



## A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO ATIVIDADE SOCIOCULTURAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

**Gabriela Furlan Carcaioli<sup>1</sup>; Carolina Orquiza Cherfem<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Mestrado, docente na Universidade Federal de Santa Catarina, GECA ' Grupo de Pesquisa em Educação, Escolas do Campo e Agroecologia. gabriela.carcaioli@ufsc.br

<sup>2</sup> Doutorado, docente na Universidade Federal de Santa Catarina, GECA ' Grupo de Pesquisa em Educação, Escolas do Campo e Agroecologia. carolina.cherfem@ufsc.br

**EIXO TEMÁTICO: SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DIVERSIDADES**

### RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser entendida e discutida como uma modalidade de ensino e um direito daqueles que tiveram a educação negada ao longo de suas vidas. A realidade do meio rural brasileiro, tratado neste texto como *campo*, traduz esse cenário, onde um número significativo de jovens e adultos ainda é analfabeto. Na tentativa de superar esse quadro, os movimentos sociais do campo protagonizaram ao longo da história a luta por uma educação digna para os camponeses e camponesas que resistem no campo. Essas lutas deram origem à Educação do Campo, que tem por convicção ser uma educação que dialogue e atenda as necessidades das famílias camponesas. Como conquista na luta por Educação do Campo, em 1998 nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que garante os direitos à educação aos povos do campo. Diante deste contexto, este texto procura apresentar a história da EJA e da Educação do Campo no Acampamento Elizabeth Teixeira, localizado na cidade de Limeira – SP, por meio das práticas de educação popular e das narrativas dos sujeitos que protagonizam as atividades da EJA. O texto enfatizará as relações entre “pensar e aprender” dos adultos e as *trocas de fundos de conhecimento* entre os sujeitos da EJA e da comunidade do Acampamento, para que assim, possamos pensar a sala de aula como um espaço de interação sociocultural.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Educação do Campo; Interação Sociocultural.

### 1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) sempre esteve presente nas pautas de discussão de políticas públicas adequadas à modalidade e aos sujeitos que protagonizam a Educação do Campo. Vinculada às lutas por reforma agrária, a EJA na Educação do Campo representa hoje no Brasil uma educação específica para os camponeses e camponesas a quem o direito à educação pública, de qualidade e específica para a realidade de onde vem e estão, foi negada ao longo de suas vidas.

Devido ao modelo de desenvolvimento político e social existente no Brasil, em que a Educação básica não ocupa lugar prioritário nas agendas políticas, como pensar em uma educação específica para camponeses e camponesas, que historicamente são tratados como atrasados, ignorantes e como mão-de-obra barata que necessitam apenas do conhecimento das “primeiras letras”? Por esse motivo, a Educação do Campo pode ser considerada uma educação que nasce, não a partir de teorias



educacionais, mas sim a partir da prática e da necessidade coletiva por outro modelo de educação, de sociedade e de país, compatível com as lutas históricas dos movimentos sociais do campo. A Educação do Campo é expressão do protagonismo desses movimentos sociais, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), por melhores condições de vida às famílias camponesas, acampadas ou assentadas da reforma agrária (CALDART, 2012).

Em 1998, pressionado pelos movimentos sociais do campo, o governo federal criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que trazia como um de seus objetivos prioritários a educação de jovens e adultos em áreas de reforma agrária, a alfabetização de todos e de todas, além do direito de continuarem seus estudos em todos os níveis de ensino (SANTOS, 2012). O PRONERA é um programa que ainda hoje tem um papel fundamental na educação da população camponesa, garantindo o acesso desses sujeitos em todos os níveis de escolaridade.

Além de ser uma prática social em construção, a Educação do Campo expressa ainda: luta social pelo direito dos camponeses e camponesas ao acesso à educação – “feita por eles mesmos e não apenas em seu nome”(CALDART, 2012, p. 261) - ; pressão coletiva por políticas públicas específicas para os povos do campo; luta por educação, combinada à luta por terra, ou seja, por Reforma Agrária. Sendo assim, a educação de jovens e adultos no contexto das lutas sociais surge como necessidade de prosseguimento dessas lutas e resistência no campo, extrapolando a alfabetização – condição fundamental da modalidade – e considerando os conhecimentos e as experiências de cada camponês, assim como suas trajetórias e histórias de vida, como fundamental para as práticas escolares, pedagógicas e culturais nas salas de aula da EJA.

Sendo a EJA uma educação própria e específica de jovens e adultos, é importante refletirmos e estarmos atentos sobre o processo de pensar e aprender desses sujeitos, que se difere substancialmente do processo de pensar e aprender da criança e do adolescente. Faz-se necessário considerar o lugar social do adulto, sendo importante, como propõe Oliveira (1999), transitarmos por três campos específicos quando falamos de educação para jovens e adultos: “a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais” (OLIVEIRA, 1999, p. 60).

Por esses motivos, é importante darmos atenção e tomarmos os devidos cuidados em relação à tendência de homogeneização, tanto do universo cultural de cada grupo social que adentra a escola e as salas de aula da EJA, quanto dos contextos políticos e sociais onde a escola se insere, procurando dialogar com as particularidades e expectativas dos grupos e sujeitos específicos daquele contexto onde a sala de EJA está alocada. Assim, para discutirmos a EJA e suas particularidades aqui



levantadas, transbordando-as para o contexto da Educação do Campo e da reforma agrária, faz-se necessário recorrer ao debate pela via da Educação Popular, como prática pedagógica que visa o protagonismo, a emancipação e autonomia dos sujeitos, a partir do diálogo e da contextualização permanente com as práticas pedagógicas. Este debate será realizado na primeira parte deste texto.

Para a Educação do Campo, os muros e cercas da escola devem ser quebrados e toda a comunidade deve ser sujeito das práticas pedagógicas. A ideia das escolas do campo que estão inseridas no contexto da Educação do Campo, construída junto com os movimentos sociais, procura integrar os conhecimentos escolares, científicos e populares e circulá-los dentro da escola, como pressuposto curricular tendo como base a Educação Popular.

Na segunda parte do texto, procurando trazer uma dimensão real da discussão que pretendemos apresentar, optou-se por apresentar a EJA no campo e o “pensar e aprender” dos adultos. Tal descrição ocorrerá a partir das vozes dos sujeitos do campo, na forma de narrativas, produzidas a partir das entrevistas com os sujeitos que vivem o cotidiano da EJA em um acampamento rural, o acampamento Elizabeth Teixeira, organizado pelo MST e localizado na cidade de Limeira, SP<sup>1</sup>.

Além disso, será debatido o tema da circulação de conhecimentos na sala de aula da EJA, a partir do conceito de Moll e Greenberg (1996) denominado “*troca de fundos de conhecimento*”, as quais se desenvolvem nas relações cotidianas que os sujeitos vão criando dentro dos seus círculos de parentesco, trabalho, amizades e comunidade, transportando-as para o contexto da sala de aula.

## **2. Educação Popular e EJA: alguns apontamentos**

Até a década de 1920, cerca de 60% da população brasileira era analfabeta, cenário que se agravava com a política da época dominada por uma elite que pouco se importava com a educação da classe trabalhadora (ARAÚJO, 2012). Grande parte desse número era composto por trabalhadoras do campo.

A partir da Constituição de 1934 desponta no cenário brasileiro uma preocupação com o ensino de adultos, pois o ensino primário passa a ser obrigatório e gratuito para todos. Neste momento concretiza-se o Plano Nacional de Educação (PNE). Porém, é apenas a partir de 1947 que se inicia a primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos, por iniciativa do Ministério da

---

<sup>1</sup> O trabalho de campo e as entrevistas foram realizados em dois momentos distintos, um deles entre 2012 e 2014, no contexto de pesquisa de mestrado (CARCAIOLI, 2014); e o outro momento, entre 2014 e 2015, no contexto de trabalho de conclusão de curso em especialização (CARCAIOLI, 2015).



Educação e da Saúde. Essa campanha se deu pela pressão por parte da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), após o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945, que recomendou aos países com alta taxa de analfabetismo que mudassem rapidamente esse quadro.

Nesse período de alfabetização em massa, surgem sucessivos programas de educação como: Fundo Nacional de Ensino Primário (1942); o Serviço de Educação de Adultos (SEA, 1947); a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA, 1947); a Campanha de Educação Rural (1952) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), conforme lista Clementino (2003). É importante destacar que esses programas continuavam sendo desenvolvidos nos mesmos moldes que a sociedade brasileira se moldava, elitista e conservadora, excluindo a classe trabalhadora do poder de escolha e das decisões do país.

Com a Revolução de 1930, o Brasil passou pela ditadura do Estado Novo (1937-1945), vindo à tona os movimentos de educação com a concepção de Educação Popular. Foi quando surgiram três novas orientações pedagógicas em disputas de poder: a pedagogia da Escola Nova, a pedagogia tradicional e a Educação Popular, influenciada pelas teorias freireanas – ficando conhecida como a cultura popular dos anos 1960 (FÁVERO, 1983).

A Educação Popular dos anos 60, vinculada às ideias de Paulo Freire, levava não só alfabetização às salas de aula, mas educação de forma crítica e política, tendo como objetivo transformar a realidade dos trabalhadores e construir com eles o papel de sujeitos de sua própria alfabetização e das decisões de suas vidas. Nestas propostas surgiram projetos ligados, em grande parte, à Igreja Católica e grupos organizados, como por exemplo: Movimento de Cultura Popular (MCP), o Movimento de Educação de Base (MEB), o Centro Popular de Cultura (CPC) e a Cruzada ABC.

Porém, tanto Paulo Freire quanto a Educação Popular e esses tantos projetos foram “expurgados dos programas governamentais durante o regime militar” (DI PIERRO, 2014, p. 39) – que foi de 1964 a 1985. Em 1967, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), de caráter cívico, em um Seminário sobre Educação e Desenvolvimento (SUDENE). Aliando-se MOBRAL e MEB, com financiamento empresarial e tendo como perspectiva uma educação voltada ao capital, esses movimentos alinham-se às bases do regime da época, como nos apresenta Paiva (2003, p. 177).

Em 1970 renova-se o MEB junto ao MOBRAL com apoio do MEC – IBGE- UNESCO e Vale do Rio Doce, restringe o método Paulo Freire e distribuem um material uniforme sem respeitar a diversidade do país. É feito um fortalecimento subliminar dos setores industrial – urbano incentivando



a migração rural para a área urbana, no apoio ao capitalismo e consumo. A mudança de abordagem é voltada para a adequação da mão de obra educada para o mercado de trabalho industrial e comercial.

Entre o final da década de 1970 e início da década de 1980, movimentos sociais e populares emergem tanto na cidade quanto no campo em luta contra a ditadura. No campo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) surge com força em doze estados brasileiros, oficializando-se em 1984 em Cascavel – PR, a partir do Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra. Nesse momento, os movimentos sociais do campo, com destaque ao MST,

[...] passam a contestar as políticas agrárias na luta contra os grandes latifúndios, contra as políticas que beneficiavam o agronegócio, visando ocupar os espaços públicos, exigir a reforma agrária e levá-la às pautas das agendas políticas, incluindo aí também uma educação que dialogasse com as demandas sociais do campo (CARCAIOLI, 2014, p. 22).

A partir das pressões desses movimentos, o direito à educação escolar em qualquer idade passa ser garantida pela Constituição de 1988, e a EJA torna-se uma modalidade da educação básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996, como parte da justiça social a quem o direito à permanência na educação escolar, seja ela na infância, seja na juventude, foi negado ao longo de suas vidas.

Até meados de 1990, a partir da força dos movimentos sociais, a educação popular se fortaleceu de forma pedagógica e educativa como a educação do povo e da classe trabalhadora, principalmente em espaços não formais (SAVIANI, 2007).

Seguindo os fundamentos desta proposta educativa, em 16 de abril de 1998, pela portaria do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), foi criado o PRONERA, que surgiu da necessidade de um programa de educação de adultos específico para a população da Reforma Agrária. No ano de 1997, um estudo denominado Censo da Reforma Agrária, encomendado pelo Ministério Extraordinário da Política da Política Fundiária ao Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), constatou que havia um índice de analfabetismo nas áreas de assentamentos do campo acima da média brasileira, além de um índice de escolaridade extremamente baixo (SANTOS, 2012). A partir desse estudo, foi constatado que esses índices eram decorrentes da “ausência do poder público estadual ou municipal na organização das condições que assegurassem educação para esta parcela da população, que foi se estabelecendo nesses novos territórios” (SANTOS, 2012, p. 630).

Os projetos do PRONERA foram se ampliando e hoje visam atender a alfabetização de jovens e adultos nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio na modalidade EJA, ensino médio



profissional, ensino superior e pós-graduação. Deste modo, o PRONERA foi responsável por inserir os camponeses nos debates políticos, como também nas universidades. Assim, os movimentos sociais, além de protagonizarem o esforço pela criação do PRONERA também ganharam força política e espaço para discutir políticas públicas específicas para a educação dos povos do campo.

Felizmente, com o PRONERA, a situação no campo brasileiro apresenta resultados positivos, ainda que esbarre também nas questões pontuais que emperram a EJA no país. Os números mostram que os índices de analfabetismo no campo estão tendendo a diminuir, demonstrando que os esforços e persistência dos movimentos sociais em manter as salas de aulas abertas nos assentamentos e acampamentos estão surtindo resultados satisfatórios e animadores para todos que fazem parte dessa luta cotidiana.

Hoje, a proposta de educação popular, base para a pedagogia da Educação do Campo, vem no sentido de se firmar como um marco epistemológico e pedagógico engendrado no método prática-teoria-prática, ver-julgar-agir e ação-reflexão-ação (FREIRE, 2012), estabelecendo vínculos entre educação e política, educação e classe social, educação e conhecimento, educação e cultura, educação e ética e entre educação e projeto de sociedade. Ou seja, atendendo a demanda dos movimentos populares de uma escola onde se respeitam as diferenças culturais, a luta e organização das classes populares.

Em meio a lutas e resistências, alguns educadores e educadoras conseguem ainda retomar o sentido da educação popular com projetos que visam à construção de uma educação transformadora e voltada aos sujeitos oprimidos por um sistema capitalista, sejam eles trabalhadores do campo ou da cidade.

Esses sujeitos, que tanto a educação popular quanto a Educação do Campo procuram contemplar, possuem suas histórias e saberes apagados e dominados no cotidiano comum da sociedade. Inseridos na EJA, visualizam uma oportunidade de externar esse conhecimento, principalmente quando incentivados e amparados pela turma, pelos educadores e educadoras e pelo sistema de ensino como um todo. A Educação Popular se compromete com os interesses desses sujeitos, tendo como uma de suas preocupações básicas a criação de condições para que eles articulem suas experiências históricas, transformando-as num todo homogêneo e elaborando uma nova concepção de mundo (FREIRE, 2011).

Deste modo, a Educação Popular contribui para que a EJA coloque em prática um currículo que promova o diálogo entre o saberes científicos e populares, que considere as histórias de vida de cada sujeito, perscrutando com atenção suas vivências e conhecimentos tácitos e tácitos recorrentes, que



perpassam coletividades construídas e desconstruídas cotidianamente, seja no interior dos movimentos sociais, seja em suas comunidades.

### **3. Narrativas a partir da organização social e da troca de conhecimentos na EJA do acampamento Elizabeth Teixeira**

As narrativas trazidas neste texto foram colhidas como entrevistas em trabalho de campo junto à comunidade do acampamento Elizabeth Teixeira. Os sujeitos entrevistados são apresentados no texto com nomes fictícios, não apenas por preservar a identidade de cada mulher e homem da comunidade, mas também por que entendemos que essas narrativas não representam apenas a realidade do contexto local, mas elas podem representar o contexto maior das lutas por educação dos camponeses e camponesas no país.

A sala de aula da EJA, inserida no contexto da comunidade rural do acampamento Elizabeth Teixeira, funciona desde 2008 de forma auto-organizada pela comunidade e apoiadores<sup>2</sup>. Os apoiadores, na função de educadores e educadoras da EJA, procuraram organizar as aulas a partir das bases da educação popular, entendendo a sala de aula como Círculos de Cultura<sup>3</sup>. Além da EJA, surgiu também dentro do acampamento a organização de um “grupo de jovens”, que debatiam as questões de serem jovens no contexto da reforma agrária. Esse grupo também passou a contribuir nas atividades da EJA para se formarem como educadores e educadoras de suas comunidades.

Por ainda ter um status de *acampamento* rural, a comunidade não recebe os benefícios e direitos da reforma agrária e, por muito anos, a EJA aconteceu debaixo de uma lona preta, com uma pequena lousa, sem mesas e cadeiras e utilizando materiais escolares de doações. Os dias e horários de aulas, sempre foram acordados com os envolvidos, respeitando principalmente o horário de trabalho na

---

2 Os principais apoiadores da EJA e das atividades realizadas a partir de auto-organização, são os educadores e educadoras do Coletivo Universidade Popular, um coletivo de extensão, que organiza suas práticas a partir da educação popular e da autogestão. As atividades do coletivo junto à comunidade do acampamento Elizabeth Teixeira foram sistematizadas na publicação: Na autonomia do povo, o poder popular: experiências com educação popular no acampamento Elizabeth Teixeira, 2013.

3 Círculo de Cultura é uma ideia que substitui a de turma de alunos ou a de sala de aula. Teve grande aplicabilidade e ênfase, a partir de práticas de alfabetização de adultos, no exercício pedagógico de Paulo Freire iniciado na década de 60. Círculo, porque todos inseridos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, acompanhados por uma equipe de trabalho que ajuda a discussão de um tema da cultura, da sociedade. Na figura do círculo, todos se olham e se veem. Nesse círculo, não há um professor, mas um animador das discussões que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. Em todo momento, promove um trabalho, orienta uma equipe cuja maior qualidade pedagógica é o permanente incentivo a momentos de diálogo (MARINHO, 2009).



lavoura, o que mostra a não homogeneidade da EJA como prática pedagógica. Os dias e horários de aulas são escolhidos e negociados dentro do Círculo de Cultura, por representar uma necessidade, mas também uma prática cultural. A motivação e a determinação de cada um e cada uma presente no Círculo de Cultura, foi determinante para que as atividades sempre acontecessem. Como conta Roseli, uma educanda que frequenta a EJA desde 2008 e se alfabetizou lá dentro,

*os meninos da Unicamp começaram a vir aqui. Eles conversavam com a gente e perguntavam se sabíamos ler e escrever e se tínhamos vontade. Eu sempre era a primeira a falar e dizia para todos ouvir: “Meu sonho é aprender a ler e escrever!”. Eles falaram de abrir uma turma de EJA aqui. Eu achei ótimo! Eu realizaria meu sonho! Quando vou a um banco, é sempre muita humilhação, pois tenho que ficar na fila das pessoas que necessitam de ajuda. Já passei muitas humilhações por não saber ler! [...] Já falei para o Ernesto, meu marido: eu quero e vou até o fim! Tenho que aprender a ler! Já passei muita humilhação e muita vergonha. Tenho certeza que quero aprender a ler e escrever! É tudo o que quero!*  
(Roseli – Fonte: CARCAIOLI, 2014).

Em 2011, o Círculo de Cultura passou a acontecer de forma fixa no lote de uma moradora da comunidade, que aumentou a parte externa do seu barraco para abrigar a EJA. Nesse mesmo ano, a turma da EJA se organizou e levou para o Círculo de Cultura a vontade de construir uma escola dentro da comunidade. Porém, os recursos financeiros eram precários e a ideia de levantar fundos para essa construção se materializou a partir da venda de um calendário da comunidade. O calendário, construído e organizado na sala de EJA, como atividade de aula, materializou-se no ano de 2012. As vendas desse material foram responsáveis por grande parte dos recursos para compra de materiais de construção da escola e pela compra de óculos para os educandos, devido à evasão na EJA por parte dos educandos e educandas que não conseguiam enxergar as letras. Essas decisões foram tomadas pela própria comunidade. Devido ao alto custo de uma construção, a comunidade e os apoiadores decidiram confeccionar os tijolos de forma artesanal e agroecológica, com barro, cimento e água.

No ano de 2013, a escola, que recebeu carinhosamente o apelido de “Escolinha”, estava levantada e pronta para abrigar os Círculos de Cultura da EJA. É importante destacar que, pela escola ser a única construção em alvenaria do acampamento, ela acaba por cumprir múltiplas funções como consultório médico, igreja, sala para cursos de artesanato, sala para reuniões e assembleias da comunidade, depósito de cestas básicas, entre outras funções que sejam demandadas pela comunidade,



sem dexair, porém, de cumprir sua função primordial de escola. A narrativa de Leonela, educadora da EJA, deixa claro o sentimento da comunidade pela escola,

*Eu acho o espaço físico da escola muito bom, por que o espaço foi construído pelo pessoal daqui da comunidade! Eu acho a escola um espaço muito acolhedor! Ele tem muitas coisas, não é precário como a gente tinha há alguns anos atrás. Tem algumas acomodações e também tem os livros ali perto, o que ajuda muito! Eu acho um espaço bem adequado para as aulas (Leonela. Fonte: CARCAIOLI, 2015).*



Imagem 1: A EJA em 2008



Imagem 2: A “Escolinha” (arquivo pessoal)

Em março de 2014 foi anunciada pelo MST a abertura de aproximadamente 25 salas de EJA pelo PRONERA no estado de São Paulo por meio de um convênio firmado entre INCRA e MEB. Uma das salas aprovadas foi a EJA do acampamento Elizabeth Teixeira, que passou a receber apoio pedagógico institucional do MEB, uma bolsa para uma moradora da comunidade assumir a função de educadora, materiais escolares e livro didático. Os apoiadores do coletivo Universidade Popular passaram então a fazer o acompanhamento pedagógico, principalmente no apoio ao planejamento das aulas junto à educadora, pautados na Educação Popular para a construção dos saberes da escola.

A resistência da EJA por sete anos na comunidade, sem apoio de nenhum programa institucional, representa a união da comunidade em torno de um projeto de educação para as famílias acampadas. A chegada do PRONERA, por sua vez, representa uma mudança significativa para a EJA e para a comunidade de modo geral, pois é o primeiro programa de assistência ao acampamento. A entrada dessa assistência motivou muitas famílias a continuarem na luta e a acreditarem no projeto de assentamento. A narrativa a seguir representa as mudanças que a EJA proporciona dentro da comunidade, para educandos, educandas e educadoras.



*O que mudou na minha vida com a EJA? Ah, muita coisa, não é? Eu passei a interagir com as pessoas, porque eu não era assim de fazer amizades fácil! Naquela época eu não era muito de conversar e hoje em dia é diferente, a gente brinca, temos liberdade uns com os outros, coisa que eu não tinha antes, é muito legal! Na EJA, essa convivência também é muito legal, por que a gente aprende muita coisa com eles, com os mais velhos, que tem muita experiência! Às vezes a gente acha que ensina e na verdade somos nós que estamos aprendendo, não é? Bastante conhecimento, acho que isso é o que estou levando até hoje!* (Iveline, educadora da EJA – Fonte: CARCAIOLI, 2015).

*Desde que comecei a EJA muita coisa mudou na minha vida. Tinha umas coisas que eu já tinha esquecido e aí fui lembrando e aprendi mais, a pontuações foram importantes! Outra coisa que mudou foi que eu aprendi a respeitar, por que antes eu não respeitava ninguém. Então é bom, por que eu estou respeitando e é bom por que lá na EJA um tem que ensinar o outro e a gente precisa respeitar as pessoas para trabalhar junto com elas! Mas antes eu não conhecia muita gente, principalmente os mais velhos, eu não falava muito com eles, agora já falo mais e a gente se ajuda.* (Paulo, educando da EJA. Fonte: CARCAIOLI, 2015).

Os Círculos de Cultura da EJA, além de proporcionarem o aprendizado de ler, escrever, acertar as pontuações, como diz Paulo, tem esse caráter, de aproximar a comunidade. São espaços que proporcionam aos jovens e aos mais velhos se encontrarem e se conhecerem, respeitando um ao outro, trocando experiências e passando a trabalharem coletivamente e se reconhecendo no companheirismo, não precisando existir hierarquias, onde todos passam a se reconhecer como educadores e educandos, como deixa claro Iveline. Em um primeiro momento, esses trabalhos juntos podem se dar apenas na sala de EJA, mas a medida que convivência vai se tornando cotidiana, esses laços tendem a se fortalecerem e o trabalho coletivo ultrapassa os muros da escola, uma das características da Educação do Campo.

No fortalecimento desses laços, a EJA passa a ser uma atividade sociocultural e de relações de “*confianza*”, conforme categoria estudada e trabalhada por Moll e Greenberg (1996). Segundo os autores, a *confianza* refere-se às “relações de trocas recíprocas que formam redes sociais entre núcleos familiares” (id., p. 315). No estudo realizado pelos autores, eles concentram-se em núcleos familiares e nas relações dentro desses núcleos. Aqui, transferimos esse entendimento para o núcleo da EJA, que se



dá também em núcleos familiares, mas de forma mais significativa no núcleo *comunidade* do acampamento Elizabeth Teixeira. Nessas relações de *confianza* os conhecimentos são circulados e transmitidos aos diversos núcleos que estes sujeitos transitam. Forma-se então uma rede de troca de saberes que os autores denominam “*fundos de conhecimento*” (ibid., p. 314). Nesse contexto, a EJA, como núcleo, vai se fortalecendo.

A homogeneidade da turma da EJA se dá no reconhecimento dos sujeitos como jovens e adultos e no contexto da reforma agrária, como sujeitos com identidade de camponeses e Sem Terra. É muito importante que a escola reforce essa identidade, em todos os níveis de ensino, pois a luta por uma educação e uma escola que respeite essa cultura precisa ser feita por aqueles que se reconheçam como sujeitos desse processo.

*Eu ía para Limeira e tinha medo de falar que morava aqui, eu falava que morava no bairro dos Lopes. Hoje em dia não, eu falo que moro no assentamento Elizabeth Teixeira! Falo que sou Sem Terra, com muito orgulho!* (Loiva, moradora do acampamento Elizabeth Teixeira. Fonte: CARCAIOLI, 2014).

*As aulas aqui são muito diferentes da escola normal da cidade, por que aqui a gente convive, conversa com o pessoal, a gente tem uma comunicação melhor e isso é bom, a gente trabalha em grupo, é melhor ainda! Na escola normal, eu pelo menos, não tinha essas dinâmicas, por isso eu gosto daqui! Quase todas as aulas estão sendo boas, o que eu não gosto muito é de rever todas as letras, as sílabas, tudo de novo, mas*

*também é bom por que assim está ajudando e ensinando as outras pessoas.* (Paulo, educando da EJA. Fonte: CARCAIOLI, 2015).



É uma coisa até que nós estávamos conversando lá no grupo. A EJA não é só um lugar que a gente vai para a escola, para aprender! A EJA é mais que isso! Eu mesma quase não saio de casa para nada, fico aqui e vou trabalhar, então acabo nunca vendo ninguém, acabo vendo só quem está aqui perto e olhe lá. Só que lá na



EJA não, lá é um lugar onde a gente se encontra e bate papo também. Não vamos lá só para aprender e estudar, vamos lá para nos encontrar, para conversar, tomar um café juntos, fazer um lanche. Olha, o lanche é importante, pois é um momento para a gente sair da sala, conversar um pouco, contar as fofocas, o que aconteceu no dia, é muito bom! É bom por que eu vejo o pessoal e encontro as pessoas. Por isso que eu digo, se tivesse mais gente encontraríamos mais pessoas e seria mais gostoso ainda. Eu mesma, se não fosse a EJA, chegaria em casa do trabalho, iria descansar, depois lavar roupa, limpar a casa, mexer na roça e só, não veria ninguém! Então, quando eu fico sabendo das coisas que estão acontecendo é quando eu vou para a escola. (Cora, educanda da EJA. Fonte: CARCAIOLI, 2015)

Como podemos ver a partir das narrativas, a sala de aula da EJA vai além do espaço de aprendizagem, ela é o espaço da sociabilidade e da reposição das identidades sociais dos sujeitos, mediadas pela troca de experiências. O Círculo de Cultura em sua essência parece ocorrer cotidianamente, nas próprias relações de *confianza* que a comunidade vai criando, sendo essa prática responsável por tornar “as aulas muito diferentes da escola normal da cidade”. Assim, “Os Círculos de Cultura são precisamente isto: centros em que o Povo discute os seus problemas, mas também em que se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo” (FREIRE, 2011, p.141). Essa diferença de práticas é também o que encoraja e motiva as educadoras a assumirem esse desafio no acampamento Elizabeth Teixeira, sendo responsável pelas mudanças em suas vidas, como já trazidas em narrativas anteriores. É importante ressaltar que as educadoras Leonela e Iveline formaram-se como educadoras populares junto ao “grupo de jovens” que participavam em 2008 e dentro da sala de aula da EJA da comunidade. As duas terminaram o ensino médio e ainda não ingressaram na universidade – por mais que esse isso seja parte de seus sonhos -, mas assumem o desafio e o compromisso de alfabetização e letramento no acampamento como uma relação de “*troca de fundo de conhecimentos*” e de compromisso com a comunidade e com o movimento social de que fazem parte.





Imagem 3: O Círculo de Cultura da EJA, 2015.



Imagem 4: Educandos alfabetizados

(Arquivos cedido pela educadora Leonela)

#### 4. Discussão e considerações finais

A proposta apresentada sobre o “pensar e aprender” do adulto (OLIVEIRA, 1999) e as “trocas de fundos de conhecimento” (Moll e Greenberg, 1996) na EJA do acampamento Elizabeth Teixeira, a partir das narrativas dos sujeitos que a compõem cotidianamente, evidenciam não apenas uma discussão realizada no contexto local da comunidade do acampamento, mas reflete uma experiência que faz parte do contexto da educação de jovens e adultos na Educação do Campo.

A experiência discutida neste texto leva-nos a refletir sobre a condição de protagonista dos adultos do campo, a partir da relação existente entre suas demandas educativas e a realidade social em que se encontram. Isso pode facilmente ser observado no questionamento, decisão e solução do lugar onde estudariam: do chão, que era uma condição para estudar e iniciar as atividades naquele momento, em 2008, mas não condição definitiva; até a solução coletiva de levantar recurso, confeccionar tijolos e erguer uma sala de aula de verdade, a “Escolinha”.

Depois de uma vida inteira excluídos da escola, da terra onde nasceram e trabalharam e da sociedade, por uma questão de classe social, eles e elas se encontram na condição de Sem Terra, como identidade política e ideológica, com orgulho da luta que estão inseridos e reivindicando melhores condições para suas famílias. O protagonismo que esses sujeitos assumem na EJA é parte da formação política que eles e elas adquirem por estarem dentro de um movimento social e pela educação popular que circunda os contextos em que se inserem.

A EJA, trabalhada a partir dos Círculos de Cultura, insere os sujeitos nos grupos culturais que eles fazem parte e querem estar, tornando a EJA da comunidade diferente da escola “normal” da cidade. Além disso, os Círculos de Cultura trabalham a autonomia e a *confianza* da comunidade, gerando relações que não se dariam facilmente no cotidiano, conforme ilustra Iveline ao dizer que passou “*a interagir com as pessoas, porque eu não era assim de fazer amizades fácil!*”. Por isso, a EJA representa para a comunidade, mais do que uma escola, representa o lugar do encontro e do fortalecimento das famílias como comunidade.

As relações de *trocas de fundos de conhecimentos* acontecem de múltiplas maneiras na EJA do acampamento, seja pelos os alfabetizados que ajudam os alfabetizandos, seja nas relações que se



estabelecem no trabalho coletivo de construção da escola, seja no aprender a respeitar os colegas e camponeses de sua comunidade. Essa relação evidencia as potencialidades educativas e de construção do conhecimento que podem existir na junção da Educação Popular com a EJA e com Educação do Campo, a partir dos próprios sujeitos que protagonizam suas histórias e transformam suas vidas com consciência social, política e coletiva.

## 5. Referências bibliográficas:

ARAÚJO, Maria Nalva. R. de. **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Verbete Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012. p.250-257.

CALDART, Roseli S. **Educação do Campo**. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012. 257-265 a p.

CARCAIOLI, Gabriela F. **Conhecimentos ordinários, currículo e cultura: artes de fazer no Acampamento Elizabeth Teixeira**. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática na Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 2014.

\_\_\_\_\_. **O PRONERA e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no acampamento Elizabeth Teixeira: as vozes que ecoam da sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso. Residência Agrária”, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2015.

CLEMENTINO, Maria José S. **O processo formativo dos educadores de jovens e adultos no curso de pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB**. Campina Grande, PB: UEPB, 2003.

COLETIVO UNIVERSIDADE POPULAR, **Na autonomia do povo, o poder popular: experiências com Educação Popular no acampamento Elizabeth Teixeira**, Editora da Unicamp: Campinas, 2013.

DI PIERRO, Maria Clara. **O impacto da inclusão de Jovens e Adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) no estado de São Paulo**. In: Catelli, R.; Haddad, S.; Ribeiro, V. M. (orgs). *A EJA em xeque: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI*. São Paulo: Global, 2014.

FÁVERO, Osmar (org.). **Cultura popular, educação popular, memória dos anos 60**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MARINHO, Andrea R. B. **Círculo de cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MOLL, Luis C.; GREENBERG, James B. **A criação de zonas de possibilidades: combinando contextos sociais para a instrução**. In: Vigotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica / Luis C. Moll; Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, 314-339.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 1999 n. 12.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. – 6ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007.

SANTOS, Clarice, A. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p.629-635.