de educação assumidas pelo Estado que não quer mais apenas formar sujeitos de forma técnica e instrumental, mas que se criasse um sistema de educação direcionado ao trabalho e a formação dos sujeitos de modo a considerar e valorizar as experiências dos mesmos. Esse movimento influenciado pelas ideias da Escola Nova⁹ e o Otimismo Pedagógico¹⁰ contribuíram não apenas para que se criasse a escola pública para todos e o uso de novos métodos pedagógicos preocupados com a qualidade na educação nacional, que, inclusive, pensava-se que os problemas da sociedade seriam resolvidos apenas por meio da educação. Mas, fez surgir, a partir de então, escolas particulares, além de diferentes correntes pedagógicas.

Para Silva (2009)

Do ponto de vista educacional vamos ter dois discursos pedagógicos que vão influenciar o modelo de escola rural no Brasil: o ruralismo pedagógico (décadas de 1920-1940) e o urbanismo pedagógico (1950 aos dias atuais). O Ruralismo Pedagógico foi um discurso que atribuiu a falta de desenvolvimento do campo e a não fixação do homem à terra à inexistência de escolas rurais sendo uma situação predominantemente cultural. Portanto, a escola teria o papel de realizar uma mudança no campo, tirando-o do atraso e da ignorância, impedindo assim a migração de sua população para a cidade. Esse discurso trouxe pela primeira vez os problemas concretos das escolas na área rural, mas, ao mesmo tempo, imprimiu a esta discussão uma postura política conservadora que passa a acompanhar os movimentos oficiais de Educação Rural até décadas recentes. (p. 79).

A tensão gerada por toda essa mobilização na sociedade brasileira fará com que a Constituição de 1934, seja a primeira a dedicar um capítulo à educação e à cultura. Dentre as normas estabelecidas, destacam-se: a extensão da obrigatoriedade, gratuidade e período integral para o ensino primário para adultos.

⁹ [...] movimento que defendia a educação ativista, a partir da renovação da pesquisa pedagógica, na busca teórica dos fundamentos filosóficos e científicos de uma prática educativa mais eficaz. Ao lado de uma atenção especial na formação do cidadão em uma sociedade democrática e plural - que estimulava o processo de socialização da criança -, havia o empenho em desenvolver a individualidade, a autonomia, o que só seria possível em uma escola não-autoritária que permitisse aprender por si mesmo, e aprender fazendo. (ARANHA, 2006, p. 263).

¹⁰ Movimento de renovação da pedagógica que surge a partir da influência do movimento de entusiasmo pela educação na qual se acreditava no poder transformador da educação, não de uma educação que ocorresse de qualquer forma, deveria ser empregado novas práticas pedagógicas, uma pedagogia nova que fosse capaz de com isto formar um homem novo.

Ainda assim, com esses passos dados pelo movimento da educação nova, era persistente a prática da separação entre a formação educacional das elites e da classe trabalhadora, conforme as leis Orgânicas da Educação Nacional¹¹, que foram promulgadas em 1942. Estas leis disseminavam a separação de classe favorecendo novamente as elites com o ensino secundário normal e para os filhos dos operários e trabalhadores o ensino profissional para que pudessem atuar na indústria.

O discurso urbanizador que irá se tornar hegemônico a partir da Conferência de Educação de 1942, irá constituir um modelo de escola para as populações do campo, e colocar a educação da população adulta, como sendo atribuição de campanhas e projetos como forma de tirar o país do atraso e do subdesenvolvimento. Por isto, para Silva (2009)

A partir de 1950, o discurso baseado numa visão social e política urbanizante e desenvolvimentista vem se contrapor ao discurso do ruralismo pedagógico. Para o discurso urbanizador, as populações migrantes rurais têm uma mentalidade que não se ajusta ao racionalismo da cidade, cabendo à escola preparar culturalmente aqueles que residem no campo para o inevitável êxodo rural, portanto, para o processo de urbanização e industrialização, que em décadas extinguiria o rural enquanto uma realidade socioeconômica e cultural. Por isso, a escola deveria se preocupar com a formação de uma cultura geral e universal e não, com formação específica vinculada ao trabalho, visto que a agricultura passaria por um processo de industrialização e modernização, tornando-se uma atividade econômica do mundo urbano. (p. 80).

Todo esse processo fez aumentar o êxodo rural que conseqüentemente fez crescer o número de pessoas residindo nas periferias e favelas das grandes cidades, quando muitos, de certa forma, eram obrigados a migrarem atraídos pela industrialização ou expulsos pela opressão e pobreza existentes no campo brasileiro, o que já gerava uma inversão. Se antes a cidade necessitava da produção do campo, agora o campo passava a uma situação de subordinação com relação ao mundo urbano, isso era reforçado pela concentração de terras, a monocultura, o trabalho semiescravo, a ausência de direitos trabalhistas e sociais.

Segundo Haddad (2007), com a criação do Ministério da Educação em 1930, a educação brasileira vivia um clima de esperanças e expectativas alentadoras em decorrência das mudanças que se operavam nos campos político, econômico e cultural. Porém, com a

¹¹ As leis da educação nacional ou leis orgânicas do ensino como ficaram conhecidas ocorreram de 1942 a 1946 em meio a decretos e reformulações de leis anteriores voltadas para o Ensino Primário e Médio, leis vinculadas ao projeto de nação, decreto-lei 4.048, de 22 de janeiro de 1942 que criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, decreto-lei 4.244, de 29 de abril de 1942 que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário, lei do Ensino Comercial instituída por meio do decreto-lei 6.141, de 28 de dezembro de 1943 e mais tarde no período do governo provisório novos decretos reorganizam o ensino, decreto-lei 8.529, de 2 de janeiro de 1946 instituiu a Lei Orgânica do Ensino Primário seguido do decreto-lei 8.350, de 2 de janeiro de 1946 que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Normal dentre outros.

imposição ao país da Constituição de 1937 e do Estado Novo, a luta do movimento educacional dos anos de 1920 e 1930, será interrompida, e depois somente retomada em 1945 com a redemocratização do país.

Somente no final da década de 1940 a educação de adultos firmou-se como problema de política pública, de forma que foi a primeira vez que essa modalidade de ensino foi reconhecida oficialmente pelas suas particularidades. Já em 1947, o Serviço de Educação de Adultos (SEA), é instalado no Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, a fim de reorientar os trabalhos da Educação de Adultos, integrando serviços já existentes na área e mobilizando a opinião pública.

Para os excluídos do sistema regular, restavam as campanhas de alfabetização em massa, que ocorreram entre o final dos anos 1940 e o início dos anos 1960. Dentre as quais podemos citar:

a) Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)

Segundo Paiva (1987), a CEAA foi no tocante as campanhas para a educação de Jovens e Adultos, criada nos meados de 1947, após a redemocratização, a primeira grande campanha voltada para o meio rural no período do Estado Novo, como uma estratégia do governo Erico Gaspar Dutra visando a contenção do êxodo rural, mas ao mesmo tempo havia por trás um interesse político de manter com isso um equilíbrio eleitoral no interior. Nem um pouco havia uma preocupação de se ter um ensino adequado às condições de vida no campo brasileiro.

A CEAA, inicialmente, foi eficaz, tanto que percebe-se que neste período ela é combatida pelos poderes locais e é reconfigurada após influências que recebe do seminário interamericano de 1949, e segue a linha de missões rurais com o objetivo de desenvolvimento comunitário e que posteriormente vai caminhar para uma nova campanha a CNER.

b) Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)

A Campanha Nacional de Educação de Rural, que surge a partir das primeiras missões, a exemplo de Itaperuna no Rio de Janeiro em 1952, fruto da orientação do seminário interamericano que direcionava para a realização do trabalho de desenvolvimento comunitário trazendo também nesse período a formação de professores leigos, realizando trabalhos

relacionados à higiene, recreação, formação dos filhos dos agricultores para atividades agrárias, refletindo a questão do trabalho de forma conjunta, influenciada pela Unesco.

Isso também se deu como uma forma de conter o êxodo rural e identificar os problemas existentes, de modo que conhecendo deveriam eles mesmos solucioná-los. Com isso as missões tiveram êxitos em algumas comunidades o que em outras não foi possível diante dos poderes locais vendo que podiam ocorrer grandes transformações quando do conhecimento de suas realidades.

Tratavam-se assim, das primeiras iniciativas de governo para a educação de jovens e adultos, com o objetivo de preparar mão-de-obra alfabetizada nas cidades e ao mesmo tempo adentrar no campo com o intuito de alfabetizar eleitores, visando melhorar a imagem do país frente as estatísticas mundiais de analfabetismo. Entretanto, veremos que essa concepção de Educação Rural, pautada por escolas improvisadas e precarizadas para crianças e adolescentes, e em Campanhas e Projetos para os jovens e adultos, não irá resolver a exclusão, o fracasso escolar, nem os índices alarmantes de analfabetismo com que nos deparamos no início do anos de 1980, no país.

Esse quadro não se modificou com a LDB de 1961, que no único parágrafo que se refere a Educação Rural, é para destinar recursos públicos para entidades privadas, se responsabilizar pela oferta educacional, conforme o artigo 105 da LDB de 1961. *“Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades, que mantenham na zona rural escolas ou centros de educação, capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais”*.

Entende-se, nesse sentido, que o ensino nas escolas da zona rural estava direcionado à formação para as atividades agropecuárias, isso pensando estrategicamente nas necessidades que demandavam o processo de industrialização no país. De modo geral, podemos afirmar que coexistem, nessa época, duas concepções distintas de educação: uma que concebia a educação como formadora da consciência nacional e instrumentalizadora de transformações político-sociais profundas na sociedade brasileira; e outra que a entendia como preparadora de recursos humanos para as tarefas da industrialização, modernização conservadora da agropecuária e ampliação dos serviços nos espaços urbanos.

3.2 UM NOVO PARADIGMA: A EDUCAÇÃO POPULAR COMO MATRIZ DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Em 1958, no 2º Congresso Nacional de Adultos, discutiu-se o importante papel da educação de adultos na solução dos problemas criados pelo desenvolvimento econômico e a necessidade de encontrar novas diretrizes para a mesma, com o surgimento da Pedagogia Libertadora, com a formulação de Paulo Freire.

Com a Educação Popular emerge uma nova concepção de Educação de Jovens e Adultos, cujos princípios e fundamentos se pautavam por: uma educação crítica da realidade na qual se estava inserido (a) e emancipadora no sentido de que os sujeitos devem reconhecer-se como autores (as) de sua história, capazes de mudar sua realidade política, a partir do que Freire chama de leitura do mundo, na vivência da experiência de Angicos no Rio Grande do Norte com o método Paulo Freire de alfabetização além da aprendizagem dos códigos alfabéticos, usando temas geradores.

Os temas geradores podem ser localizados em círculos concêntricos que partem do mais geral para ao mais particular. Temas de caráter universal, contidos na unidade epocal mais ampla, que abarca toda uma gama de unidades e subunidades, continentais, regionais, nacionais, etc., diversificadas entre si. Como tema fundamental desta unidade mais ampla, que poderemos chamar “nossa época”, se encontra, a nosso ver, o da libertação, que indica o seu contrário, o tema da dominação. (FREIRE, 1987, p.94).

Freire sabiamente contextualizava na sua prática educativa a realidade na qual os jovens e adultos estavam inseridos, de modo que pudessem fazer uma leitura da própria realidade e fazendo-a pode-se também muda-la a partir dessa leitura do mundo é que podemos fazer uma leitura da palavra.

Ações importantes ocorreram na década de 1960, como o movimento de educação popular protagonizado por vários atores da sociedade dessa época. Entre os quais se pode citar educadores de universidades e movimentos religiosos objetivando a participação popular para a criação de alternativas pedagógicas, inclusive para o campo, em oposição ao modelo que não contemplava a realidade da educação brasileira considerando necessidades específicas. Dentre estes podemos destacar:

- a) Movimento de Cultura Popular

O MCP surge no Recife mobilizado por estudantes, artistas e intelectuais frente à miséria e a pobreza e o grande número de analfabetos existente na década de 1960 aliado a prefeitura do Recife, que por meio da cultura buscava desenvolver a educação.

b) Movimento de Educação de Base

O MEB, que está ligado diretamente a CNBB, desenvolveu uma metodologia de animação nas comunidades a partir de experiências desenvolvidas no Senegal. Fazia-se um trabalho com lideranças das comunidades a partir de elementos próprios do povo o que de certa forma é presente ainda nas comunidades eclesiais de base, a partir de uma leitura ou concepção pedagógica do método “Ver, Julgar e Agir”.

c) Ceplar

A Campanha de Educação Popular da Paraíba criada por jovens universitários da Universidade Federal da Paraíba, com o apoio do governo do Estado em parceria com a diocese local, já que o grupo desses jovens estava ligado a Igreja Católica, Juventude Operária Católica (JUC) espelhados nas ideias de alfabetização de Paulo Freire, realizou, em João Pessoa, uma experiência pioneira de alfabetização com um grupo de domésticas.

3.3 A REPRESSÃO AOS MOVIMENTOS POPULARES E EDUCATIVOS: DITADURA CIVIL MILITAR

Com o golpe Civil militar em 1964, os movimentos populares sofreram dura repressão que não se deu apenas pelas forças policiais, mas ao mesmo tempo políticas fazendo resultar na desarticulação dos movimentos populares e retroagir ideias como a experiência vivenciada em Angicos no Rio Grande do Norte, em 1963, protagonizada pelo educador Paulo Freire na Educação de Jovens e Adultos.

Num primeiro momento, o governo autoritário substituiu as práticas educativas da Educação Popular, pelas ações da Cruzada da Ação Básica Cristã (Cruzada ABC)¹². Depois, implementou, com muito mais amplitude e raio de ação, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL); o Ensino Supletivo cresceu e ganhou legitimidade. (Silva, 2000)

¹² A Cruzada da Ação Básica Cristã (ABC) foi um movimento de educação de jovens e adultos protestantes liderados por protestantes que surge após o golpe militar de 1964, quando o mesmo vai substituindo os movimentos de educação e cultura popular que surgiram no período anterior e que não resistiram a ditadura e a severa perseguição dos militares enfraquecendo esses movimentos. (SILVA, 2000)

Para atender a mobilização existente de alfabetização de adultos a ditadura militar cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) por meio da Lei nº 5.379 de 15 de dezembro de 1967 vindo a substituir as campanhas existentes anteriormente sob novas configurações como, por exemplo, a alfabetização por meio da TV.

O governo militar com isto barrou uma ideia de alfabetização e escolarização, para por em prática uma política de alfabetização sem escolarização uma vez que escolarizar como fazia Freire significava uma educação politizadora que fazia de forma simples com que os trabalhadores percebessem, por exemplo, a exploração da força de seu trabalho.

Com a forte repressão de 1964, o governo militar barrou os movimentos de cultura popular por fazerem um trabalho de conscientização da população, sendo considerados como subversivos por atuarem de forma contrária ao regime, mas não conseguiu aniquilar o Movimento Eclesial de Base (MEB), órgão que estava associado à confederação nacional dos bispos do Brasil, hoje Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Aranha (2006) nos mostra o papel dos Movimentos de Educação de Base (MEB), neste período, que ficou conhecido como período de trevas na história do nosso país.

Movimentos de Educação de Base (MEB). Criados em 1961 pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), estavam diretamente ligados à Igreja Católica e eram mantidos pelo governo federal (governo Jânio Quadros). Inicialmente se dedicavam à alfabetização das populações de zona rural, mas, à medida que cresceu a chamada ala progressista da Igreja, os movimentos se tornaram mais conscientizadores e voltados para as conquistas de bens sociais de que o povo se achava excluído. (ARANHA 2006, p. 312).

A Igreja Católica, que se encontrava dividida entre os progressistas e conservadores, também assume posições distintas durante o golpe e a ditadura militar. Enquanto as ações da ala progressista são reprimidas ou descaracterizadas, como por exemplo o MEB, a ala conservadora se fortalece posicionando-se ao lado da ditadura e fortalecendo o famoso movimento conservador: Tradição, Família e Propriedade Privada.

De 1964 até meados de 1980, as experiências no âmbito dos movimentos sociais são proibidas e substituídas por iniciativas centralizadas pelo governo federal. Os acordos MEC-USAID¹³ encerram a fase dos movimentos de educação e cultura popular. O tecnicismo¹⁴

¹³ Acordos fechados entre o Ministério da Educação e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional, para assistência técnica às universidades brasileiras com o intuito de fortalecer o desenvolvimento no país e ao mesmo tempo alimentar o sistema capitalista.

passa a ser concepção pedagógica hegemônica, por meio da difusão da Teoria do Capital Humano¹⁵ serão as marcas das experiências implementadas no período.

O campo brasileiro passa por enormes transformações numa lógica que visou a modernização da agricultura tirando a identidade primeira e trazendo, conseqüentemente, grandes mudanças ainda mais impactantes a partir da Revolução Verde¹⁶ com alterações da genética de sementes para teoricamente se tornarem mais resistentes as pragas existentes pelo uso dos “defensivos agrícolas” objetivando aumentar a produção de alimentos nos países menos desenvolvidos, com isso havia a ideia desenvolvimentista, mas que ao mesmo tempo trouxe conseqüências, quando do uso cada vez maior dos fertilizantes e expansão das plantações para a exportação.

3.4 SURGEM NOVOS SUJEITOS E NOVAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO PARA AS POPULAÇÕES DO CAMPO

A década de 1980 é marcante para a Educação do Campo, na medida em que, em meio a resistência a ditadura militar, as organizações ligadas a educação passam a incluir na pauta dos temas importantes para a redemocratização do país a educação do campo e, com isto, fortalecer a luta dos movimentos populares.

Um marco importante na educação brasileira é, sem dúvida, a Constituição de 1988, que consolida as lutas sociais, a partir do momento em que o Estado assume o compromisso de promover a educação para todos com respeito às especificidades culturais e regionais do Brasil, que na LDB de 1996, sinaliza para uma Base Comum Nacional, mas os entes federados (Estados e Municípios) ficam livres para fazer adequações que estejam de acordo com as particularidades que lhes são próprias e fazerem adequações do calendário levando em conta em alguns casos, a produção agrícola, manifestações culturais etc.

¹⁴ [...] modelo empresarial, que se baseia na “racionalização”, própria do sistema de produção capitalista . Um dos objetivos dos teóricos dessa linha era, portanto, adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, evidentemente com a economia de tempo, esforços e custos. Em outras palavras, para inserir o Brasil no sistema do capitalismo internacional, seria preciso tratar a educação como *capital humano*. Investir em educação significaria possibilitar o crescimento econômico. (ARANHA 2006, p. 315).

¹⁵ Aplicar os ganhos de produtividade gerados pelo “fator humano” na produção. A conclusão de tais esforços redundou na concepção de que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, era um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica, e, portanto, das taxas de lucro do capital.

¹⁶ Segundo Caporal (2004) que chamamos de Revolução Verde, compreende o período de desenvolvimento de tecnologias desenvolvidas para o campo nos Estados Unidos e Europa inicialmente nos idos de 1950 quando foram desenvolvidas novas sementes e práticas agrícolas para o aumento da produção, o que conseqüentemente vai se expandir para outros países.

A partir de então, os sindicatos de trabalhadores rurais passam a atuar em conjunto com as organizações comunitárias do campo, professores, partidos políticos de esquerda, setores da Igreja Católica, ligados a Teologia da Libertação¹⁷, e organizações envolvidas na reforma agrária como consta no Projeto Político Pedagógico do programa com algumas ações mais presentes, destacando-se ações do MST, CPT, CONTAG e MEB. (SILVA, 2013).

Segundo Silva (2013), daí em diante vão surgir experiências na educação do campo ligadas a pedagogia da alternância como forma de valorizar os conhecimentos da educação escolar e não escolar, com as Escolas Famílias Agrícolas (EFA's), Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA's). Ambas experiências se baseavam em modelos franceses que vão ocorrer no Brasil a partir de 1969, trabalhando de forma associada o conhecimento técnico e crítico da realidade das comunidades dos educandos que passam dias fora da comunidade e no retorno desenvolvem atividades na mesma.

Em 1998, surge o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), com o objetivo de atender às populações situadas nas áreas de assentamento. Este programa estava vinculado essencialmente ao INCRA, universidades e movimentos sociais, inaugurando uma nova proposta pedagógica para a Educação de jovens e adultos do campo.

O PRONERA traz uma contribuição fundamental para elaboração da política de Educação do Campo, por se tratar do primeiro Programa Nacional com uma concepção e uma prática contextualizada aos jovens e adultos do campo brasileiro a partir dos seus objetivos:

1. Oferecer educação formal aos jovens beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA em todos os níveis de ensino;
2. Melhorar as condições de acesso a educação do público do PNRA;
3. Proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos;

Até então não havia uma articulação específica para a Educação do Campo, passando a ser criada após algumas conquistas fruto de luta e resistência à articulação Nacional por Uma Educação do Campo, uma luta política para a escolarização dos povos do campo que vai

¹⁷ A Teologia da Libertação tem início com um movimento que ocorre dentro da Igreja católica na América Latina nos anos de 1950 a 1970 fortalecida a partir do Concílio Vaticano segundo e da Conferência de Medellín que ocorreu na Colômbia em 1968 e a partir de então abriu espaço na Igreja Católica para o campo social, nesse sentido colocando a partir da teologia a preferencia pelos pobres e injustiçados.

gerar outras lutas, a exemplo da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, ocorrida em julho de 1998, promovida pelo MST, UNICEF, UNESCO, CNBB e UnB que foi de suma importância à medida que colocou na agenda política nacional a educação do campo e não mais a educação para o meio rural, uma vez que este modelo não contempla a realidade dos povos do campo¹⁸.

Com a realização desta primeira conferência, onde se discutiu acerca de uma política que contemplasse as diversas realidades e especificidades do campo, ao mesmo tempo, houver denúncias por falta de escolas para atender a estas populações a considerar os saberes produzidos no dia-a-dia, dentre outros debates que reforçaram a necessidade de continuidade e a partir da articulação dos movimentos sociais em conjunto com os trabalhadores do campo em diferentes estados, ocorrendo em 2004 a II Conferência Nacional pela Educação do Campo (CNEC), que não mais visava tão somente uma luta pela educação básica do campo, mas se percebia que havia também a necessidade de uma política educacional pensando na formação em nível superior.

Esta segunda conferência ocorre por uma educação do campo que seja assumida como política pública de Estado de modo mais efetivo, com apoio as necessidades e as práticas das escolas existentes no campo a considerar as particularidades e o que é inerente a cada região, onde existem escolas com o perfil do campo e que atendem sujeitos oriundos do campo.

Importante nesse sentido perceber os princípios que norteiam a educação do campo, a começar pelo respeito a diversidade que o campo carrega em si, seja no aspecto social, cultural, econômico, político ou de gênero, especificidades que não podem deixar de estar presente nos projetos político-pedagógicos das escolas que atendem alunos do campo, valorizando assim a identidade da escola do campo com a participação da comunidade.

A partir desses eventos, que foram criando uma concepção teórica mais consistente acerca da educação do campo, e, a partir de ações da UNDIME e das secretarias de educação melhorando as formas de organização da gestão das escolas, o MEC cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em julho de 2004, e, por meio, desta cria a coordenação geral de educação do campo (CGEC), que tem como objetivo a elaboração das políticas públicas e específicas para o campo.

¹⁸ São considerados como sendo povos do campo: agricultores (as) familiares, assalariados, assentados ou em processo de assentamento, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, entre outros povos que lutam pela afirmação dos seus direitos como sujeitos do campo. (SECAD).

3.5 TENTATIVA DE FORMULAR UMA POLÍTICA EDUCACIONAL DO CAMPO

Segundo Silva (2009), a partir da mobilização feita por meio de organizações sociais como a Pastoral da Terra (CPT), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Confederação Nacional dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura (CONTAG), dos Centros de Formação Familiares por Alternância (CEFAS) e de organizações não governamentais que trabalhavam com Educação Popular, como por exemplo, o Serviço de Tecnologia Alternativa (SERTA), oferecendo aos jovens e adultos da agricultura familiar a partir de suas características de vivência com a terra, diversidade cultural e social, uma formação escolar de acordo com sua cultura, valorizando suas experiências de vida no campo, considerando os biomas, cada sujeito.

A partir desse contexto de luta e mobilização para políticas públicas de Educação do Campo, vão surgir conquistas e ações importantes que voltadas para os que habitam o campo no Brasil, criam novas lutas por meio de mobilizações, a exemplo, da articulação de seminários em diferentes estados visando uma educação direcionada para as múltiplas realidades que apresenta o campo brasileiro.

Nasce, em meio a essas práticas e lutas, a coordenação nacional de educação do campo junto ao MEC, travando uma luta contínua com o desafio de elevar o processo de escolarização das populações do campo de modo a considerar suas especificidades, construindo, a partir dessas, o Saberes da Terra por meio da experiência piloto que ocorre entre 2005 e 2007, numa parceria feita entre movimentos sociais e as secretarias estaduais de educação.

A partir de experiências como PRONERA que é fomentadora de uma política para educação de jovens e adultos por meio das experiências vivenciadas com os jovens e adultos da reforma agrária que não lutam apenas pelo acesso a terra, mas por condições de permanência e vivência nos espaços conquistados, há uma contribuição para a elaboração de uma política educacional para a Educação do Campo.

Embora tenham sido enfrentados enormes desafios no campo das concepções à Educação do Campo, por meio de experiências, pode mostrar-se forte a partir da união de diversos movimentos sociais, ao mesmo tempo frágil frente a um processo histórico, mas resistente em lutar para alcançar uma política específica para um projeto de sociedade em que não se faça acepção de pessoas de forma a minimizar uns em detrimentos de outros.

a) Construção de um marco normativo específico

Os primeiros passos para a política pública tem início com o parecer nº 36/2001 do Conselho Nacional de Educação que trata da elaboração das diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo, marcando a valorização da identidade dos povos do campo e a valorização da agricultura familiar e dos movimentos sociais que não admitem o modelo de agricultura até então muito presente.

Segundo Molina (2004)

A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente por que eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses. Educação do campo combina com Reforma Agrária, com agricultura camponesa, agroecologia popular. E é esse, pois, o debate político que nos interessa fazer: como combater o latifúndio e a agricultura centrada no negócio; e como fortalecer um modelo popular de agricultura, identificando as características da população camponesa que devem ser preservadas, e também as que devem ser transformadas na perspectiva de um projeto de desenvolvimento. (p. 23)

Diante deste cenário é que a Educação do Campo tratada na legislação brasileira como educação rural, vem lutando pela desconstrução dessa ideia e vai além na definição dos povos que pertencem ao campo, que não apenas camponeses, mas passa a considerar, índios, ribeirinhos, quilombolas, dentre outros que vivem do campo e no campo, sendo então instituída as diretrizes operacionais para a educação básica nas escola do campo por meio da resolução nº 1, de 3 de abril de 2002.

Trata-se de uma adequação do projeto de Educação do Campo para as diretrizes curriculares nacionais para a educação nos vários níveis de ensino a partir do que expressa o *Atr. 2º*

Estas diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio e na modalidade Normal.

Não pararam nas diretrizes as conquistas para uma educação do campo. Outro marco que tem grande importância se deu a partir do parecer nº 1 de 2 de fevereiro de 2006, que, por meio do conselho nacional de educação, trata da questão específica dos dias letivos e da pedagogia da alternância que é uma das características bases da educação do campo, uma vez que o processo de escolarização complementa-se por meio de práticas na troca de experiências enriquecendo o conhecimento, adequadas ao calendário que eleva em conta as

diferentes regiões, os períodos de produção da agricultura familiar, considerando ainda a importância das experiências, a exemplo dos centros de formação (CFFAS), em diálogo com a comunidade, a escola e a família.

Mais um passo importante ocorre em 2007, quando o MEC por meio da Portaria Nº 1.258/07 institui a Comissão Nacional de Educação do Campo de modo articulado para a elaboração de políticas públicas em educação do campo: *Art. 1º Fica instituída a Comissão Nacional de Educação do Campo, órgão colegiado de caráter consultivo, com a atribuição de assessorar o Ministério da Educação na formulação de políticas para a Educação do Campo.*

Em abril de 2008, são estabelecidas as diretrizes complementares e as normas que apontam para as políticas públicas a serem desenvolvidas em atendimento à educação básica do campo, por meio da resolução nº 2/2008 CNE/MEC, a partir da compreensão que se tem da educação básica, conforme o artigo que abre tais diretrizes.

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível Médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

A partir desses pareceres e resoluções a Educação do Campo vai se solidificando quanto política pública articulada com os sistemas de ensino.

Percebemos também, nos últimos anos, mudanças no que se refere ao acesso das crianças e adolescentes do campo a escola. Segundo levantamento realizado pelo Ipea em 1992, apenas 66,4% das crianças de 7 a 14 anos da área rural frequentavam o ensino fundamental; em 2005, esse total correspondia a 92% da população nessa faixa etária. E, em 2010, a frequência de crianças na zona rural alcançava 96,9% no ensino fundamental.

Os dados apresentados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, mostram que a porcentagem de estudantes em atraso escolar no ensino médio diminuiu desde 2006, ao passar de 46% para 29,5%, em 2013. A taxa de distorção idade-série corresponde aos estudantes com mais de dois anos de atraso escolar. Todavia, estes dados de 2013, mostraram que as maiores taxas de distorção idade-série no ensino médio público ocorrem nas regiões Norte e Nordeste, em escolas de áreas rurais.

Em 2010, por meio do decreto presidencial nº 7.352 de 4 de novembro que trata da questão política para a educação e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –

PRONERA, é importante observar a definição de população do campo no inciso I do primeiro parágrafo.

I – população do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

No que diz respeito ao PRONERA, trata-se do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, visando cumprir objetivos a exemplo do que está posto no inciso III do Art. 12 “*proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos*”.

b) O Pronacampo: articulações de ações na perspectiva de uma política educacional

A luta por uma educação do campo não parou nas conferências, mas numa luta continua seguida debates e articulações que resultaram na promulgação dos marcos normativos com algumas resoluções e decretos, sendo instituído em 1º de fevereiro de 2013, o PRONACAMPO, com o objetivo de promover ações específicas para a educação do campo no que engloba os povos do campo, na promoção de ações que possibilitem o acesso e a permanência na escola, incluindo ainda o acesso a aprendizagem e a valorização da dimensão cultural desses sujeitos a partir de eixos que são fundantes. Fruto de uma luta conjunta de um grupo de atores sociais que militam numa dualidade que é fundamental a vida, trabalho e educação, coordenado pelo MEC/SECADI, UNDIME, CONTAG, MST, FETRAF, RESAB e várias Universidades Públicas.

Segundo Silva (2009), ainda que parcialmente atendidos os direitos dos povos do campo, as políticas públicas para a Educação do Campo vão sendo construídas nesse jogo de interesses e que, nas “fissuras” das contradições do próprio Estado, encontra condições de se efetivar, e neste espaço consegue avançar com questões no marco normativo do País, e na elaboração/proposição/reinvidicação de várias ações que foram se articulando, e constituíram o Pronacampo.

Para esta autora, essas conquistas expressam a materialização das contradições existentes na sociedade capitalista e que se materializam na implementação das políticas públicas para a Educação do Campo no Brasil.

Segundo Silva (2013, p. 3), os eixos norteadores do Pronacampo são os seguintes; *“Gestão e práticas pedagógicas; Formação Inicial e Continuada de Professores; Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional; Infraestrutura Física e Tecnológica”*.

No tocante ao primeiro, sobre as práticas pedagógicas, com a produção de materiais didáticos de forma contextualizada a partir da Política Nacional do Livro Didático - PNLD Campo. No que diz respeito ao eixo dois, trata-se da formação de professores em atividade no campo e Quilombola, para que estejam aptos a atuarem nos anos finais do ensino fundamental e médio a partir, da formação superior específica, licenciatura em Educação do Campo.

Os dois últimos eixos tratam da educação de Jovens e Adultos, da educação profissional e tecnológica e da questão infraestrutura física e tecnológica, a começar pelo objetivo de elevar os conhecimentos dos jovens e adultos em diálogo com o desenvolvimento sustentável e, conseqüentemente, a construção de escolas voltadas para o campo que não aquelas que tinham uma visão simplista do campo, mas que contemplem em sua estrutura física as necessidades do presente, com salas amplas e espaços de esporte e lazer.

Segundo o documento orientador, o programa está estruturado a partir do decreto nº 7.352/2010, que trata da política de educação do campo e da educação na reforma agrária o que engloba a educação para os inclusos no Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, jovens e adultos, uma vez que o acesso à terra tem sua importância muito forte na vida dessas pessoas, mas que precisa ir além com políticas públicas que ofereçam melhores condições de vida e permanência no campo, com uma educação voltada para o campo.

A história da educação no campo brasileiro é fruto de lutas e resistências às formas de educação que sempre estiveram atreladas ao favorecimento das elites financiadas pelo Estado brasileiro. Sempre houve um maior benefício às famílias abastadas em detrimento dos menos favorecidos desde que Portugal colonizou o Brasil e mesmo com o processo de independência e, posteriormente, após o processo de ditadura vivenciado no país quando movimentos deixaram de existir, surgindo novos atores para que transformações importantes ocorressem no campo político e educacional.

4 O PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: PERMANÊNCIAS E MUDANÇAS

Este capítulo resulta da análise documental da Proposta Pedagógica do Programa Projovem Campo Saberes da Terra e teve como finalidade contextualizá-lo no seu histórico de origem, com as mudanças que foi passando ao longo deste período, não apenas na sua denominação, como também na Proposta Pedagógica, organização e funcionamento até chegar na versão atual, por meio da resolução nº 11 de 16 de abril de 2014, do CD/FNDE que é a referência para a implementação da primeira experiência do Programa no município de Sumé.

O Programa Saberes da Terra tem início com uma experiência piloto, entre 2005 e 2007, como uma das ações que deveria constituir a política de Educação do Campo no Brasil, resultante da reivindicação dos movimentos sociais do campo, para atender a demanda de jovens e adultos da agricultura familiar que não tinham concluído sua escolarização em Ensino Fundamental. Na sua primeira versão, o Programa se estrutura a partir de uma parceria entre movimentos sociais, universidades, organizações não governamentais e alguns estados com participação de secretarias estaduais de educação.

De forma coletiva, estes diferentes sujeitos se articulam para elaborar uma proposta que atenda as necessidades inerentes aos povos do campo em meio aos números elevados de analfabetismo que faz refletir questões de cunho social e cultural a serem consideradas pensando uma proposta inovadora que visa a escolarização de homens e mulheres do campo.

Além do diploma de conclusão do ensino fundamental vivenciam práticas agroecológicas, por meio do arco ocupacional com assistência técnica de um técnico em agroecologia que trabalha com os jovens e adultos o aperfeiçoamento por meio de técnicas específicas, das atividades que já são vivenciadas pelos mesmos no Campo.

4.1 ORIGEM DO PROGRAMA E FUNCIONAMENTO EM SUAS DIFERENTES FASES E VERSÕES

O ano de 2005 abre um momento importante para as primeiras experiências do Saberes da Terra que vai até 2006, em 12 estados da federação com a implantação do Projeto Piloto na Bahia, Paraíba, Pernambuco, Maranhão, Piauí, Rondônia, Tocantins, Pará, Minas

Gerais, Mato Grosso do Sul, Paraná e Santa Catarina, numa parceria com as secretarias estaduais de educação, UNDIME e movimentos sociais do campo articulados nesses estados, associações, dentre outros grupos organizados na luta por políticas públicas para o campo.

Segundo Silva (2013), até então havia nesse sentido uma formação para os educadores organizada por meio dos próprios movimentos sociais do campo em parceria com a UNDIME, com um projeto pedagógico voltado para as necessidades e especificidades desses povos que possuem projetos políticos pedagógicos próprios, em articulação com os comitês e fóruns estaduais de Educação do Campo.

Trata-se de uma política de certo modo recente quando da participação em 2007 do MEC por meio da SECADI no processo de construção do programa integrado de juventude, encabeçado pela secretaria nacional de juventude em conjunto com a presidência da República tendo como resultado a integração de seis programas já existentes: a) Agente Jovem do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome; b) Projovem da Casa Civil; c) Saberes da Terra e Escola de Fábrica do Ministério da Educação; d) Consórcio Social da Juventude e Juventude Cidadã do Ministério do Trabalho e Emprego.

A partir de então o programa vivenciou práticas formativas de educandos e professores a partir das vivências nos estados além de certificar cinco mil educandos, construindo, em parceria com as unidades onde o programa foi executado, uma proposta metodológica de educação de jovens e adultos de forma a integrar a qualificação social e profissional, a partir de vivências nas práticas da agricultura familiar, como uma forma de contextualizar as diferentes realidades integrando vivência de economia solidária, desenvolvimento sustentável, práticas agroecológicas.

Com isso percebe-se que há um diálogo com os diferentes contextos ligados a esses estados e territórios onde ocorre a experiência, mas vale ao mesmo tempo salientar que esse processo de integração descaracterizou a essência do Saberes da Terra na medida em que passou do Saberes da Terra ao Projovem, uma vez que antes visava atender uma faixa etária a partir dos quinze anos de idade sem limite máximo e com o Projovem ocorre uma limitação de idade passando para o atendimento a uma faixa etária de 18 a 29 anos.

a) Segunda fase da implantação

O Projovem Campo – Saberes da Terra sofre uma mudança ao se integrar, em 2008, a outros programas existentes de Educação de jovens e adultos no MEC, agrupados no Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. A medida provisória nº 411/07 em junho de 2008, é convertida na Lei 11.692 de junho do mesmo ano, em seu artigo 2º diz que: “o Projovem, destinado a jovens de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos, com o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, será desenvolvido por meio das seguintes modalidades: I) Projovem Adolescente; II) Projovem Urbano; III Projovem Trabalhador; e IV) Projovem Campo – Saberes da Terra”;

Essa mudança ao alterar a vinculação do Programa diretamente da Coordenação de Educação do Campo para a Secretaria Geral da Presidência da República, gerou um desconforto entre os movimentos sociais do campo, cujo diálogo sempre foi junto à CGEC, o que foi gerando gradativamente uma série de mudanças na proposta no que se refere a sua execução, as parcerias, ao financiamento e a formação continuada dos educadores/as. Outra questão que gerou muita polêmica foi a alteração da faixa etária, para 18 a 29 anos, para se adaptar ao Projovem, o que segundo os movimentos sociais, restringiu o Programa, pois excluiu os adultos e idosos que também frequentavam o Programa.

Segundo a avaliação dos Movimentos Sociais, a faixa etária de adultos e idosos do Campo acima de 30 anos, são os que mais necessitam do acesso ao ensino fundamental, após terem retornando a escola por meio de ações de alfabetização de adultos.

Quadro 3 - Matrículas na Educação de Jovens e Adultos- Brasil

Ano	Rede de ensino	Localização	Escolas com EJA	Número de matrículas
2014	Pública	Urbanas e rurais	34.576	3.435.682
2014	Pública	Urbanas	20.773	2.970. 924
2014	Pública	Zona rural	13.803	464. 758

Fonte: <http://www.qedu.org.br/>.

Essas informações mostram que há um número bem menor de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos no campo o que mesmo com uma população menor no espaço do campo nos faz pensar no número de pessoas que habitam o campo e deixaram a escola.

Segundo dados da Gerencia Executiva de Educação de Jovens e Adultos da Paraíba, o número de jovens e adultos alfabetizados na Paraíba em 2015. Foram 86.224 pessoas alfabetizadas e um total de 169.830 pessoas atendidas pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2015. No Projovem Campo Saberes da Terra 1.865 jovens entre 18 e 29 anos.

b) Terceira fase do programa

A partir de 2010, temos uma expansão do Programa nos Estados e Municípios por meio do MEC com o intuito de atender um número ainda mais expressivo de educandos, o que, segundo SILVA (2013), ocasionou uma série de contradições e comprometimento quanto a Proposta Pedagógica, pois,

uma das primeiras questões era o desconhecimento dos próprios gestores públicos locais da política pública da educação do campo, e conseqüentemente, dos fundamentos do Projovem Campo – Saberes da Terra, o que não possibilitou a constituição de equipes de trabalho conhecedores da proposta, os critérios de seleção de educadores e o diálogo com as organizações sociais para a gestão e a formação continuada dos educadores. (SILVA, 2013, p. 24)

Outra questão refere-se a participação direta dos movimentos sociais do campo na formulação, formação e acompanhamento das propostas nos Estados, pois,

A oferta de forma burocrática, por meio de editais, sem a escuta dos parceiros que vinham participando desde a versão de 2005 do Programa, gerou uma fragilização nos processos formativos dos educadores e gestores, uma burocratização dos processos gerenciais não atendendo as especificidades do público, uma desvirtuação dos princípios e identidade pedagógica do Programa, e não a efetivação de uma política efetiva com as políticas de Educação de Jovens e Adultos, como forma de atender ao público na faixa etária superior aos 30 anos de idade. SILVA (2013, p. 25)

A medida que há um processo de expansão passa a ocorrer uma descaracterização do programa que ganha novas configurações e vai passar a desconsiderar aqueles que estão em idade superior aos trinta anos, limitando o atendimento apenas para aqueles que estão numa faixa de idade que vai de 18 a 29 anos como público alvo a ser atendido.

Porém, um fato importante que é apontado por Haddad (2007) é a crescente responsabilidade dos municípios para a implantação e criação, pelos principais responsáveis que são as equipes técnicas, dos programas e projetos de EJA. De forma que as equipes técnicas participam em grande número de elaborações de projetos/programas, mas também há a presença da sociedade civil, do governo do Estado, governo Federal, Universidades e de outros organismos públicos na criação e consultoria.

Para este autor, quando os programas são de “autoria” de outras esferas de governo, o poder local assume a tarefa de mero executor. A esse respeito, cabe investigar quais os resultados alcançados por programas/projetos concebidos, por exemplo, em âmbito federal, com o objetivo de serem implementados indistintamente em municípios com realidades diferenciadas. Cabe investigar também o impacto de programas produzidos no âmbito local e o quanto as realidades locais são fatores significativos na melhoria da qualidade desses programas (HADDAD, 2007, p.201).

Neste sentido, percebemos que no município de Sumé, pelo envolvimento da Universidade com outras ações de Educação do Campo do município, pelos educadores/as terem sido selecionados prioritariamente entre os egressos da Licenciatura em Educação do Campo, o Programa teve uma retomada dos seus princípios e fundamentos iniciais, buscando efetivar um processo de escolarização como uma ação da Educação de Jovens e Adultos do Campo.

4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO SABERES DA TERRA: PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS

O norte para os princípios e fundamentos para a proposta pedagógica do Saberes da Terra advêm da compreensão que foi construída pelos movimentos sociais acerca da identidade da Educação do Campo. Compreensão de que a política pública para a Educação do Campo deva constituir-se a partir das especificidades dos sujeitos do campo e que estas devam sobrepor a universalidade da educação (SABERES - CADERNO 3, 2010, p. 92, 126-127).

A concepção sobre as políticas públicas para a Educação do Campo presente no Caderno 3 (2010) afirma que: O direito, ou seja, a garantia de determinadas condições de existência e de uma nova sociabilidade, tecida a partir de práticas e valores considerados indispensáveis e necessários à humanização dos homens e mulheres do campo, é o principal foco da discussão sobre as bases que fundamentam uma política pública de educação (PROJOVEM CAMPO – SABERES DA TERRA, CADERNO 3, p. 92)¹⁹.

¹⁹ Cada eixo do currículo tem um material didático para os educadores/as e educandos/as, que não foram analisados, pois este não era o foco do trabalho, e que certamente daria outro estudo importante sobre a relação entre Educação do Campo, Estado, Política Educacional, Prática Pedagógica,

O currículo está integrado com o trabalho por meio do arco ocupacional utilizando a pedagogia da alternância, valorização dos sujeitos, tendo como fundamento o eixo articulador “Agricultura Familiar e Sustentabilidade”, que é subdividido em eixos temáticos visando a inserção dos educandos no trabalho e que ao mesmo tempo possam atuar como seres social e político, saindo, com isto, de uma visão pedagógica técnica de preparar os alunos única e exclusivamente para exercer determinadas funções no mercado de trabalho e perpassando por uma formação na dimensão humana interligando a qualificação social e profissional a partir da estrutura do currículo em interação com os arco ocupacional que move essa qualificação.

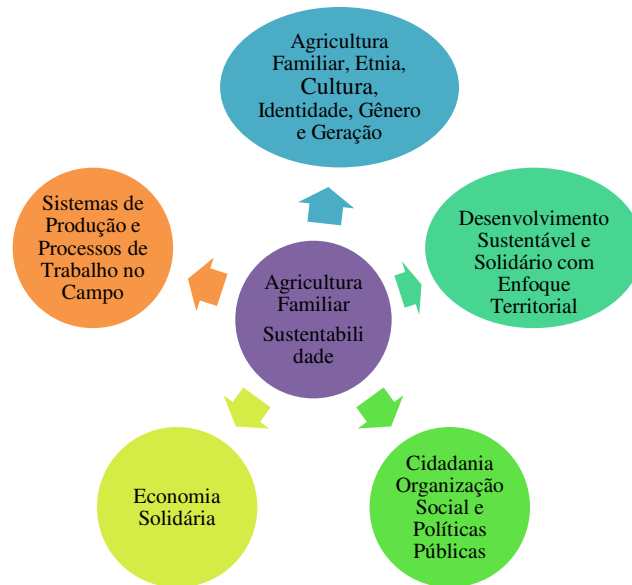
A proposta do currículo integrado a partir da ideia de articular a ação educativa para jovens e adultos por meio do arco ocupacional que integra formação e trabalho em diálogo com as áreas de conhecimento, Linguagem, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas, ciências naturais; Ciências Exatas e Ciências Agrárias e a qualificação social e profissional com o arco ocupacional ao mesmo tempo interligada com outras questões que não são menos importantes.

Com isso é levado em conta, práticas e experiências vivenciadas na agricultura familiar, criando assim a ideia de um currículo integrado a partir dos conhecimentos científicos levando em conta ao mesmo tempo os conhecimentos adquiridos por meio de experiências vivenciadas no contexto cultural, social e histórico do campo no Brasil.

Nesse sentido, a agricultura familiar se torna um tema gerador para que sejam trabalhados os eixos temáticos, como podemos observar no diagrama que segue:

Gráfico 1- Organograma do Currículo do Programa Saberes da Terra²⁰

²⁰O tempo destinado a pesquisa e a ênfase que adotamos não possibilitou uma análise detalhada do currículo, dimensão muito importante que certamente resultaria em outro estudo.



Fonte: MEC/SECADI, 2010.

Cada eixo temático vai tomar como base a Agricultura Familiar em diálogo com pontos mais específicos de modo que se possa, a exemplo do eixo **Agricultura Familiar: Identidade, cultura, gênero e etnia**, se compreender processos de transformações que se deram ao longo da história no tocante a cada ponto específico para que se chegasse ao que se tem hoje, o que gerou lutas no campo brasileiro e o novo momento que se vive no cenário atual para que com isto os jovens e adultos não fiquem alheios a esses acontecimentos.

Partindo do eixo **Sistemas de produção e processo de trabalho no campo**, busca-se refletir e fazer perceber como ocorriam as práticas do sistema de produção na agricultura familiar, de modo que atentem para os impactos existentes e contextualizar com a realidade, discutindo as práticas que são corriqueiras nos territórios ligados a suas identidades construídas e quais saídas podemos ter, que práticas podem ser empregadas na melhoria dos sistemas de produção de forma inovadora.

No que diz respeito a **Cidadania, organização Social e políticas públicas**, esse eixo corresponde ao estudo de organizações sociais presente na sociedade em busca de melhorias nos diversos contextos sociais e políticos da história, discutindo o papel da cidadania numa democracia, lutas dos movimentos sociais por políticas públicas, as diversas manifestações culturais existentes no campo, ações do Estado para o incentivo ou reparação de perdas da produção, educação no campo brasileiro entre outras atividades a reflexão acerca do protagonismo do jovem agricultor familiar.

Outro eixo que não é menos importante é o que trata da **Economia Solidária**, visando estudar a economia do campo refletindo processos históricos, costumes sociais existentes, formação de grupos ou cooperativas organizadas com base na economia solidária onde todos produzem em regime compartilhado e juntos são donos dos bens produzidos coletivamente. Outro ponto importante desse eixo é o estudo da questão agrária e ambiental que são pertinentes para o processo de formação desses jovens quando é muito presente no campo brasileiro o embate pelo acesso a terra, pela posse da terra e a luta por políticas públicas que possibilitem a vivência nesta mesma terra, saúde, educação, entre outras.

Em se tratando do **Desenvolvimento Sustentável com Enfoque Territorial**, inicialmente, a ideia é buscar uma base conceitual do que é desenvolvimento sustentável, a partir de discussões e reflexões acerca dos grandes desafios que o cercam quando, para isso, surgem necessidades de políticas públicas voltadas para o fortalecimento da agroecologia, por meio de práticas menos agressivas ao meio ambiente.

Tudo isto está fundamentado na interlocução que é feita por meio das áreas de conhecimento onde cada uma delas tem a possibilidade de interligar e estabelecer um diálogo entre si, fortalecendo a interação com os eixos temáticos resignificando os conhecimentos e práticas em diálogo com os conhecimentos científicos.

Por meio dessas ações é que vai se dar a qualificação social e profissional, não no sentido de conhecimento técnico, mas socialmente construído e aperfeiçoado que permite aos alunos melhorarem os que aprenderam a partir da vivência no seu dia a dia nas atividades do campo com o apoio do agroecólogo nas atividades do arco ocupacional em atividades próprias da cultura agrícola.

A partir de então fica perceptível à importância da licenciatura em Educação do Campo, assim como o do conhecimento da proposta, dessa nova perspectiva de educação que, para o programa, é uma base fundante por meio de novas práticas educativas, fortalecidas a partir do PRONACAMPO, uma vez que o mesmo surge a partir da necessidade de fortalecimento de práticas educativas voltadas para as diversidades do campo no Brasil, precisando ser conhecido ainda mais pelos entes da federação, gestores municipais e educadores, para que ocorram no sentido de garantir transformações efetivas na vida dos povos do campo por meio de novas práticas pedagógicas.

4.3 ARCO OCUPACIONAL

O arco ocupacional diz respeito a um conjunto de ações que estão interligadas e são desenvolvidas a partir de uma concepção acerca da agroecologia, norteando o desenvolvimento de atividades sustentáveis a partir de um eixo temático Produção Rural Familiar como está no quadro 4.

Quadro 4 – Sistematização do Arco Ocupacional

Arco	Ocupações
Produção Rural Familiar	1. Sistemas de cultivo
	2. Sistemas de criação
	3. Extrativismo
	4. Agroindústria
	5. Agricultura

Fonte: MEC/SECADI, 2010.

O arco ocupacional chama atenção na proposta do Saberes da Terra por que tem como base um conjunto de ocupações que estão baseadas na agroecologia e, nesse sentido, constrói com os educandos uma consciência para o zelo com a terra, a medida em que articula a produção da agricultura familiar com práticas adequadas para a realidade do semiárido. Trabalhando o arco ocupacional Produção Rural Familiar, são desenvolvidas práticas que englobam os Sistemas de Cultivo, Sistemas de Criação, Extrativismo, Agroindústria e Aquicultura.

A proposta visa considerar os conhecimentos populares em diálogo, com os conhecimentos científicos para a construção de novos saberes por meios técnicos e tecnológicos, fruto dos processos de pesquisa e reflexão, como ocorre por meio de visitas a experiências de produção de hortaliças, criação animal e produção de leite com a criação de caprinos, entre outras práticas.

4.4 CIRANDAS INFANTIS

Corresponde as salas de acolhimento das crianças filhos (as) dos educandos (as) como uma das obrigações dos municípios ou estados conforme consta na Resolução do projoovem campo § 2º do art. 7º inciso XVIII – “*providenciar espaço físico adequado, obrigatoriamente*

nas escolas de sua rede de ensino, para o funcionamento das salas de acolhimento de crianças de zero a oito anos filhas de estudantes do programa”; com o objetivo de contribuir com o processo de escolarização dos jovens e adultos, que precisam estar em sala de aula e com os filhos não seria possível. Nesse sentido, eles são acolhidos para realização de, atividades educativas e lúdicas que conseqüentemente, permitir aos pais melhores condições no retorno à sala de aula.

As cirandas chamam atenção no tocante a questão de gênero quando historicamente as mulheres teriam que tomar de conta das crianças, mas, ao contrário, abre-se possibilidade para que os cônjuges tenham acesso ao sistema formal de ensino sem que haja uma preocupação com relação aos filhos que vão junto com os pais para a escola e lá são acolhidos em espaço próprio para os mesmos.

4.5 FORMAS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO PROGRAMA

O programa está estruturado a partir da organização curricular distribuída em tempos e espaços formativos norteados pela pedagogia da alternância, onde a formação está dividida em tempo escola e tempo comunidade, partindo da compreensão que a aprendizagem se dá dentro e fora da sala de aula, dentro do contexto de vivência dos alunos. Já no que diz respeito a gestão do programa, ela se da a partir dos entes parceiros estados, municípios e a união.

Quadro 5 - Estrutura Organizacional do Programa Saberes da Terra – sujeitos e funções

Sujeito	Função
Coordenador Geral	A coordenadora geral compete a parte burocrática de responder questionários no sistema do MEC, colher, repassar informações e mediar o desenvolvimento das ações com o município.
Formadora	A ela compete a formação com professores e monitores das cirandas no município.
Coordenadora de turma	Acompanhamento das aulas, ter conversa direta com os educandos e ser ponte de diálogo entre a coordenadora geral, alunos e professores.
Monitor de ciranda infantil	Cuidar das crianças filhos (as) dos educandos (as), realizar atividades lúdicas.

Professores	Atender por área de conhecimento nas turmas do programa.
Agroecólogo	Compete as atividades do cargo ocupacional.
Auxiliares	Ficam responsáveis pelo lanche e a limpeza do espaço usado.

Fonte: Pesquisa de campo.

A forma como o programa se organiza mostra-nos que há uma intenção de articular a questões burocráticas com o processo de escolarização a partir do papel de cada membro, essencial para o Saberes da Terra e que não segue apenas uma questão organizacional de coordenadores à auxiliares que estão presente neste processo. De forma harmônica, cada pessoa com sua importância e função para que assim o programa seja desenvolvido com êxito e contribua com a formação dos educandos (as).

4.6 FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROGRAMA

A formação continuada dos professores que atuam no programa é de responsabilidade dos entes parceiros, desde as instituições superiores de ensino aos estados e municípios que devem, segundo o projeto pedagógico, realizar a formação continuada desses educadores por meio de metodologias voltadas para o atendimento às particularidades do programa e para que assim sejam desenvolvidas práticas pedagógicas com metodologias que estejam adequadas a educação de jovens e adultos do campo.

Nesta edição 2014 que o município de Sumé concorreu foi aberto para contratação de consultoria externa, o que de fato aconteceu. Todavia, como identificamos na fala dos pesquisados, a mesma não apresenta um vínculo com a temática da Educação do Campo, o que levou o grupo a procurar outras estratégias para seu processo de formação continuada.

Essa questão é importante porque se na primeira fase do Programa existia uma vinculação direta com os movimentos sociais, com organizações não governamentais que atuam com Educação do Campo e com Universidades que desenvolvem trabalho nesta área, nesta última fase, este processo se diversificou, visto que na maioria dos municípios não existe esta parceria. Isto gerou uma diversidade e muitas contradições na implementação do Programa no país.

Agora esta questão precisa ser vista de várias maneiras. Primeiro, pelo esvaziamento de muitas políticas de Educação do Campo, nos últimos anos, devido a reação das elites de afastar os movimentos sociais do campo da gestão destas ações do Pronacampo. Segundo, pelo número reduzido ainda de docentes que trabalham com pesquisa e extensão voltada para a Educação do Campo e para a Educação de Jovens e Adultos, o que é reforçado no estudo feito por Haddad (2007), onde o autor evidencia esta pouca presença das Universidades na elaboração de projetos, de pesquisas, extensão e ensino com jovens e adultos do campo.

Portanto, consideramos como muito importante a opção realizada pelo Pibid Diversidade da UFCG – Educação do Campo, de inserir como um dos campos de sua atuação a sala de aula do Projovem Campo Saberes da Terra, no município de Sumé.

4.7 DIÁLOGO DOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COM A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO SABERES DA TERRA

Percebemos, a partir da proposta pedagógica do Programa, que os princípios da Educação do Campo, desde o respeito a diversidade do campo valorizando as identidades, o incentivo à construção do projeto político pedagógico da escola, assim como desenvolver políticas de formação para educadores (as) de modo que respeitem essa diversidade.

Estes princípios são os referencias para sua elaboração da proposta pedagógica, a medida que é levada em conta a historicidade, a diversidade que o campo apresenta em vários aspectos, sejam eles sociais, culturais ou de gênero, quando se trabalha, por exemplo, o eixo temático Agricultura familiar que vai abordar esses pontos, assim como também as relações existentes entre campo e cidade.

Quando se consideram os conhecimentos do trabalho da agricultura familiar e buscase aperfeiçoá-los não de modo a introjetar novos e muito menos suprimir aqueles construídos ao longo de suas vidas, mas enriquecê-los para que tendo aprendido mais possam ter uma melhor condição de vida no campo e, ao mesmo tempo, apropriar-se de sua historicidade e possa intervir e transformá-la.

4.8 EXPERIÊNCIA DO PIBID NO SABERES DA TERRA

O programa dialoga com a proposta de formação por área de conhecimento de modo que os conhecimentos das Linguagens e Códigos, Ciências Exatas e da Natureza e das ciências Humanas e Sociais interligadas são trabalhados de forma contextualizada trazendo reflexões nas atividades em tempo escola e em tempo comunidade, o que pode constatar a partir das atividades do Pibid Diversidade vivenciadas junto ao Projovem Campo – Saberes da Terra.

Essa experiência rendeu bons diálogos e a produção de um cordel²¹ feito pelos alunos do programa com a colaboração dos alunos bolsistas, Erivaldo Tiago, Aline Oliveira e Ednilton Silva, como coautores, retratando costumes populares, a luta pelo acesso a terra, manifestações culturais, a identidade com o campo a partir de uma escola que se propõe a desenvolver novas práticas onde esses sujeitos são percebidos para além de espectadores, ou seja, são eles que podem mudar suas realidades a partir dos conhecimentos construídos e a identificação com seu lugar a partir do que está nas capas dos cordeis da turma do Distrito de Pio X e do Assentamento Feijão²². Abaixo segue imagem referente as capas dos cordéis produzidos.



Fonte: Acervo do autor, novembro de 2015.

²¹ A produção de um cordel com turmas do Projovem Campo se deu a partir da experiência do trabalho por área de conhecimento, onde percebeu-se a necessidade de por meio da poesia compreender os conhecimentos dos jovens e adultos em diálogo com as atividades desenvolvidas em sala de aula e no dia-a-dia dos mesmos.

²² Comunidades camponesas localizadas no município de Sumé e que acolhem em suas escolas turmas de jovens e adultos do campo por meio do Projovem Campo Saberes da Terra.

A imagem acima revela a percepção dos educandos (as) do Saberes da Terra das comunidades Pio X e assentamento Feijão, locais com os quais os mesmos se identificam e expressam seus sentimentos, crenças, manifestações culturais, resistência e a luta diária do campo. A experiência do Pibid com os alunos do Projovem Campo representou o fortalecimento do diálogo das áreas de conhecimento contextualizando com a realidade desses alunos que expressam em seus desenhos, elementos próprios de suas comunidades o que envolve o lugar, a paisagem, a cultura, o semiárido, entre outros elementos do que é peculiar dessas comunidades.

Foto 1 - Trabalhando conceitos geográficos, turma PIO X.



Fonte: Acervo de Andrea Queiroz – julho de 2015

A foto 1 mostra uma atividade realizada em conjunto com a professora de humanas e sociais e os bolsistas do Pibid Diversidade onde realizaram um trabalho abordando os conceitos geográficos.

Foto 2 - Produção de álbum seriado, turma PIO X

Fonte: Acervo de Andrea Queiroz – julho de 2015

A foto 2 mostra a produção do álbum seriado na aula de humanas e sociais como um instrumento pedagógico para trabalhar conceitos geográficos. Este trabalho foi realizado em conjunto com a educadora da sala e os bolsistas do Pibid Diversidade.

Foto 3 - Produção do cordel, turma do Assentamento Feijão

Fonte: Acervo de Andrea Queiroz – julho de 2015

A foto 3 mostra o trabalho feito com a Produção de Cordel, numa aula integrada entre Linguagens e Ciências Humanas e Sociais, na qual o gênero textual foi explorado em sala de aula, e ao mesmo tempo explorando temáticas relacionadas a cultura do semiárido.

As diferentes experiências vivenciadas no Saberes da Terra ao mesmo tempo que sofrem algumas alterações ao longo dos anos gera uma reflexão ainda mais consistente em torno da necessidade de aprofundamento, correção de falhas e fortalecimento de suas bases nos movimentos sociais que deram origem a essa proposta específica para os povos do campo, que no município de Sumé em diálogo com os licenciandos (as) licenciados (as) de Educação do Campo possibilitou uma vivência com a prática por área de conhecimento e ao mesmo tempo teve uma grande contribuição do Pibid Diversidade somando conhecimentos.

5 A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES/AS DO PROJovem CAMPO SABERES DA TERRA: O APRENDIDO COM A PRÁTICA

Este capítulo tem como finalidade analisar a percepção dos educadores (as) formados na licenciatura em Educação do Campo e ao mesmo tempo dos que são licenciados em outros cursos, mas que atuam ou atuaram no Projovem Campo - Saberes da Terra no município de Sumé durante o ano de 2015.

Buscamos, a partir dessa experiência vivenciada pelos mesmos, compreender como esses educadores percebem a proposta do Programa que tem um currículo integrado de escolarização de ensino fundamental (por área de conhecimento) e qualificação social e profissional (com arco ocupacional, produção rural familiar). Buscamos ainda identificar os desafios e aprendizagens vivenciadas na prática pedagógica, o diálogo com a proposta da Educação do Campo, assim como também identificar, na visão dos educadores (as), quais são as contribuições e desafios do Saberes da Terra para os mesmos e para os educandos (as).

5.1 O APRENDIDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM OS SUJEITOS JOVENS DO CAMPO

Percebemos que o fato de se **trabalhar com a modalidade EJA** trouxe aprendizagem para a experiência docente contribuindo, diante do vivenciado, para que houvesse uma autoavaliação da prática docente em sala de aula e, ao mesmo tempo, fora dela com os professores no trabalho conjunto. É o que nos mostra a fala abaixo:

A proposta do Saberes me ajudou enquanto educadora para que eu possa melhorar minha prática cada vez mais, foi uma modalidade diferente, a EJA na qual eu não tinha tido a oportunidade de trabalhar. (Fala de E1)²³.

Nesse sentido, vê-se que o trabalho com jovens do campo contribuiu para que houvesse reflexões dos educadores (as) acerca de sua própria prática, o que constatamos nas falas, quando aparece a **busca de estratégias e metodologias para trabalhar com esse público**, que é diferente e requer uma prática que leve em conta o seu contexto, que dialogue com a sua história de vida, com os seus costumes e a proposta do Saberes da Terra, conforme é relatado a seguir.

²³ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

O dialogo com roda de conversas evidenciando a valorização dos saberes prévios dos alunos trazendo para sala de aula o conhecimento empírico, participei algumas vezes em sala de aula junto com o educador, fazia com grupo de educadores e orientava para que todos os dias pudesse fazer em sala de aula foram as místicas com momentos de reflexões e concentração sobre nesse momento entravam diversos questões com relação ao mundo, sociedade a vida, valores enfim. (Fala de E1)²⁴.

A proposta do Saberes da Terra é, nesse sentido, inovadora, uma vez que, pensando no aluno do campo possibilita ao educador (as) mesmo licenciado em Educação do Campo, a percepção de que é preciso aperfeiçoar seus conhecimentos e contribuir com os colegas que não são desta licenciatura.

Outro elemento importante refere-se a **prática por área de conhecimento integrada com o arco ocupacional** que, para os licenciados em Educação do Campo, foi de suma importância por poderem vivenciar, a partir de então, o que apenas estava restrito à universidade durante a graduação o que aparece na seguinte fala:

[...] troca de aprendizagem com os conhecimentos empíricos e científicos entre aluno e professor e com a prática do arco ocupacional também, acho que isso foi dando um feedback para as mudanças irem acontecendo e melhorando a prática do grupo. (Fala de E1)²⁵.

Por outro lado vamos ver presente na fala de um dos educadores que não foi formado e Educação do Campo a interação entre os conhecimentos próprios de suas áreas com o arco ocupacional vista de forma positiva.

Nós preparamos essas aulas nas reuniões e bota elas em prática e pra isso foi tudo bom, principalmente no arco ocupacional com o trabalho em relação a biologia, as ciências sociais, a matemática, aulas práticas tudo isso, todas essas atividades trabalhadas em conjunto naquele círculo, pra desenvolver essas atividades em duas ou três disciplinas de uma vez só com eles, né? (Fala de E4)²⁶.

Considerando que o programa está articulado para uma formação por área de conhecimento e é um desafio para aqueles educadores que não são graduados sob essa concepção. Mas, aparece na fala desses educadores elementos interessantes por perceberem que sai de uma visão tradicional que separa as disciplinas, passando a integrá-las por meio de temáticas que permitem ter uma visão e uma compreensão mais ampla a partir do trabalho realizado, conforme fala que segue.

[...] com os alunos de forma que eles aprendesse todas atividades que foram realizadas, eles aprendesse e colocasse em prática, e assim, é uma proposta que nós desenvolvesse com eles e ao mesmo tempo incentivasse eles[...] (Fala de E4)²⁷.

²⁴ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

²⁵ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

²⁶ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

²⁷ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

Ficou perceptível o entendimento acerca da proposta do Saberes da Terra a partir do arco ocupacional, demonstrando que **o itinerário começa pela pesquisa didática** para o conhecimento da realidade dos alunos e, conhecendo um pouco dessa realidade, nortear-se para os trabalhos a serem desenvolvidos. Nesse sentido, abriu-se possibilidade para a vivência de uma nova experiência quando se tem uma noção prévia do público que a ser atendido. O que aparece na fala seguinte:

[...] levantamento prévio dos alunos, o que eles já sabem, o que é que nós podemos pesquisar problematizar, fazer um aprofundamento didático com os conteúdos em sala de aula do que eles trazem, fazer a socialização, essas experiências fazem com que eu enriqueça minha prática e que eu possa está colocando em prática não só na EJA, mas no ensino fundamental também e adaptando pra educação infantil, pra o ensino fundamental I, ensino fundamental II e só vem a enriquecer a minha prática, e ta trabalhando também com outros educadores, disseminando com outros educadores essas experiências vivenciadas durante esse ano de trabalho no Saberes da Terra. (Fala de E1)²⁸.

Na visão dos educadores (as) o fato de se **poder articular os conteúdos com a questão do dia-a-dia dos alunos** possibilita uma aprendizagem não somente para os discentes, mas, ao mesmo tempo, para os docentes, uma vez que se trata de uma proposta que é aberta e está em construção, levando em conta as múltiplas realidades que se apresentam nas diferentes regiões do país, assim como também dos estados e municípios que tem demandas diferentes, embora se tenham realidades semelhantes tornando-se um desafio evidenciado na fala abaixo.

[...] uma proposta aberta onde a gente vai se fazendo enquanto professor né! e enquanto proposta também a gente vai trazendo as necessidades do aluno, do dia-a-dia, então a partir daí a gente vai se planejando de acordo com essas necessidades, por isso que é difícil né! Por que é a partir dessas necessidades que a gente vai fazendo esse dia-a-dia, não tem algo feito, construído e a gente vai só executar, mas é uma construção [...] (Fala de E4)²⁹.

Esta fala chama nossa atenção em dois pontos que precisam ser observados. Primeiro quando é citada a abertura da proposta que, permitindo um planejamento adequado à realidade dos alunos abre espaço para a contextualização dos conhecimentos científicos com a vivência dos educandos (as), “[...] *de forma que eles aprendesse todas atividades que foram realizadas e colocasse elas em prática, e assim, é uma proposta que nós desenvolvesse com eles e ao mesmo tempo incentivasse eles*” (Fala de E4).

²⁸ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

²⁹ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

O segundo desafio é trabalhar com diferentes realidades, considerar as particularidades existentes entre os educandos em processo de escolarização para a conclusão dos anos finais do ensino fundamental, mesmo com o suporte de uma proposta que da abertura para contextualizar os conhecimentos científicos com os do cotidiano dos educandos (as), que trazem em si conhecimentos e necessidades que precisam ser percebidas.

Assim, a partir das falas, foi possível perceber que a organização do currículo segue o pensamento freireano ao integrar os saberes escolares com os saberes de vivência dos educandos. Constatou-se, também, que esses saberes são vivenciados no trabalho pedagógico por meio de diversas atividades que são realizadas de forma criativa, crítica e interdisciplinar

5.2 O APRENDIDO COM A VIVÊNCIA DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

O trabalho realizado a partir da vivência com uma política de educação para o campo aparece nas falas dos educadores como uma forma de **atender a demanda existente de jovens camponeses** que passam a ter uma formação que permite a conclusão dos anos finais do ensino fundamental e possam ingressar no ensino médio, por meio do processo de escolarização e qualificação social e profissional com jovens do município.

[...] essa política ela vem trazer benefícios para esses jovens camponeses que estavam a margem né! Então um benefício foi ter atendido essa demanda aqui no município, mais de 100 jovens que aderiram ao programa e veio para que eles pudessem concluir o ensino fundamental e saírem não só com o certificado, mas com aprendizagem e essa motivação para fazer diferente na sua comunidade no seu contexto de vivência [...] (Fala de E1)³⁰.

O fato de se vivenciar novas experiências mais próximo de suas comunidades, conhecendo, valorizando e desenvolvendo atividades sustentáveis a partir de uma política voltada para **contornar uma lacuna existente** na vida educacional dos educandos (as) do campo, foi importante para a aprendizagem dos alunos, como vamos perceber em mais uma das falas.

Não só na questão da formação enquanto aquela lacuna que ficou da educação, mas também ela se estende mais um pouco, que vai permear a questão do trabalho, então vem educação e trabalho eles vem juntos específicos para Educação do Campo e eu acho que essa proposta pedagógica ela é muito boa por que ela não vem só atender aquela lacuna que ficou faltando da questão educacional, mas também ela vem juntar com a formação do educando que está lá no campo [...] (Fala de E6)³¹.

³⁰ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³¹ Entrevista concedida ao autor em maio de 2016.

Outra questão pertinente que foi levantada diz respeito às **dificuldades de repasse de recurso**, durante todo o ano de 2015, para os alunos que deveriam receber uma quantia de 100,00 (cem reais) a cada dois meses, ocasionando, assim, na desistência de alguns que ficaram desmotivados.

Com tudo isto, houve os que seguiram firmes por verem no programa uma contribuição para além da bolsa, para os educadores (as) que trabalharam dois meses sem receber seus salários pelo serviço prestado e, para os educandos (as) que resistiram mesmo sem muitas perspectivas diante da continuidade do problema financeiro que persiste até 2016, mas pensam em seguir e fazem com que os docentes vejam que houve uma grande contribuição na vida desses jovens e adultos. Sobre isso vejamos:

Do problema que houve com o repasse do recurso, então eu acho que é uma política pública e devia ser levado mais a sério pelos órgãos federais já que é federal né!(Fala de E5)³².

É interessante o que a parece na fala de E5 quando fazemos uma comparação com as campanhas vivenciadas em outros momentos da educação no Brasil e que sempre comprometeu ou barrou o processo de escolarização de jovens e adultos. É uma marca ao longo da história, como ocorreu com as campanhas de educação nos meados de 1940, vivendo uma descontinuidade.

Constatamos em algumas das falas dos educadores (as) uma percepção acerca das **dificuldades dos materiais didáticos** quando trabalharam um ano inteiro sem os livros que norteiam as atividades a serem desenvolvidas de acordo com a proposta do Saberes da Terra, que é considerada pelos mesmos como uma proposta positiva, mas que vem pronta para ser executada.

Nós tivemos que se virar pra arrumar essas atividades e desenvolver com eles, mas assim a proposta eu acho uma proposta boa, mas assim, algumas delas é lá de fora, vem lá de fora pra nós implantar aqui com os alunos, só que não dá certo, a intenção do programa é desenvolver atividade na região e as atividades que dê certo na região né! (Fala de E4)³³.

É importante compreender que se trata de uma proposta nacional e, nesse sentido, o material é comum para todo o país, deixando a disposição dos estados e municípios parceiros fazerem adaptações, mas que, ao mesmo tempo o Programa tem uma proposta a ser seguida. O que não quer dizer que devam fazer as mesmas atividades que são realizadas no contexto do norte do país.

³² Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³³ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

Com tudo isso, percebemos que algumas **atividades produtivas** chamam atenção dos educadores (as) por promoverem um processo de integração e enriquecimento do aprendizado dos educandos (as), o que aparece nas falas. Quando é citada a questão das práticas desenvolvidas no arco ocupacional.

Por exemplo, a produção de hortaliça orgânica é uma das atividades que eu desenvolvi com eles, outra atividade foi a produção de frutíferas que eu desenvolvi com as hortas também, de forma sustentável e agroecológica e também como a produção de mel que é a apicultura, eu não desenvolvi a atividade diretamente com eles, mas mostrei como era né! (Fala de E4)³⁴.

Essas atividades possibilitaram aos educandos (as) um conhecimento a mais no sentido de aprenderem técnicas para o desenvolvimentos de atividades que os mesmos já desenvolviam a partir dos conhecimentos do dia-a-dia em suas comunidades, agora sob um novo olhar por meio de uma assistência técnica.

Outra atividade que chamou a atenção dos educadores (as), diz respeito a um momento que foi vivenciado pelas turmas do Saberes na comunidade do Assentamento Feijão que acolheu as turmas da cidade e a turma do outra turma do Campo localizada no distrito do Pio X. O que podemos conferir na fala abaixo:

[...] oficinas pra desenvolver artesanato alguma coisa assim a comunidade queria participar, teve um evento lá no Assentamento Feijão, a festa junina, os comentários eram de que nunca tinham visto, nunca tinha acontecido algo assim na comunidade, valorização, uma coisa tão simples que a comunidade pode participar. (Fala de E3)³⁵.

O desenvolvimento dessas atividades, que se deram mesmo em meio a todo um contexto de problemas financeiros, matérias que não chegaram questões ligadas ao transporte dentre outros desafios, mostra a seriedade dos educadores (as) em não somente discutir as questões relacionadas a Educação do Campo, mas vivenciar com os jovens e adultos um desafio ainda maior. Cabe ainda, ressaltar é que o planejamento contempla diferenças das comunidades onde o programa se realiza, trabalhando ocupações diferentes no arco ocupacional da agricultura familiar.

5.3 CONTRIBUIÇÕES DO SABERES DA TERRA

Percebemos nas falas dos educadores (as) que o Saberes da Terra contribui com o seu processo contínuo de **formação** docente, por meio das práticas vivenciadas no programa

³⁴ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³⁵ Entrevista concedida ao autor em março de 2016.

quando dos sete entrevistados, cinco deles são licenciados em Educação do Campo e puderam vivenciar na prática o que aprenderam na universidade, pelo fato de **o programa atender por área de conhecimento**. Isto abre para os educadores (as) licenciados em Educação do Campo possibilidades importantes de vivenciar na prática o que eles aprenderam em sala de aula, que na prática é um desafio. Como se afirma na seguinte fala:

[...] mesmo você sendo formado em licenciatura em Educação do Campo quando vai pra o projoovem você sente dificuldade, imagine quem não tem a formação em Educação do Campo né! (Fala de E3)³⁶.

De fato, para os educadores (as) que não passaram pelo processo formativo por área de conhecimento passa a ser encarado com certas dificuldades. Mas, ao mesmo tempo, a proposta do Saberes é vista como uma proposta inovadora por que faz um diálogo não apenas com as disciplinas de cada área de conhecimento, segundo o que afirma E4 na fala seguinte:

[...] pra mim foi novo, principalmente no meu curso os professores nunca me orientou em trabalhar em conjunto com outras disciplinas e esse programa trouxe isso, trabalhar em parceria uma disciplina com a outra, desenvolver atividades de forma viável que dê certo aquela atividade né! (Fala de E4)³⁷.

Percebemos ainda, a partir dos **educadores (as)**, que houve uma troca de experiências entre os educandos (as) a partir das atividades que foram desenvolvidas em sala de aula sob uma nova concepção de educação, articulada com a realidade. O que permite perceber de perto o contexto desse público diverso trazendo benefícios o que consta na fala de E1.

[...] não só pra prática enquanto educador, mas pra vida deles enquanto formadores de está ali vivenciando com a turma e trocando conhecimentos, então essa troca de conhecimentos fazem com que traga mudanças significativas na vida dos educadores, tanto pra novas experiências como também no tocante a aprendizagens, nessa troca de aprendizagem entre professor e aluno. (Fala de E1)³⁸.

Vemos nos relatos que a **formação continuada** teve um papel fundante para que os educadores (as) pudessem melhor desenvolver as atividades e superar desafios existentes na prática em sala de aula, na articulação com as áreas de conhecimento, discutindo juntos e sob a orientação da educadora Maria do Socorro Silva³⁹, parceira do projoovem no município como nos mostra uma das falas e as fotos abaixo.

No sentido das formações, que nós tínhamos quinzenalmente tem também as reuniões, as formações continuadas, a primeira formação que nós tivemos então assim a coordenadora pedagógica e o apoio que nós tivemos da própria proposta nos deu esse reforço, pra poder enfrentar nos tivemos um apoio muito grande nesse

³⁶ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³⁷ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³⁸ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

³⁹ Professora da Educação do Campo pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, Campus de Sumé – PB, CDSA.

sentido, toda vez que tinha as formações a gente estava colocando todos os pontos, a gente discutia juntos e tentava encontrar a soluções juntos e as dificuldades eram expostas. (Fala de E5)⁴⁰.

Abaixo segue registro fotográfico de momentos de formação continuada com educadores (as) do programa.

Foto 4 - Formação continuada Projovem Campo



Fonte: Acervo de Andrea Queiroz, Março de 2015.

Foto 5 - Planejamento de atividades Projovem Campo



Fonte: Acervo de Andrea Queiroz, abril de 2015.

As fotos 4 e 5 mostra os educadores (as) em um momento de planejamento das atividades a serem trabalhadas com as turmas do Projovem, o que sempre ocorreu as segundas na secretária municipal de educação.

⁴⁰ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

Foto 6 - Formação continuada Projovem Campo



Fonte: Acervo de Andrea Queiroz, julho de 2015.

Na foto 6 aparece os educadores (as) em um dos momentos de formação continuada sob a orientação da professora da Educação do Campo no CDSA, Maria do Socorro Silva que é o elo de ligação da universidade com o Programa no município.

Identificamos nas falas elementos que foram importantes para os **educandos (as)**. Segundo o que afirmam os educadores (as), no que diz respeito à aprendizagem que obtiveram a partir do Saberes da Terra, reconhecendo-se como parte da **comunidade** onde eles residem e muitas vezes já nem se identificavam tanto, trazendo novas vivências e compreensões que levaram à **valorização do lugar** conforme evidenciam as falas a seguir:

[...] trouxe benefícios na aprendizagem, reflexões no contexto que eles vivem, também possibilita compreender que são capazes de aprender, são capazes a partir de reflexões também de olhar a comunidade deles o contexto de vivência deles de uma forma diferenciada no sentido de valorizar o lugar deles de olhar e acreditar também que o campo é viável [...] (Fala de E1)⁴¹.

[...] eles num valorizava o lugar o espaço que eles estão o trabalho deles, e a partir das atividades e do que a gente discutia em sala de aula tem aquela valorização, aquele reconhecimento, eu sou daqui, a identidade deles. (Fala de E3)⁴².

[...] não só pra eles isso é significativo, mas pra toda comunidade, a escola ela passa a ser vista como um local de potencialidades e essa potencialidade ela se dá desde o acolhimento da escola com a educação infantil, mas também com a Educação de Jovens e Adulto que agora estão lá, então isso a comunidade percebe, a comunidade parabeniza, a comunidade vai a escola, a comunidade encontra os professores e

⁴¹ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁴² Entrevista concedida ao autor em março de 2016.

conversam e diz que estão gostando e a comunidade também abraça as atividades que nós propomos [...] (Fala de E6)⁴³.

Segundo os educadores (as) o Saberes da Terra possibilitou novas aprendizagens para os educandos (as) através dos **intercâmbios** que foram realizados para conhecer novas experiências e ao mesmo tempo apresentar atividades desenvolvidas, expectativas, inquietações. Vejamos:

[...] fica bem claro quando a gente faz a culminância dos projetos que as pessoas tem o contato com a produção dos educandos, quando os educandos vão fazer intercâmbios também né! Com outros estados como nós fomos até o Pernambuco, então lá eu pude perceber nos alunos que nós levamos, as satisfação em estarem lá também observando as atividades que fizeram com o Projovem Campo lá e a satisfação que eles voltaram com esse conhecimento [...] (Fala de E6)⁴⁴.

Consideramos que o Saberes da Terra contribuiu para fortalecer as **políticas educacionais do município**, o que começa a partir implantação da UFCG/CDSA no município com a Licenciatura em Educação do Campo⁴⁵, que possibilitou a formação específica de professores/as para a Educação do Campo. Isso foi ampliando o leque de discussões sobre a Educação do Campo, com atuação do Pibid, dos estágios, da formação continuada dos professores/as do campo e agora, com o atendimento a demanda dos jovens e adultos numa faixa etária de 18 a 29 anos que estavam fora da escola. O que aparece na fala de E1:

[...] isso é um fator que eu vejo como positivo e que possibilitou muita mudança por que a gente vem atender a demanda e a necessidade do programa, então se o programa ta dando tão certo na questão pedagógica, na questão dos profissionais professores é por conta que a gente ta atendendo uma demanda do programa, então todas essas questões eu acho que possibilita mudanças positivas. (Fala de E2)⁴⁶.

[...] um benefício foi ter atendido essa demanda aqui no município, ais de 100 jovens que aderiram ao programa e veio para que eles pudessem concluir o ensino fundamental e saírem não só com o certificado, mas com aprendizagem e essa motivação para fazer diferente na sua comunidade no seu contexto de vivência [...] (Fala de E1)⁴⁷.

Essa prática trouxe uma novidade para a Educação de Jovens e Adultos no município. Embora ainda funcionem de forma paralela, as políticas de EJA eram concentradas na zona urbana e que passam a vivenciar um novo momento na educação do município a partir do

⁴³ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁴⁴ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁴⁵ Segundo Caldart (2009) a “Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira, protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”.

⁴⁶ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁴⁷ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

Saberes da Terra, pensando nos jovens e adultos do campo, sob novos olhares e práticas. É o que se confirma na fala de E6:

Eu acho que sim por que, se nós formos comparar as propostas que antes nós tínhamos pra Educação de Jovens e Adultos, elas eram mais pra o pessoal da zona urbana e agora nós temos pra zona rural, se estendeu pra zona rural, então eu acho que é uma proposta que ta sendo válida, tem suas falhas, mas a gente sabe que foi o primeiro passo a ser dado e a partir do primeiro passo que são feitas avaliações e corrigidas falhas. (fala de E6)⁴⁸.

Compreendemos, a partir de então, que o Saberes da Terra veio a somar com as políticas educacionais do município de Sumé por meio de novas propostas e práticas ainda que desafiante, mas que possibilitou novos olhares, inclusive um olhar mais específico acerca dos jovens e adultos do campo.

5.4 DIFICULDADES ENFRENTADAS NA EXPERIÊNCIA DOCENTE

Analisando as falas dos educadores (as) identificamos algumas dificuldades enfrentadas pelos mesmos em sua profissão docente, antes e durante a atuação Projovem Campo – Saberes da Terra, considerando os que ainda não haviam exercido a docência ou pela primeira vez trabalharam com essa modalidade de ensino.

É recorrente nas falas dos educadores (as) as **dificuldades** de se trabalhar por área de conhecimento, e, nesse sentido mesmo os que são licenciados em Educação do Campo e tiveram uma base para atuarem dessa forma, expressam que não há durante a formação docente atividades que possibilitem uma experiência nesse sentido. O que leva os sujeitos a afirmarem muitas vezes que a aprendizagem para ensinar acontece na prática.

[...] enquanto licenciados na licenciatura em Educação do Campo saímos formados para atuar por área de conhecimento, porém os nossos formadores no curso da licenciatura, eles não possibilitam, não atende essa especificidade, então nós aprendemos fazendo e essa é uma das maiores dificuldades de aprender com a própria prática tendo em vista que o curso, ele tem esse objetivo de você sair preparado para atender, pra lecionar por área de conhecimento, porem os nossos formadores não tem essa habilidade de fazer com que no próprio curso possibilite essas experiências [...] (Fala de E1)⁴⁹.

Outra questão refere-se ao **transporte** para conduzir os educadores da sede do município para as comunidades e os mesmos tinham muitas vezes que arcar com despesas com transporte particular, o que só vai mudar a partir de uma parceria com a prefeitura por

⁴⁸ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁴⁹ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

meio de uma ajuda de custo para que os educadores pudessem estar em sala de aula. Ao mesmo tempo, a questão do transporte reflete também na vida dos educandos atendidos pelo programa, considerando que moram em comunidades distantes e vinham de moto e, nesse sentido, o município firmou parceria por meio do transporte escolar possibilitando a permanência dos jovens e adultos em sala de aula.

Para isso houve uma mobilização dos educadores e foi encaminhado para a secretaria de educação um ofício, apresentado a realidade dos educandos (as) e também a realidade dos professores (as) no tocante ao deslocamento para o campo, por morarem distante da comunidade onde a escola está localizada. O que vemos na fala de E2 e no ofício encaminhado para a secretária de educação do município (ver anexo 01).

Expomos a importância de um transporte para os educadores, a mesma disse que não seria possível o transporte, mas acrescentaria no salário dos professores uma ajuda de custo e assim o fez, no tocante ao transporte para os educandos do Pio X, veio bem depois, pois se não tivesse transporte a desistência seria muito grande por conta da distância. (Fala de E2)⁵⁰.

Segundo os/as educadores (as) a **visão dos educandos** também é apresentada como uma dificuldade no que se refere ao trabalho por área de conhecimento, uma vez que os mesmos trazem do ensino regular a experiência de um currículo que divide a formação dos educandos por matéria e para os educadores há, nesse sentido, certa resistência ao que pra eles é muito novo, ainda que seja um trabalho que articula eixos temáticos e que contextualiza com suas realidades, o que ficou evidenciado na fala que segue.

[...] eles vinham da escola estudando por disciplina e nós tínhamos que dar aula por área e era uma dificuldade por que muitas vezes esses alunos não eram receptivos a essa nova forma de estudar, a essa nova metodologia, era dificuldades por que eles queriam disciplina, queriam conteúdo e pra quem estuda Educação do Campo, tem a formação na área a gente ver também muita parte reflexiva, crítica pra procurar desenvolver o ser humana, a sua criticidade e muitas vezes os alunos não viam por esse lado, eles queriam conteúdo puro e seco. Então aos poucos foram vendo que era diferente...(Fala de E7)⁵¹.

Nesse sentido, fica claro que os jovens que retornam a escola veem com uma concepção tradicional do ensino-aprendizagem, ainda pautado pela transmissão e memorização, em que o professor/a tem que ficar copiando no quadro, para que possam decorar e depois responder em avaliações. Essa nova prática gera contradições dentro da visão predominante dos educandos/as, que gradativamente vão vivenciando novas formas de trabalho em sala de aula. Relações participativas entre eles e com os educadores/as, os

⁵⁰ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁵¹ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

conteúdos também começam a despertar a atenção, pois falam sobre suas vidas, seus trabalhos, as famílias, o semiárido, a produção, isso vai suscitando novas visões e relações entre educadores/as e educandos/as.

A inserção do perfil da licenciatura em Educação do Campo nos **concursos públicos** e o reconhecimento do próprio município é mais um desafio apresentado que chama atenção e convida à uma reflexão acerca da formação interdisciplinar por área de conhecimento, que precisa ser percebida pelos municípios o que aparece na fala de E1, que muitas vezes colocam diante de demandas existentes, um professor de biologia para ensinar geografia o que compromete a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido é viável a formação por área de conhecimento que permite ao licenciando trabalhar dentro de sua área de formação, seja nas humanas, nas exatas ou nas linguagens.

[...] outro desafio é a questão do próprio município não reconhecer o perfil dos licenciados em Educação do Campo e aí é uma..., digamos uma luta constante em que há muito diálogo para que a gente possa conseguir espaços no município para que a gente seja reconhecido enquanto licenciados em Educação do campo à questão de concursos públicos que não tem ainda nos municípios e no estado, então nós vivemos de contrato, na instabilidade [...] (Fala de E1)⁵².

Aparece nas falas a questão da **formação continuada** que é vista de certo modo como um problema, segundo o que relata a educadora E1, sobre a formação dos professores que se da por meio de uma consultoria⁵³, que não consegue contemplar esta forma de organização do trabalho pedagógico, pois, [...] em momento algum a assessoria deu subsídio, e o que percebe é apenas o cunho financeiro, (E1)⁵⁴.

O que leva o coletivo de educadores/as a buscar organizar sua própria formação e buscar outros apoios, visto que no município se desenvolve uma formação continuada para os professores da rede pela Universidade,

[...] mas de modo informal contamos com a parceria da professora que desenvolve a formação do campo, que dá suporte sempre que precisamos com relação a formação para educadores do programa, embora que exista formalmente uma consultoria que atende ao programa.(Fala de E1)⁵⁵.

A fala da educadora revela a contradição existente nos municípios no que se refere a articulação dos processos de formação continuada dos docentes do campo, porque não

⁵² Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁵³ Empresa privada que ofertava a formação continuada para professores (as) do projovem Campo no município.

⁵⁴ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

⁵⁵ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

conseguem perceber a formação dos educadores/as do Projovem Campo Saberes da Terra, como parte da política educacional do campo. Assim, separam as diferentes ações destinadas aos sujeitos do campo, que é extremamente importante para que os mesmos trabalhem nessa nova perspectiva de inclusão dos jovens e adultos do campo ao processo de escolarização.

Na prática, a formação continuada e o planejamento do trabalho das educadoras, acabou buscando suporte no trabalho de formação desenvolvido no município para os professores das escolas regulares do campo, com um projeto de extensão da educadora Socorro Silva, professora da Licenciatura em Educação do Campo no CDSA.

Mediante esta lacuna começou a desenvolver a formação a partir dos eixos temáticos do Programa, das áreas de conhecimento e na orientação do trabalho articulado entre escolarização e arco ocupacional, orientando para a realização do trabalho diante de diferentes situações e desafios o que se evidencia em uma das falas. [...] *toda vez que tinha as formações a gente estava colocando todos os pontos, a gente discutia juntos e tentava encontrar a soluções juntos e as dificuldades eram expostas. (Fala de E5⁵⁶).*

Tudo isso revela uma fragilidade e, ao mesmo tempo, uma superação vivida pelo Saberes da Terra no município. Quando há uma consultoria que não aparece, apenas contrata um formador e esse tem que dar conta da formação continuada sem ter o suporte necessário, que vai além de capacitações externas e, precisa de ferramentas para o processo de formação continuada. Ao mesmo tempo, há certa superação à medida que o grupo se articula de forma coletiva, assegura o planejamento de forma conjunta, e com isso, busca parcerias para realização do processo formativo e o fortalecimento da prática pedagógica.

⁵⁶ Entrevista concedida ao autor em abril de 2016.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho deu-se a partir da experiência vivenciada na licenciatura em Educação do Campo por meio do PIBIDE DIVERSIDADE o qual proporcionou um conhecimento prévio acerca da educação de jovens e adultos do campo no município de Sumé, a partir do Programa, Projovem Campo Saberes da Terra, o que para uma melhor compreensão e conhecimento fez-se necessário a análise documental, assim como também a realização de entrevistas com os educadores (as) público alvo desta pesquisa.

Considerando o pressuposto de que a mediação construída entre os diferentes sujeitos envolvidos na implementação do Programa, que busca romper com a lógica dominante de campo e da escolarização de jovens e adultos do campo, deveria enfrentar sérios desafios para efetivar mudanças dentro da rede municipal e nas escolas.

No município de Sumé houve uma diferença no sentido de buscar um diálogo com a universidade onde foi constituída uma comissão e colocaram o perfil da licenciatura em Educação do campo como prioritário, isso foi positivo, uma vez que existem educadores (as) com esta graduação. Ao mesmo tempo, há uma controvérsia no tocante a formação continuada, de um lado a universidade como parceira e de outro uma consultoria.

A montagem de turmas na sede do município que não tem uma visão de origem do campo, identidade, gera um tencionamento entre a modalidade regular e o Saberes da Terra que de certo modo fica a parte como se não fosse integrante da escola que acolhe turmas do programa, o que por sinal é contraditório por parte do município quando concorre a um edital para implantação de uma proposta específica para o campo e ao mesmo tempo matem turmas da EJA inclusive no campo.

Das informações coletadas percebemos que fica uma contribuição acerca da prática pedagógica como espaço formador para os educadores (as) licenciados em Educação do Campo ou em outra licenciatura, a partir dos desafios do trabalho por área de conhecimento o que traz para o curso de Educação do Campo a necessidade de aprofundamento entre os formadores (docentes do curso) sobre como formar por área de conhecimento e como integrar ao longo do curso as diferentes áreas.

Para os gestores públicos fica a reflexão sobre a necessidade da integração das políticas de educação de jovens e adultos do campo dentro desta concepção educacional, ao invés de desenvolver velhas práticas, fortalecendo o que vem rompê-las.

Foi um dos momentos chave para nossa afirmação enquanto sujeito do campo na licenciatura ressignificando minha identidade, a partir das práticas vivenciadas na universidade por meio do Pibid o que fez despertar para a pesquisa e perceber quão grande e desafiadora é a Educação do Campo, Wque está para além de uma proposta nascida dos movimentos de esquerda, mas que pensa na autonomia dos povos do campo, enquanto sujeito que sempre viveu no campo eu era mais um a alimentar o discurso hegemônico de insuficiência, pobreza e miséria, o que sempre foi e tem sido muito presente em muitos sertanejos, caririzeiros, nordestinos e que foi rompido por meio dos teóricos estudados, práticas vivenciadas e professores comprometidos com a educação e a autonomia dos educandos (as).

REFERENCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. Ed. São Paulo: Moderna 2006.

ARROYO, Miguel Gonzalez, **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. IN __. Por uma educação do campo. 4 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70, LDA. Lisboa, 2010.

BOGDAN, Roberto C. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora. Portugal, 1994.

AZEVEDO, Janete Maria Lins. **A Educação como Política Pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos** / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.

CALDART, Roseli Salete, **POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO: TRAÇOS DE UMA IDENTIDADE EM CONSTRUÇÃO**. IN__. Por uma Educação do Campo. 4. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do campo: notas para uma análise de percurso*. **Trab. educ. saúde** [online]. 2009, vol.7, n.1, pp. 35-64. Disponível em <http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/Caldart.pdf>.

CAPORAL, Francisco Roberto. **Agroecologia e Extensão Rural: Contribuições para a produção do desenvolvimento rural sustentável** / Brasília: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**.34. Ed ver e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011. fronteiras, v.3, n.1, pp. 50-59, Jan/Jun 2003.

_____. *Pedagogia do oprimido*, 17. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12^a ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMIDE, Denise Camargo. O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais. Simpósio Histender, 2014. Mimeo.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.14, p.108-130, 2000.

HADDAD, Sérgio. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 35 maio/ago. 2007

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. – São Paulo: Cortez, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. Maria Cecília de Souza Minayo. São Paulo: Hucitec, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MOLINA, Mônica Castagna. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo** / Mônica Castagna Molina e Sonia Meire Santos Azevedo de Jesus. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 1987.

MEC. Percurso formativo: **Programa Nacional de Educação de Jovens Integrada a qualificação Social e Profissional para agricultores (as) familiares** / Coordenação: Armênio Bello Schmidt, Sara de Oliveira Silva Lima, Wanessa Zavarese Sechim. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

MEC. Projeto político pedagógico: **Programa Nacional de Educação de Jovens Integrada com qualificação Social e Profissional para Agricultores (as) familiares** / Coordenação: Armênio Bello Schmidt, Sara de Oliveira Silva Lima, Wanessa Zavarese Sechim. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 35. Ed. – Petrópolis, RJ, Vozes, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas, SP, Autores Associados, 2011.

SILVA, Maria do Socorro. **As práticas das escolas do campo: a escola na vida e a vida como escola** / Maria do Socorro Silva. – Recife: O Autor, 2009.

_____. **Os saberes do professorado rural: construídos na vida, na lida e na formação**. Dissertação de Mestrado. UFPE, 2000.

_____. **Documento técnico**. Unicef / Secadi, Brasília, 2013.

STÈDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil: O debate tradicional – 1500 – 1960**. 1. Ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2005.

7 APÊNDICE A – Termo de consentimento



**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Sr (a),

Eu, **Erivaldo Tiago Siqueira**, como aluno do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande, do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, pretendo desenvolver uma pesquisa com educadores/as e educandos/as do Programa Saberes da Terra, com a finalidade de compreender a proposta do Projovem Campo Saberes da Terra no Município de Sumé, como uma proposta de Educação de Jovens e Adultos do Campo, sob a orientação da Profa Dra. Maria do Socorro Silva.

O(s) motivo(s) que nos leva a estudar o assunto é entender como o Programa Saberes da Terra foi implementado no município de Sumé, e como os princípios da Educação do Campo estão presentes neste proposta, e são percebidos pelos educadores/as e educandos/as do Programa. A metodologia da pesquisa consiste numa abordagem na qual o pesquisador necessita de contato com os documentos do Programa, e com as salas de aulas para observação e escuta da fala dos educadores/as, entre os instrumentos vamos utilizar observação, entrevista e análise de documentos.

Informamos que será garantido o direito ao anonimato, assegurando sua privacidade. Você será livre para retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento da pesquisa. A sua participação é voluntária, não irá acarretar qualquer dano nem custos, para seu envolvimento na pesquisa. Esclarecemos que não envolve nenhum tipo de compensação financeira, nem para os pesquisados nem para o pesquisador, visto que trata-se de uma pesquisa acadêmica para conclusão do trabalho de curso, e que os dados contidos nesta investigação serão divulgados em eventos científicos da área educacional.

Diante do exposto, reitero minha responsabilidade no referido estudo, através das assinaturas abaixo.

Erivaldo Tiago de Siqueira – estudante pesquisador

Mat 712130061

Profa. Dra. Maria do Socorro Silva – Profa. Orientadora

Mat 1126203

Consentimento:

8 APÊNDICE B - Roteiro de entrevista com educadores (as)

Entrevista nº: -----

- 1 – Sexo
- 2 – Idade
- 3 – Instrução e ocupação do pai
- 4 – Instrução e ocupação da mãe
- 5 – Formação
- 6 – Cursos de atualização / especialização
- 7 – Há quanto tempo ensina
- 8 – Há quanto tempo ensina no campo
- 9 – Sua formação contribuiu para seu trabalho no Projovem Campo – Saberes da Terra? Por que?
- 10 – Há quanto tempo trabalha com o Projovem Campo – Saberes da Terra? Em que área?
- 11 – Principais dificuldades enfrentadas na experiência como docente
- 12 – Qual sua percepção da proposta Pedagógica do Programa?
- 13 – A proposta do Saberes da Terra lhe ajudou a enfrentar essas dificuldades? Como?
- 14 – A proposta do Saberes da Terra influenciou a sua prática como professor (as)? Como?
- 15 – A proposta do Saberes da Terra faz diferença na aprendizagem dos alunos? Por que?
- 16 – A proposta do Projovem Campo – Saberes da Terra trouxe mudanças/benefícios:
 - Para os educadores ? Quais?
 - Para os educandos (as)? Quais?
 - Para a prática pedagógica? Quais?
 - Para a comunidade mais ampla? Quais?
 - Para as políticas educacionais do município? Quais?
- 17 - Quais os fatores que possibilitaram estas mudanças?
- 18 – Essa proposta precisa ser aprofundada ou melhorada? Como?

9 ANEXOS