

AS PRÁTICAS CULTURAIS NA ESCOLA FRANCISCA LEONÍSIA:

Crenças veladas no currículo da EJA no MST

Divoene Pereira Cruz (UFRN)
divoenepereira@hotmail.com

Rosa Aparecida Pinheiro (UFRN)
rosa3ufrn@gmail.com

Resumo

Este artigo aborda as crenças veladas na análise do Currículo em relação às práticas pedagógicas na EJA e nas concepções dos professores da Escola Municipal Francisca Leonísia, localizada no Assentamento de Reforma Agrária Serra Nova, município de Florânia/RN. Para este estudo, realizamos uma pesquisa qualitativa, na qual usamos a análise documental, entrevistas semiestruturadas e sessões reflexivas como procedimentos metodológicos ao abordarmos as crenças como práticas culturais. A partir da reflexão acerca da religiosidade e da fé, enquanto crenças veladas nos referenciais curriculares da EJA e nas vozes dos professores assentados, buscamos compreender a rede de significados que compõem esse espaço educativo.

Palavras-chave: Currículo; Crenças; Práticas Culturais.

CULTURAL PRACTICES IN SCHOOL FRANCISCA LEONÍSIA: VEILED BELIEFS IN THE EJA CURRICULUM OF MST

Abstract

This article discusses the beliefs contained in the curricular analysis made regarding the pedagogical practices of the education of youth and adults in the municipal school Francisca Leonísia, located in the agrarian settlement Serra Nova, in Florânia/RN. To this study, a qualitative survey was conducted, utilizing documents, semi-structured interviews and reflexive sessions as methodological procedures to engage cultural practices. From the reflection about religiosity and faith, considering them as subjacent beliefs that influence the education of youth and adults according to the settlement's teachers, we search to understand the network of meanings that integrate the referred educative space.

Keywords: Curriculum; Beliefs; Cultural practices.

DOI: 10.28998/2175-6600.2014v6n11p104

PREMISSAS DE UMA PRÁTICA CURRICULAR DA EJA NO CAMPO

A discussão acerca do Currículo e das Práticas Pedagógica na EJA se constituiu enquanto tema central do nosso trabalho educativo na construção dos espaços educacionais nos assentamentos do MST em sua articulação com as concepções e crenças dos professores em torno do currículo pensado, elaborado e praticado na Escola Municipal Francisca Leonísia da Cruz, EMFLC, situada no Povoado João da Cruz, sede do Assentamento de Reforma Agrária Serra Nova, município de Florânia/RN.

Essa problemática é permeada pelo atual quadro de completo desestímulo em que se encontra a Educação de Jovens e Adultos, inserida nos Movimentos Sociais, neste caso, no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST. Para entender esse processo, abordamos uma discussão em torno das concepções¹ e crenças² dos professores assentados, entendidos em nossa pesquisa, enquanto agentes mediadores da formação escolar crítica e emancipadora.

Esses agentes têm um papel central em uma realidade educacional de negação de direitos, num latifúndio da região serrana do município de Florânia/RN, no qual nasceu a comunidade assentada Serra Nova e foi criada a Escola Municipal Francisca Leonísia Cruz. Essa comunidade tem como sede o Povoado João da Cruz, e recebeu esse nome em homenagem a um dos trabalhadores rurais pioneiros, o trabalhador rural João da Cruz, conhecido por João do Saco, que durante grande parte da sua vida trabalhou naquele latifúndio na condição de homem alugado³. Seu João da Cruz, ou João do Saco, faleceu em 1991, com 86 anos de idade e não teve a alegria de vivenciar a desapropriação daquelas terras, que ocorreu somente em 1997, a partir da

¹ Etimologicamente o termo concepção relaciona-se a ação de conceber, de criar alguma coisa ou uma ideia. Em nossa pesquisa chamamos de concepções os conceitos elaborados pelos professores acerca do currículo praticado na EJA da escola em foco. Conforme o nosso entendimento esses conceitos são oriundos da vivência coletiva nos movimentos sociais e da prática educativa, e apontam para uma concepção política de currículo na perspectiva marxista de compreensão da realidade social em que se insere esta pesquisa.

² Conforme QUEIROZ (2003, p.74), a palavra crença significa a aceitação de um fato como verdadeiro, podendo ou não ser comprovado. Nesse trabalho compreendemos as crenças enquanto um saber dos professores, o qual integra o currículo praticado e articula-se com as concepções acerca desse currículo.

³ O termo homem alugado denominava os trabalhadores rurais que vendiam a sua força de trabalho e da sua família aos grandes latifundiários de suas regiões. Neste caso o agricultor João da Cruz levava a sua família para trabalhar naquele latifúndio e por lá ficavam por longos períodos, arranchados na antiga casa da fazenda, sede da primeira escola do assentamento.

Debates em Educação

ação e mobilização de alguns trabalhadores rurais filhos e netos dos antigos trabalhadores rurais pioneiros que viveram e trabalharam naquele lugar. O processo de desapropriação foi articulado e respaldado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST e consolidado através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. O trabalhador rural João do Saco também não assistiu a criação da nossa escola, que recebeu o nome de uma das suas filhas, a senhora Francisca Leonísia Cruz, primeira professora alfabetizadora daquela região, quando ainda latifúndio. Dona Titica Leonísia, como era conhecida era trazida pelo seu pai João da Cruz, para trabalhar na lavoura e “desasnar”⁴ na leitura os seus irmãos e os filhos dos outros trabalhadores rurais que trabalhavam naquela região.

A compreensão acerca da complexidade que envolve a questão curricular nos levou a pensar em como se constituiu no currículo escolar em sua relação com as práticas pedagógicas e culturais que respondessem as especificidades da Escola Municipal Francisca Leonísia Cruz, como um lugar reflexivo no qual as ações educativas se articulariam pela dialogicidade freireana. Nessa óptica, buscamos compreender quais as concepções dos professores acerca do currículo pensado, elaborado e praticado nessa Escola e como essas concepções e crenças integram o currículo praticado. A pesquisa realizada na Escola Municipal Francisca Leonísia contou com a relevante contribuição do grupo cooperador, formado por seis professores assentados que lecionam na EJA dessa escola – com envolvimento pessoais e profissionais na relação de pertencimento, na escola e na comunidade, e na condição de integrantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST.

Das perspectivas e paradigma assumidos nesse percurso investigativo, o nosso trabalho fundamenta-se numa abordagem emancipatória e compreende o currículo enquanto identidade e trajetória dos sujeitos. Delimitamos a nossa discussão a partir da educação emancipadora e transformadora (FREIRE, 1979, 1980, 1987, 1992, 1996 & 2007), por entendemos que o pensamento freireano nos possibilita a leitura de mundo, a tematização, a problematização e a conectividade, elementos

⁴ Naquele contexto rural o termo ‘desasnar’ significava ensinar as primeiras letras do alfabeto, ou seja, alfabetizar. Francisca Leonísia dominava a leitura e a escrita, além de possuir habilidades no campo da Matemática, por isso nas horas em que não estava trabalhando na lavoura, ensinava a ler e escrever os filhos dos outros trabalhadores que viviam naquele contexto.

Debates em Educação

fundamentais para o entendimento em torno da educação de jovens e adultos nos contextos de diversidade humana e desigualdade social.

Ampliamos as nossas discussões nos rastros do ideário democratizante de escola no MST, (CALDART, 2000, 2005), e compreendemos a relevância da escola enquanto um lugar de direito e de escolhas, onde a diversidade humana ocupa lugar significativo na construção do projeto educativo do campo. Nesta direção, em nossa abordagem curricular adotamos a concepção de currículo identidade e trajetória (SILVA, 2007), reconhecendo as padronagens culturais que permeiam o currículo, enquanto espaço de construção identitária dos sujeitos jovens e adultos (PINHEIRO, 2007). Numa abordagem de escola refletimos em torno das relações de saber e poder, a partir de Apple (1989, 1995 e 2006), para analisarmos as concepções dos professores assentados acerca destas relações. Investigamos uma situação local, no entanto sabemos que se trata de uma realidade global da EJA na Educação do Campo, reconhecendo como uma tarefa complexa traduzirmos os aspectos que envolvem a problemática da Educação de Jovens e Adultos, pelo fato de estarmos inseridos num contexto humano diverso e adverso⁵, o dos Movimentos Sociais do Campo.

A RELIGIOSIDADE E A FÉ: CRENÇAS VELADAS NO CURRÍCULO DA EJA

Ao propormos uma reflexão em torno das Práticas Culturais vivenciadas na escola campo de nossa investigação e da relação destas com o currículo da EJA, adentramos numa discussão reconhecidamente necessária a nossa pesquisa, pois constatamos a forte influência dessas práticas no fazer dos professores assentados. Destacamos a religiosidade e a fé, que se inserem nas crenças dos professores assentados, e ocupam lugares relevantes em suas práticas educativas. No âmbito da crença, buscamos entender a religiosidade e a fé no fazer pedagógico desses professores, com vistas a compreendermos a importância destas na formação escolar

⁵ O contexto diverso a que nos referimos contempla à diversidade humana, cultural, religiosa, política e econômica, presentes naquele lugar de subjetividades e identidades peculiares. Quando nos referimos ao contexto adverso nos reportamos às adversidades geográficas, políticas e econômicas que assolam às áreas de assentamentos rurais fazendo com as pessoas assentadas tenham seus direitos básicos negados.

Debates em Educação

das pessoas jovens e adultas e nos referenciais curriculares adotados. A religiosidade vivenciada na Escola Francisca Leonísia é vista em nossa pesquisa como um componente significativo quando pensamos um currículo que valorize a identidade cultural das pessoas jovens e adultas daquela comunidade.

Constatamos que a religiosidade e fé, entendidas como manifestações das práticas culturais, não estão registradas nos referenciais curriculares utilizados em nossa investigação, mas aparecem como marcas muito forte nas práticas educativas desenvolvidas no dia-a-dia das salas de aulas da EJA. Neste aspecto percebemos a fé de mãos dadas com os embates pertinentes às lutas de classe, em nosso caso a luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Ao fazermos as nossas análises acerca das questões religiosas nos documentos da escola, o PPP e a proposta curricular da EJA, percebemos que precisávamos aprofundar as nossas reflexões em torno destas, por entendermos que estão ligadas as crenças, que se constituem em um dos componentes do nosso objeto de estudo.

Ao nos reportarmos aos aspectos contraditórios da luta no MST e da religiosidade existente na escola, entendemos como oportuna uma discussão que envolva esta religiosidade e os ideais educacionais do MST, influenciados pela perspectiva marxista. Como já explanado, a Escola Francisca Leonísia significa para a comunidade assentada muito mais que uma escola, é o lugar das crenças, das reivindicações, das lutas e dos embates, que permeiam a vida em nosso assentamento rural. Cabem-nos refletir acerca do aspecto cultural do currículo praticado nessa escola e da relação deste com as práticas religiosas, presentes na referida instituição escolar. Essas práticas são entendidas em nossa investigação enquanto manifestações culturais de um povo que resiste a invasão de culturas alheias ao seu contexto social. Neste sentido Pinheiro (2010) ressalta:

Detectamos no espaço escolar traços marcantes, como a linguagem, concomitantemente com outros fragmentos, como práticas religiosas, preferências ou possibilidades alimentares, músicas, danças e ritos. Essas heranças culturais inseridas no espaço escolar possibilitam um redimensionamento das práticas educativas e sociais. (PINHEIRO, 2010, p.96)

Debates em Educação

Nesta conformidade, quando pensamos um currículo que traduza a identidade da nossa escola devemos considerar o cotidiano escolar enquanto cenário que contribua para a concretização e institucionalização deste currículo integrado aos contextos social, cultural e político. Compreendemos a religiosidade enquanto uma manifestação das crenças de um povo excluído, porém consciente dessa exclusão, que defende as suas manifestações culturais como forma de resistência e fortalecimento da identidade cultural, que neste caso pressupõe a consciência da condição de exclusão social.

Na escola em estudo, onde a religiosidade é parte do cotidiano, a prática religiosa não promove a inércia ou a passividade na luta, pelo contrário, caminha como característica cultural de um povo forte e determinado com consciência das suas responsabilidades enquanto protagonistas de um contexto de exclusão. Mas acima de tudo preserva com profundo respeito as suas origens culturais e em especial o aspecto religioso, entendido como herança cultural dos seus antepassados.

Nas informações coletadas na fase exploratória nos deparamos com uma prática religiosa muito viva em todos os ambientes da escola, no entanto percebemos a ausência desta religiosidade ou da problematização da mesma, no PPP e na Proposta Curricular da EJA, documentos analisados neste percurso investigativo. Esta vivência religiosa vista nas fotos, nos painéis da escola e nas feiras culturais promovidas, não está registrada nesses referenciais curriculares, que orientam o processo educativo e em especial a prática do professor. Para compreendermos as ausências dos aspectos culturais nos documentos da escola, precisamos entender como os professores percebem essas ausências, visto que o componente religioso faz parte do currículo praticado por eles:

Minha gente... nós não colocamos no PPP a nossa fé...Todo colega que está aqui começa a aula rezando não é? Até para começar as nossas reuniões a gente reza, pede proteção a Deus... Mas no PPP não tem nenhum rastro disso...Parece até que a gente é ateu...Vixe Maria...É só olhar as fotos dos nossos eventos que a gente vê a fé e as crenças tudo dentro da escola, das nossas aulas... Então eu acho que a gente precisa fazer isso e registrar, pois aqui na gente é diferente tem isso demais...temos as nossas crenças religiosas e elas são a nossa cultura... não é pessoal? (PROFESSORA M.S.B)

Debates em Educação

Percebemos a partir desse relato a vivência religiosa na fala da professora, bem como na sua prática educativa em sala de aula. Quando indagada acerca da religiosidade inscrita no Projeto Político Pedagógico da escola, a professora reconhece a ausência desta religiosidade - ainda que a reconhece como crença e cultura da comunidade. Na Escola Francisca Leonísia Cruz há participação ativa da vida religiosa, para isso basta considerarmos que nas dependências da escola acontecem: o catecismo das crianças assentadas, o ensaio semanal do coral, as reuniões da pastoral da criança, bem como assembleias da associação de assentados, enfim, a escola promove eventos de cunho social, político e religioso.

A prática religiosa, predominantemente católica, presente na escola, se mostra também fora dela, pois basta considerarmos que os três professores homens do grupo cooperador fazem parte do “terço dos homens”⁶, um encontro religioso dos homens assentados, que acontece semanalmente e que se tornou além de um lugar de oração, um espaço para discussão, onde os homens rezam, falam das suas angústias, oferecem orações a Nossa Senhora das Graças em favor das suas lutas e divulgam avisos de interesses da comunidade.

Olhe pensando bem a religiosidade tá ausente nos documentos da escola...E tem mais uma coisa parece que a gente esconde é que nós, professores homens somos todos do terço... né engraçado isso? Organizamos o terço no pensamento de lá a gente rezar, mas também discutir problemas, questões da associação, como por exemplo: quando tem assembleia, quando vai chegar algum projeto a gente tem como avisar mais rápido e agora na reforma das casas era no terço que a gente informava quando tava faltando pedreiro ou servente para a reforma das nossas casas... Outra coisa: eu como catequista e cantor do coral nem me lembrei disso quando a gente tava construindo o PPP (PROFESSOR F.L. S).

Percebemos a partir deste contexto o comprometimento desse professor com a religiosidade, manifestada em sua fala, em suas crenças, articuladas às lutas no MST.

⁶ Encontro católico criado pelos professores homens da Escola Francisca Leonísia com a finalidade de render louvores a Nossa Senhora das Graças. O terço dos homens acontece às terças-feiras à noite na igreja situada próxima a escola. Nesse encontro religioso os homens rezam, cantam e tocam violão e logo após fazem uma reunião rápida para tratarem de assuntos pessoais e do trabalho nos lotes.

Debates em Educação

Nesse sentido, a religiosidade não produziu nesse professor o efeito da acomodação peculiar às doutrinas religiosas, que em sua maioria favorecem as posturas de acomodação e passividade frente às interdições de liberdade que se ergueram na trajetória de vida das classes oprimidas. “[...] Daí que a religião – *religare* – que encarna este sentido transcendental das relações do homem, jamais deva ser um instrumento de sua alienação [...]” (FREIRE, 2007, p.48). Na Escola Francisca Leonísia pudemos ver que os professores essencialmente religiosos erguem as bandeiras da fé e da luta, sem perderem de vista as suas trajetórias de lutas e embates. Nesse sentido compreendemos a prática religiosa como uma prática cultural comprometida com uma educação emancipadora das pessoas jovens e adultas da comunidade.

Essa prática religiosa entendida por nós como uma das manifestações culturais na organização curricular, nos instigou a reflexões acerca da convivência de dois polos opostos: a religiosidade e os ideais do MST, essencialmente marxistas. Acostumamo-nos a ouvir que os ideais de luta do MST devem estar desligados de qualquer prática alienada ou alienante, que dê ao homem a conformação ou a aceitação das mazelas sociais.

No que diz respeito à religiosidade manifestada pelo grupo cooperador percebemos também um comprometimento com uma herança cultural deixada pelos antepassados, o que difere de práticas religiosas alienantes. Desta forma cabem-nos algumas reflexões para melhor compreendermos esta manifestação religiosa no contexto escolar. Será espontânea ou intencional a “ocultação” por parte dos assentados da sua fé religiosa? Mostrar-se religioso seria uma confissão de fraqueza perante as lutas e os embates junto aos companheiros do MST? Por que nos referenciais curriculares da escola não nos reconhecemos como um povo religioso e marxista? Será possível unir estes extremos? Como podem as pessoas assentadas empunhar simultaneamente uma espada e um terço nas mãos?

Eu penso que a nossa fé é uma coisa particular, herança dos nossos antepassados e precisamos manter isto, pois do contrário a gente perde a nossa identidade de pessoas do campo...Até porque se a gente mostrar muito em que acredita a gente acaba ficando muito exposto e no Movimento se expor muito é perigoso ... A gente corre o risco de ser chamado de fraco...Uma coisa são as nossas rezas, que

Debates em Educação

caminha com a nossa luta aqui...do jeito que a gente reza a gente briga se for preciso...Então mesmo sem estar escrito no PPP eu trabalho a religiosidade com os meus alunos... (PROFESSOR J.M.S).

Constatamos através do relato do professor que a ocultação da fé religiosa por parte desse professor é intencional, pois conforme suas concepções a exposição poderia ser entendida como fragilidade no MST. No entanto, essa religiosidade trabalhada em sua sala de aula é vista como herança cultural que deve ser preservada na escola. Nesse sentido a religiosidade, concebida pelos professores como componente das suas crenças, faz parte da herança cultural deixada pelos seus antepassados, por isso a preservação deste repertório cultural significa o resgate e a valorização da identidade desses professores.

Nesse assentamento ligado ao MST o aspecto influenciador entre fé e luta já explanado, pode ser entendido a partir da influência da Teologia da Libertação, corrente teológica que a partir dos anos de 1970, mostrou a sua preferência pelos pobres. Essa corrente trata dessa controvérsia fé e luta, terço x espada. Os teólogos libertários convocaram os cristãos ao engajamento político nos movimentos sociais, onde este engajamento dependia necessariamente da conscientização da população carente acerca da condição de pobreza e exclusão social. As influências de Frei Beto e Frei Leonardo Boff, teóricos basilares dessa proposição, que defendiam uma pastoral baseadas nas comunidades eclesiais de base, perduram até hoje nos movimentos sociais e em especial no MST. O não reconhecimento por parte da Igreja católica dos ideais que moviam a Teologia da Libertação agravou ainda mais a relação fé e luta, terço e espada, gerando incompreensões por parte da sociedade no tocante a possibilidade de convivência harmoniosa entre a religiosidade e os ideais libertários.

Nesse contexto, o entrelaçamento entre o Currículo da EJA no assentamento referenciado e as práticas religiosas é tarefa relevante para o reconhecimento, a reconstrução e a adequação das proposições curriculares, com vistas à valorização cultural e o respeito à diversidade humana. Esta realidade nos remete a reflexões em torno das práticas culturais que são legitimadas e valorizadas em nossa escola do assentamento. Para tal, precisamos conhecer a estrutura e a organização curricular numa perspectiva cultural para que possamos entender em que aspectos a

Debates em Educação

religiosidade é abordada no currículo da EJA da Escola Leonisia Cruz.

Desta forma o currículo é percebido para além de um conjunto de matérias ou atividades a serem executadas e, por conseguinte, assume um caráter crítico, reconhecendo que as práticas culturais construídas e vividas na escola, bem como as condições de sua construção, dizem respeito às relações de poder na vida dos sujeitos envolvidos. Quando abordamos o currículo como um espaço vivo e ligado diretamente a vida das pessoas jovens e adultas, não podemos esquecer que este Currículo deve garantir a valorização dos aspectos inerentes à cultura local e neste caso os aspectos da religiosidade.

Mediante as ausências dos aspectos religiosos nos referenciais curriculares da escola, reconhecemos a necessidade de legitimação dessas práticas culturais, nos referenciais curriculares que orientam o trabalho do professor na EJA. Estas ausências se constituíram como um fator que fragiliza ainda mais a identidade curricular das pessoas jovens e adultas do campo. Esta fragilidade pode ter contribuído para o quadro atual de completo desestímulo por que passa esta modalidade de ensino em nossa escola, pois inferimos que essas ausências podem ser consequência do resultado dos projetos educacionais que em sua maioria não se preocuparam com a diversidade cultural das pessoas dos contextos de exclusão.

Em virtude dessa realidade, a educação do campo não conseguiu ultrapassar as barreiras conceituais de grupos sociais dominantes nem implantar um projeto educativo que priorize a observância dos aspectos culturais. A Escola Francisca Leonisa como lócus do processo educativo das pessoas jovens e adultas, também se insere neste quadro de não observância dos aspectos culturais, o que compromete a formação de sujeitos críticos, participativos e reconhecedores da cultura local enquanto representação de suas vidas, lutas e embates.

Portanto, buscamos romper com esse modelo de escola como espaço de reprodução, e a nossa luta na e pela EJA consiste dentre outros aspectos em legitimar e valorizar a partir dos referenciais curriculares a cultura dos nossos alunos jovens e adultos e as vozes dos professores. Nesta direção reconhecemos a necessidade de uma reflexão acerca dos mecanismos que contribuíram para a negação desta cultura

nos referenciais curriculares que fundamentam a nossa prática docente.

O LUGAR DAS CRENÇAS NA ESCOLA FRANCISCA LEONÍSIA

Compreendemos que a escola atual que se apresenta enquanto espaço para escolhas, conquistas e transformações sociais, devendo ser também lócus para construções dialógico-reflexivas, em torno dos processos que fundamentam a elaboração dos currículos e das práticas pedagógicas que subsidiam o processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, entendemos que a elaboração dos projetos curriculares na escola de nossa investigação, deve priorizar a discussão acerca de uma Escola do Campo que respeite as práticas culturais e valorize a identidade das pessoas camponesas, possibilitando a melhoria nas condições de vida dessas pessoas, principalmente pelo fato de a escola estar imbricada no MST.

A Escola do Campo, sobretudo a do MST, se depara com muitos desafios no âmbito curricular dentre os quais o de pensar e elaborar um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, que seja criado a partir da vida desses sujeitos, das suas trajetórias de luta junto as suas organizações e das manifestações culturais das pessoas camponesas. Por isso, faz-se importante que a organização curricular da EJA se manifeste em um projeto educacional que valorize a identidade cultural das pessoas do campo ao considerar que essas vivem numa sociedade contemporânea complexa e de acentuadas exclusões sociais.

Neste sentido, entendemos como pertinente uma reflexão em torno do lugar ocupado pelas crenças como práticas culturais e da problematização destas no currículo. Esta problematização, em nosso entendimento representa uma possibilidade de aprendizagens significativas na vida das pessoas jovens e adultas e constitui-se como mais um dos desafios a ser partilhado conjuntamente pelos professores assentados. A problematização das crenças, bem como das demais manifestações culturais no currículo da EJA, implica numa postura problematizadora por parte do professor comprometido com a construção e reconstrução de novos conceitos acerca da importância das práticas culturais nos currículos praticados. Mediante esta postura,

Debates em Educação

rompemos com os modelos tradicionais que nos colocam como espectadores dos saberes dos outros e reafirmamos a importância da valorização dos nossos saberes, da religiosidade e da fé, enquanto marcas da nossa identidade construída nas vivências e experiências como integrantes da EJA do campo.

Compreendemos que a construção de uma prática educativa problematizadora na EJA não se constitui como tarefa simples, nem tampouco depende somente dos professores. Sabemos que é preciso avançar nas reflexões que combinam as diferentes políticas educacionais direcionadas à população do campo e a educação enquanto projeto de desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Em nosso entendimento, faz-se necessário superar as visões de atrelamento da educação a paradigmas econômicos estreitos que fundamentaram por muito tempo a educação rural em nosso país e que favoreceram o empobrecimento da educação escolar dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Nesse sentido Caldart (2005) reforça a necessidade da gestão de um projeto de educação do campo, que contemple a organização curricular em sua totalidade, contrapondo-se a visão setorial e excludente que ainda permanece nos dias atuais.

A Educação do Campo se afirma no combate aos pacotes (tanto agrícolas como educacionais) e na tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implantação de modelos que as ignoram ou escravizam. Também se contrapõe a visão estreita de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado (CALDART, 2005, p. 13/52).

No cenário de crise de paradigmas emerge questionamentos em torno do papel da escola e da função social do professor frente o mundo contemporâneo, no qual a instituição escolar compreendida enquanto lugar de interação e socialização dos sujeitos vivencia crises que afetam diretamente o fazer docente. A credibilidade da escola enquanto lugar de formação de pessoas passa a ser questionada no tocante ao atendimento ou não as demandas do mundo do trabalho, bem como aos anseios das pessoas envolvidas no processo educativo.

Nesta conjuntura o professor se constitui como mediador no processo de conscientização dos sujeitos em torno de um projeto de educação que priorize em sua

Debates em Educação

organização curricular a formação humana em todos os aspectos da vida coletiva sem deixar de lado a identidade da comunidade na qual a escola se insere. Trata-se de um projeto de educação ligado à vida das pessoas, e principalmente que se ocupe das funções exercidas por essas pessoas em suas comunidades e na sociedade atual. Entendemos que um dos desafios da educação escolar do campo diz respeito ao direito das pessoas jovens e adultas a uma formação escolar no lugar onde vivem e se organizam socialmente, ou seja, nas suas comunidades.

Partimos do princípio que essas pessoas precisam de uma educação escolar ligada a sua cultura e as suas necessidades humanas e profissionais. Por isso, as diretrizes curriculares da EJA precisam ser analisadas quanto à perspectiva de comprometimento com uma nova educação do campo que respeite a diversidade humana local e compreenda a formação escolar das pessoas jovens e adultas em toda a sua complexidade.

Na Escola Francisca Leonísia os desafios educacionais encontrados pela EJA se confundem com as lutas do MST e das suas famílias. Como modalidade de ensino voltada para as pessoas pertencentes a um contexto de exclusão, convivemos com obstáculos duplamente relevantes, os quais abrangem desde as adversidades geográficas, físicas, econômicas e políticas peculiares aos assentamentos de Reforma Agrária. Vivenciamos o dilema de pensarmos, elaborarmos e executarmos um projeto educacional que dê conta das necessidades sociais, dos desejos e dos sonhos das pessoas da comunidade, sem deixar de lado a nossa identidade campesina.

Nesta conjuntura de luta em torno da superação dos obstáculos e da inserção das pessoas excluídas, o professor, enquanto o articulador do processo socioeducativo, amplia sua responsabilidade social no sentido de uma atuação condizente com os ideais da vivência coletiva dos Movimentos Sociais. Esses ideais dentre outros aspectos apontam para o comprometimento com a inserção social e a inclusão das pessoas jovens e adultos do campo num contexto de atendimento dos direitos humanos básicos e do exercício da cidadania, no qual a escolarização representa essa oportunidade de inserção e inclusão social.

A escolarização de jovens e adultos, nesse contexto, é um suporte às possibilidades de comunicação, locomoção, inserção social, exercício

Debates em Educação

da liberdade e de cidadania das pessoas. Ela não tem fim em si mesma, afina-se a desejos dos indivíduos e sintoniza-se a conjunturas sociais e históricas, conecta-se às demandas do mundo no qual as pessoas inserem-se, um mundo fortemente marcado pelas relações de trabalho, tanto as que se precisa questionar, quanto as que se tem possibilidade de constituir (FÁVERO, 2009, p. 91).

Portanto, não há como o professor destes contextos de exclusão se manter afastado ou indiferente a possibilidade de construção de uma proposta de escolarização, que valorize a identidade desses sujeitos e que lhes dê suporte na reivindicação dos seus direitos humanos básicos, principalmente quando este professor tem relações de pertencimento e compadrio com a comunidade.

Nesse sentido Pinheiro (2010) trata da relação do professor com a comunidade sob o prisma da subjetividade permeada pela experiência com o outro e com a sua realidade de vida, o que implica nos saberes e fazeres docentes em EJA e no processo de organização das práticas educativas dentro da comunidade:

A forma como o educador/professor se constitui a si próprio, em relação aos outros, sofre influência em sua ação educativa dos referenciais das práticas culturais manifestadas em cada comunidade. O relacionamento comunitário, com base em sentimentos subjetivos de pertencimento, tem uma forte relação de solidariedade, com laços resistentes de familiaridade, compadrio e vizinhança. As categorias advindas desses laços não são estabelecidas ou consideradas por um modelo acadêmico e para o educador/professor o relacionar esses saberes e fazeres diferenciados implica em um processo de resignificação em sua formação (PINHEIRO, 2010, p.86)

A partir dessas considerações podemos compreender o compromisso social que envolve o fazer do professor também na EJA. Este compromisso está ligado a uma postura de consciência da sua função social, onde a capacidade de entender o outro é um princípio que embasa todo o trabalho educativo dentro e fora da sala de aula. Trata-se da atuação do professor dentro de um contexto de negação de direitos, sendo, portanto o construir de uma nova realidade na qual as pessoas jovens e adultas se percebam como sujeitos sociais, capazes de interagir com o contexto político, econômico e social no qual estão inseridos. Esse compromisso social deve viabilizar a

Debates em Educação

existência de um projeto educativo que contemple as suas necessidades e que principalmente valorize as manifestações culturais e retrate as suas identidades e peculiaridades.

Portanto, enquanto educadores comprometidos com a EJA do campo, precisamos enfrentar os desafios e abraçar as possibilidades pertinentes à construção ou reconstrução de um currículo que valorize e legitime as práticas culturais pertencentes às comunidades ou grupos onde vivem as pessoas jovens e adultas. Em nosso caso, estas práticas se manifestam principalmente nas crenças, na religiosidade e na fé, as quais conforme os nossos estudos se encontram veladas no currículo praticado na escola do assentamento no qual temos laços de pertencimento, a Escola Municipal Francisca Leonísia.

A partir deste estudo esperamos colaborar com o debate que envolve o Currículo e as Práticas Pedagógicas da EJA, e principalmente quando se tratar das práticas culturais, em especial das crenças veladas nos currículos praticados e nas vozes dos professores responsáveis por uma formação crítica e emancipadora das pessoas jovens e adultas.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e gênero em educação.** Trad. Thomaz Tadeu da Silva, Tina Amado e Vera Maria Moreira – Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. **Ideologia e Currículo.** Tradução: Vinicius Figueira. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do movimento sem-terra: escola é mais do que escola.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira /prefácio de Jacques Chonchol / 5ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Debates em Educação

_____ **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____ **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2007.

_____ **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação vol1).

MOLINA, Mônica Castagna; AZEVEDO DE JESUS, Sônia Meire Santos (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2005.

PINHEIRO, Rosa Aparecida; PINHEIRO, Walter Pinheiro Barbosa Junior. **Estudos e práticas de educação de jovens e adultos na universidade.** Natal, RN: KMP, 2010.

PINHEIRO, Rosa Aparecida. **Formação de Educadores de Jovens e adultos no Programa Geração Cidadã:** relação entre saberes na proposição curricular. Natal, 2007.

RIVERO, José. FÁVERO, Osmar. **Educação de Jovens e Adultos na América Latina:** direito e desafio de todos – São Paulo: Moderna, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2 ed.- elo Horizonte: Autêntica, 2007.