

WHITAKER, D.C.A.; FIAMENGUE, E.C. Assentamentos de Reforma Agrária: novos atores e novos espaços sociais no campo. **Retratos de Assentamentos** (Autoretratos), Araraquara, Npedor/Unesp, ano 2, n.2, 1995.

WHITAKER, D.C.A.; ONOFRE, S. Orientação para o Vestibular: ensaio sobre uma experiência realizada com jovens rurais. In: MELO-SILVA, L.H. et alli. **Arquitetura de uma Ocupação**. O. P. Teoria e Prática. São Paulo: Vetor Editora e ABOP, 2003.

WHITAKER, D.C.A. **Ideologia e Práticas Culturais**: o controle ideológico do trabalhador da cana. 1984. Tese (Doutorado em Sociologia da Educação). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, São Paulo.

WHITAKER, D.C.A. Industrialismo e trabalho infantil: paradoxos da modernidade. **Escritos Pedagógicos**, Revista do Departamento de Educação da UESC, Ilhéus, ano 1, n.2, jul/dez. 2005.

WHITAKER, D.C.A. **Sociologia Rural**: questões metodológicas emergentes. Presidente Venceslau: Editora Letras à Margem/CNPQ, 2002.

WHITAKER, D.C.A.; PAIVA NETO, F.; ONOFRE, S. Cursinhos comunitários - esperança e desalento: um estudo de caso em assentamento de reforma agrária (Araraquara-SP). In: FERNANDES, A.V.M.; ALMEIDA, C.P.D. de; WHITAKER, D.C.A. (Orgs.) **Educação, juventude e políticas públicas**: reflexões sobre inclusão e preconceito. São Paulo: Cultura Acadêmica, no prelo.

ASSENTAMENTOS RURAIS: UMA NOVA PERSPECTIVA EM EDUCAÇÃO

Maria Peregrina de Fátima Rotta Furlanetti¹

Resumo: Conhecer um assentamento rural paulista é conhecer uma nova realidade do campo. As pessoas que moram e trabalham nestes assentamentos lutaram pelo direito de ter um pedaço de terra para trabalhar e ter uma vida digna. É através dos movimentos sociais que os trabalhadores vão se conscientizando que perderão a terra não porque são incapazes de plantar, mas pelas políticas públicas discriminatórias, pois se percebem oprimidos e ao se perceberem unem-se tentando reverter o quadro. É este o quadro que encontramos no Estado de São Paulo, a busca de realização para uma existência digna de viver. A EJA- Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos rurais tem sido uma necessidade para que se possa retomar a cultura dessas pessoas com o objetivo de resgatar a identidade de sujeito da história. Para tanto, a sala de aula do campo precisa ser específica e diferenciada para contribuir com o processo mais amplo de humanização e de reafirmação das pessoas do campo para que se organizem e se desenvolva social e economicamente.

Palavras-Chave: Educação Rural; Assentamentos; Educação de Jovens e Adultos.

Introdução

Conhecer um assentamento rural paulista é conhecer uma nova realidade do campo. As pessoas que moram e trabalham nestes assentamentos lutaram pelo direito de ter um pedaço de terra para trabalhar e ter uma vida digna. O impacto em estar num assentamento rural é ir de encontro com uma realidade que não está em nosso imaginário de campo “...eu quero uma casa no campo, onde eu possa fazer muitos rocks rurais..” música de Belchior, que nos remete a uma imagem saudosista do campo como lugar de descanso, de prazer, de festas, e de encontros com amigos.

¹ Professora Assistente-Doutora do Depto. Educação-FCT/UNESP-Campus Presidente Prudente (rotta@fct.unesp.br)

Compreender a cultura das pessoas do campo se tornou a nossa grande preocupação e desafio.

Cultura, que é a natureza transformada e significada pelo homem, deve ser produzida de modo a “garantir a um nível cada vez mais integral a realização do ser no mundo”
Portanto, pensar a cultura importa conceber a sua ética.
(BRANDÃO, 2002, p.37)

Brandão (2002) esclarece que a cultura e história não estão desvinculadas,

...como muitos autores funcionalistas de boa fé ou má consciência separam a cultura do processo da história ou então estabelecem entre as duas uma relação linear a cultura é histórica, no sentido de que a atividade humana que cria a história é aquela que faz a cultura.

Compreender as relações da cultura da cidade e do campo são reflexões que precisamos fazer com um olhar humilde, crítico e pedagógico.

Na década de 60 o desenvolvimento brasileiro foi marcado por uma concentração de produção industrial, com isso intensificou muito mais ação do processo de expulsão do homem do campo e conseqüentemente o crescimento das desigualdades sociais. A modernização aparece conservadora valorizando o papel da agricultura patronal com grandes financiamentos fragmentando e inviabilizando os pequenos proprietários.

Esse modelo de modernização favoreceu a poucos e empobreceu muitas pessoas. Assistimos a vários pequenos proprietários obrigados a vender seu sítio e trabalhar para os grandes latifundiários, e isso desfavoreceu a sustentabilidade social, ambiental e educacional no desenvolvimento brasileiro.

Percebemos que é através dos movimentos sociais que os trabalhadores vão se conscientizando que perderão a terra não porque são incapazes de plantar, mas pelas políticas públicas discriminatórias, pois se percebem oprimidos e ao se perceberem assim unem-se tentando reverter o quadro. É este o quadro que encontramos no Estado de São Paulo, a busca de realização para uma existência digna de viver.

Que segundo Freire,

... o povo quando consegue descruzar os braços e renunciar à expectativa e já não se satisfaz em assistir, quer participar. Isto implica uma tomada de consciência que, por sua vez, ameaça as elites detentoras dos privilégios.” (2004,p.55)

Desde 1984, quando o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, MST- foi fundado inicia-se a luta para garantir uma educação de qualidade para as crianças, jovens e adultos assentados e acampados e têm como bandeira de luta a escola pública como direito social e humano e como dever do estado. A educação passa a ser vista como uma construção de conhecimentos que discute a organização nos assentamentos como uma busca pela formação escolar política. Como a coordenação de educação regional do Pontal do Paranapanema declara: a luta para acabar com o “latifúndio da educação”.

Para se pensar em uma escola do campo é necessário que se analisem as transformações da realidade para que se possa planejar uma proposta educacional voltada para o campo.

Temos que refletir sobre o campo, este campo de hoje, que está sendo construído por pessoas com grandes expectativas de trabalho e de vida digna, pois o campo é o espaço onde essas pessoas moram e trabalham, é o espaço e território de vida e de educação. Ao mesmo tempo que algumas instituições re-nomeiam os assentados para que percam a identidade de camponeses que lutaram pela terra e hoje lutam por dignidade, entretanto, temos instituições que estudam e pesquisam para resgatar a memória e a humanidade nos assentamentos rurais.

A Educação do campo deve levar em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo, assumindo a identidade do meio rural num contexto específico de um projeto de desenvolvimento do campo. Uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, mas uma escola vinculada à cultura que se produz por meio das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra, com isso estará tratando a população do campo como sujeitos de um projeto de desenvolvimento com base na agricultura familiar, cooperativa e solidária, e, assim promovendo um amplo programa de desenvolvimento social. Que tenha como objetivo a opção de permanência do homem e da mulher, do jovem e do adulto do campo no campo.

Para Brandão(2002), o homem quando realiza solidariamente seu trabalho que transforma a natureza em cultura, produz ao mesmo tempo trocas solidárias, entretanto quando a intencionalidade do trabalho e do produto do trabalho de relações solidárias é negada à cultura e através desta negação é negada também o universo das trocas sociais e simbólicas entre os homens, a cultura participa da dialética da dominação.

A EJA- Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos rurais tem sido uma necessidade para que se possa retomar a cultura dessas pessoas com o objetivo de motivar, re-criando-a e conscientizando-os através da cultura o resgate da identidade de sujeito da história.

Para tanto, a sala de aula do campo precisa ser específica e diferenciada para contribuir com o processo mais amplo de humanização e de reafirmação das pessoas do campo para que se organizem e se desenvolvam social e economicamente. A Educação de Jovens e Adultos é mais que necessária, é emergencial, pois, numa sociedade cuja leitura e escrita viabilizam todo o processo de organização social, não dispor deste conhecimento é limitar a própria condição de humanidade, que somente se concretiza com a socialização do conhecimento, assim como a socialização da leitura e da escrita.

Em virtude do esvaziamento econômico que experimentam as cidades, os assentamentos rurais são uma possibilidade importante de desenvolver sustentabilidade econômica, na medida em que fomentam o trabalho e fortalecem seu próprio mercado. É um modo de produzir que pode fazer frente a crise pela qual a agricultura do país, considerando que a agricultura continua vivenciando a intensa expropriação dos pequenos produtores, a concentração de terras, a pobreza no campo e a degradação dos recursos naturais, efeitos de uma crise estrutural da agricultura capitalista, que remonta ao nosso passado colonial: latifundista, monocultor e escravagista e num processo de desenvolvimento recente que transferiu riqueza do campo para a cidade, num caráter de desenvolvimento urbano-industrial. Os assentamentos desenvolvem a agricultura familiar proporcionando formas de produção mais solidárias, que devem encontrar na educação as bases para tal, assim como a produção capitalista encontrou na educação liberal suas bases.

Acreditamos que a baixa escolaridade é um fenômeno cada vez mais alarmante nos municípios do interior paulista, fazendo com que sofram um certo esvaziamento econômico, e podemos declarar que os assentamentos constituem uma alternativa importante e extremamente viável.

É imprescindível que o poder municipal e as populações locais se mobilizem para a construção de escolas nos assentamentos. A presença do aparelho escolar dentro dos assentamentos é de extrema importância para permitir o acesso das populações assentadas ao ensino fundamental e ao ensino médio.

A proximidade é um fator importante para o acesso à educação formal, do qual as populações assentadas não podem prescindir. Para que as populações assentadas não sejam marginalizadas, a construção de escolas nos assentamentos rurais é essencial.

Da mesma forma que garantir o acesso ao sistema formal de ensino nas cidades industriais foi como uma espécie de investimento em infra-estrutura para garantir o desenvolvimento econômico, garantir o acesso a escola para as populações assentadas é criar a base para um outro padrão de desenvolvimento, mais sustentável em todos os sentidos.

Nesta perspectiva, a pedagogia para as escolas do assentamento tem

que ter como pressuposto as próprias pessoas que moram e trabalham, levando em conta a sua cultura. Não podemos simplesmente reproduzir um modelo escolar com fundamentos urbano-industrial, o que significaria reiterar os erros e as desigualdades que se fazem vezes nas escolas da cidade.

A pedagogia da escola dos assentamentos tem que ter como ponto de partida a própria prática dos assentados desde seus objetivos, métodos, conteúdos; acreditamos, na necessidade de ter como princípio a vida das pessoas, promovendo a autonomia para uma atividade solidária e sustentável. A educação deve fazer parte da existência desta população, portanto, deve ser criada e condicionada pela forma como as populações assentadas vivem.

O assentamento como um lugar específico, com uma combinação social, política, cultural, territorial e econômica, singular, deve condicionar a pedagogia a essa singularidade. Os lugares educam mais que a escola e para que a educação formal seja um instrumento desta população para se desenvolver, a escola, deve se inserir à realidade dos assentamentos.

A pedagogia dos assentamentos deve ter a produção familiar como ponto de partida por causa da agricultura familiar, e educar os assentados para a ajuda mútua, para a ação política, para valorização dos elementos culturais que brotam de sua existência particular, formação da identidade, para relações horizontais e, deve, sobretudo, ser gerida pela comunidade, assim como a própria escola.

Se a pedagogia dos assentamentos não se basear e vivenciar uma pedagogia autônoma ela se tornará tão desnecessária aos assentados quanto é o latifúndio.

A experiência nos assentamentos rurais - Pronera

Iniciamos o trabalho com Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos rurais através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, uma parceria firmada entre INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e UNESP – Universidade Estadual Paulista. Este projeto teve como objetivo implantar 21 salas de alfabetização de jovens e adultos em diferentes assentamentos nas regiões do Pontal do Paranapanema e Andradina no extremo oeste do Estado de São Paulo. O PRONERA é fruto das reivindicações dos movimentos de luta pela terra junto ao Governo Federal. Este Programa nasce de necessidades criadas pelo MST e os movimentos sociais rurais, que reivindicaram junto ao Governo Federal a priorização e valorização da educação do campo com características de um programa voltado especificamente à educação para as pessoas em assentamentos rurais.

Uma dessas características está relacionada à escolha da monitora,

aquela que desenvolverá a alfabetização no assentamento. Esta monitora-educadora foi escolhida pela comunidade assentada, alguém em quem a comunidade confia a ponto de lhe atribuir tal responsabilidade. Em nosso caso, o planejamento das capacitações e das visitas pedagógicas foi conduzido através das discussões coletivas com os coordenadores locais do MST, nas quais a realidade do campo começou a transformar o imaginário da universidade: professora e estagiárias. As produções pedagógicas que o setor de educação do MST elaborou passou a ser utilizada no desenvolvimento das ações pedagógicas juntamente com as experiências já desenvolvidas pelo grupo da universidade.

A função da Universidade era a de promover a capacitação e escolarização de monitores de EJA dos assentamentos, assim como acompanhar periodicamente as salas de aula. A avaliação apresentada a seguir foi discutida coletivamente com os coordenadores locais de educação do MST dois anos após o encerramento do convênio:

- Descobrimos que cada parceiro tem o seu tempo: a Universidade acostumada com o tempo muito apressado onde os relatórios têm sempre datas específicas para serem entregues buscou estar junto com o tempo do INCRA, duas instituições governamentais acostumadas com a burocracia, entretanto, o tempo dos coordenadores locais e monitoras/educadoras e MST possuem um tempo diferente, aonde a organização de seu tempo vai de encontro com o plantio e colheita, ordenha e entrega do leite, ao mesmo tempo em que participam de eventos de seu próprio movimento, pois como nos disseram o MST é um movimento e como tal está sempre em movimento, esta adequação foi importante para que não deixássemos a burocracia das Instituições governamentais interferirem no processo.

- Descobrimos o trabalho coletivo em sua concepção primordial, pois as discussões entre as instituições eram “demoradas”, para nós da universidade acostumadas a tomar decisões solitariamente, mas aprendemos a discutir e chegar sempre em um ponto comum que não privilegiasse nenhuma das Instituições, mas ao grupo como um todo.

- Descobrimos um trabalhador do campo que luta pela conquista de seus direitos, sabe se colocar diante das dificuldades apresentadas buscando soluções no coletivo de seu grupo.

Quando o convênio se encerrou demos continuidade ao trabalho de capacitação e assessoria às monitoras/educadoras, que continuaram o processo voluntariamente, em dois assentamentos em parceria com o ITESP – FUNDAÇÃO INSTITUTO DE TERRAS DO ESTADO DE SÃO PAULO, órgão responsável pela política de reforma agrária do Estado de São Paulo.

Junto a Assistente Social do ITESP elaboramos uma proposta de educação do campo, onde procuramos através de um trabalho sistemático

envolvendo pesquisa-ação, buscar alternativas para superação de alguns dos problemas enfrentado na EJA do campo.

Procurando contribuir com a formação dessas educadoras, começamos a fazer um acompanhamento semanal com orientações pedagógicas. Num período de duas horas, ensinamos e aprendemos com as educadoras, e, estes encontros proporcionaram momentos de reflexão e conhecimento sobre as nossas diferentes culturas.

As educadoras a partir desse acompanhamento semanal sentiram-se mais valorizadas e confiantes para o desenvolvimento do trabalho. O acompanhamento destas educadoras foram uma atividade de profunda satisfação para todos estagiários, tanto do ITESP, quanto os da Universidade, porque permite uma aproximação entre a Universidade e a realidade da vida nos assentamentos rurais.

A parceria com o ITESP nos garantiu as salas de aulas e toda infraestrutura necessária, assim como, o levantamento da demanda, os educandos e as negociações com a Prefeitura Municipal, assim como a contratação de uma estagiária do último ano de pedagogia que tem como compromisso a elaboração de um projeto para educação do campo e acompanhamento ao trabalho desenvolvido junto à assistência social.

O resultado mais relevante desse trabalho foi à contratação destas duas educadoras para o desenvolvimento de projeto de ensino rural pelo poder público local.

A contratação dessas educadoras foi através de um edital de concurso que foi elaborado em parceria com a secretaria municipal. O interesse da Universidade e do ITESP era de que mantivéssemos essas educadoras que foram escolhidas pela comunidade no tempo do PRONERA e que continuaram o seu trabalho dentro dos seus assentamentos.

A infra-estrutura da sala de aula foi aos poucos sendo conquistada como boa iluminação, lousa, janelas e portas adequadas, etc. No início de 2005 conseguimos um transporte para dentro do assentamento, com isso os educandos começaram a frequentar as aulas mais assiduamente. Este transporte escolar sempre foi uma reivindicação, porque os assentamentos são áreas de grandes extensões, e os educandos para irem até a sala de aula, muitas vezes percorriam vários quilômetros a pé, após exaustivo dia de trabalho. Entendemos hoje que sempre estamos nas mãos de uma política municipal com boa vontade política em realizar as necessidades dos assentamentos, assim, aprendemos que a parceria com o poder público municipal é muito importante.

Formação: processo de cultura e educação na construção do educador de jovens e adultos do campo

Buscamos neste processo de formação de educadores(as) compreender

“ o tecido vivo de uma trama de fios de relações entre pessoas e categorias de pessoas.” para que pudéssemos, não invadindo os seus espaços, contribuir para a passagem coletiva de agentes tradicionais para agentes orgânicos de sua própria classe. (Brandão, 2002,p. 93)

Acreditamos que a universidade tem como função instrumentalizar as educadoras em cada passo e acompanhá-las em sua trajetória política através da cultura e como cultura, através do conhecimento socializado e interpretado, de um fazer sistematizado para fortalecer o seu poder de resistência diante do trabalho sistemático do poder dominante e invasor.

Para iniciar, discutimos no coletivo (educadoras, assistente social do ITESP, estagiárias, bolsistas, professora universitária) a demanda para as salas de aulas de alfabetização que deveriam ser implantadas dentro dos assentamentos. O primeiro levantamento revelou uma grande demanda. Este levantamento foi elaborado através de visitas das educadoras de lote em lote dos assentamentos para verificar quantos, quem, e onde moravam as pessoas que poderiam frequentar as salas de aula.

Inicialmente a nossa expectativa era de se montar quatro salas de aula em dois dos assentamentos no município. A trajetória para a implantação das salas foi conquistada com persistência. Em nossos encontros pedimos para que os conflitos que fossem surgindo fossem trazidos para o nosso encontro, para que pudéssemos articular ações de soluções dos problemas para a implantação das salas.

Acreditamos que o processo de formação e profissionalização das educadoras não acontece espontaneamente. É preciso que participem do universo político e pedagógico o que passa pela gestão das dificuldades de implantação das salas de aula, desde o levantamento de demanda, necessidades materiais a ser utilizado, planejamento, planos de aulas, enfim, projeto pedagógico, até discussões com o poder público e as lideranças da comunidade e, não somente receber os educandos e educandas e iniciar as aulas.

Nos assentamentos temos que conquistar os espaços passo a passo, reconhecer os agentes que são lideranças, reconhecer as lutas, não só pela terra, mas pelo direito de ser um cidadão daquela cidade onde está implantado o assentamento.

Observamos que o poder público demorou um pouco para reconhecer aquelas pessoas assentadas como parte integrante de seu município. Como os assentamentos ora são realizados pelo INCRA – quando as terras são improdutivas, e ora o são pela Fundação ITESP – quando as terras são devolutas, as pessoas foram consideradas de responsabilidades destas instituições, até que as reivindicações das necessidades básicas começaram a aparecer: luz, água, escolas, postos de saúde, médicos, serviços e etc.

I - Implantação das salas de aulas em dois assentamentos

Houve o levantamento da demanda pelas educadoras e observamos que teríamos pessoas em várias etapas do processo de escolarização que desejavam frequentar as aulas por vários motivos. Obtivemos entre quarenta a cinquenta e cinco inscrições para cada uma das quatro educadoras, estas listas contém nomes, idade e número do lote.

Entre as quatro salas, duas ainda teriam que ser reformadas, as casas de madeira construída antes da implantação dos assentamentos estavam muito velhas, apesar da padaria comunitária ter sido locada numa destas casas. E as outras duas salas já haviam iniciado as aulas, como já afirmamos, durante o convênio do PRONERA (2001-2002), a qual duas educadoras voluntariamente haviam dado continuidade.

As educadoras, que já estavam sendo assessoradas pela parceria Unesp/ Itesp participaram durante dois anos de todas as atividades realizadas dentro da Universidade: Seminários, Fóruns, Semana da Pedagogia e, também dos encontros realizados pelo ITESP nos assentamentos. Para tal, a assistente social as transportava e elas tinham a isenção das inscrições para participar dos eventos.

Uma delas, têm o curso de HEM- Habilitação Específica para o Magistério e a outra, apenas o ensino médio, e, isto foi um dos obstáculos para a sua contratação. Mas a vontade política em dar continuidade a escolaridade de seus educandos sempre foi o compromisso dessas educadoras.

Após dois anos de trabalho voluntário foram contratadas em meados de 2003 pelo prazo de um ano, através de um edital elaborado pela secretária de educação substituta, uma pessoa comprometida com a educação e com os assentamentos de seu município, e que deixou o cargo antes mesmo da conclusão do contrato das educadoras.

O retorno da secretária de educação, a efetiva do cargo, escolhida pelo prefeito, coincide com o término do contrato, assim iniciamos as novas negociações e para tanto fizemos um novo levantamento da demanda e mostramos a necessidade de que cada assentamento tivesse duas salas de aula, porque um dos assentamentos é cortado por um rio e tem uma configuração de

distribuição de terras específica, e a outra porque o assentamento era extenso e a sala de aula ficava distante de vários lotes. Verificamos numa visita ao local a precariedade das novas salas, entretanto tivemos a esperança de que a secretária municipal fizesse a reforma.

Porém, as dificuldades apareceram nos primeiros dias de aula, poucos educados começaram a freqüentar, e havia em média de dois a três alunos diferentes em cada encontro para as aulas. Um dos fatores foi a falta de um transporte dentro do assentamento e também não havia merenda e como já dissemos o local muito precário com falta de uma iluminação adequada, as aulas ficaram prejudicadas. Mas insistimos porque queríamos que o local sofresse reformas.

Mais tarde essas educadoras das novas salas de aula reconheceram que o poder público municipal não queria reformar as salas para as aulas de jovens e adultos. Assim, adiou durante quatro meses a contratação das quatro educadoras e durante este tempo, enquanto buscávamos soluções dentro do assentamento, mediando os diálogos com os líderes e os educandos, a secretária de educação chamava uma de cada vez em seu gabinete, como uma conspiração, para inviabilizar essas duas salas.

O poder municipal não aceitava melhorar as condições de trabalho de duas educadoras, porque não estava querendo investir no assentamento; as duas novas salas foram fechadas, duas educadoras cansadas de lutar desistiram. Pelo que pudemos entender o município “economizou” em duas salas de aula para jovens e adultos dentro do assentamento.

Este foi um grande aprendizado para as educadoras que perceberam a importância de resolver os problemas no coletivo e não individualmente. Ser um agente de educação é participar de todo o processo coletivamente, reconhecer as forças políticas e seus interesses, re-conhecer as dimensões sociais e a importância do coletivo para as resoluções de problemas, e, aprendemos a ter paciência e tolerância.

Falo da tolerância como virtude de convivência humana. Falo, por isso mesmo, da qualidade básica a ser forjada por nós e aprendida pela assunção de sua significação ética – a qualidade de conviver com o diferente. (Freire, 2004,p.24)

Essa experiência nos levou a refletir sobre a frase utilizada pelo MST - invadir, resistir e construir, e percebemos que não soubemos resistir para construir.

Diante deste fato pode-se observar que a estratégia utilizada pelo dominador, no caso a secretária de educação, foi uma estratégia astuciosa que

causou disputa entre as educadoras, colocando uma contra a outra e, com isso a destruição da identidade do grupo que estava se formando, compreenderemos este fenômeno através da pedagogia do oprimido, pois a imersão em que vivemos como oprimidos que não se pode divisar a ordem que serve aos opressores:

Ordem que, frustrando-os no seu atuar, muitas vezes os leva a exercer um tipo de violência horizontal com que agredem os próprio companheiros. Ao agredirem seus companheiros oprimidos estarão agredindo neles, indiretamente, o opressor também ‘hospedado’ nele e nos outro. FREIRE(2006,p.55)

Portanto, tivemos o fechamento de duas salas sem que tivéssemos tido a oportunidade de organizar os educandos para dialogar politicamente com o poder público, para garantir a continuidade das aulas.

Percebemos... que trazemos como herança cultural a história de exclusão, fragmentada e marcada, como composta em pedaços que não se combinaram; por isso percebe-se nesta imagem os desencontros das partes rompidas e emendadas pelo tempo.... por terem acreditado demais e por muito tempo, em nossos dominadores. (REVISTA CULTURA E MST, p.11, 2001).

A contratação das duas educadoras também foi feita de maneira individual, cada uma foi chamada para assinarem o contrato em dias diferentes, e, como moram em assentamentos diferentes e não possuíam um meio de comunicação eficaz, só ficamos sabendo durante o encontro pedagógico semanal.

A capacitação e o acompanhamento pedagógico

Iniciamos a capacitação com as quatro educadoras presentes, mais a estagiária e os bolsistas. Esta capacitação foi realizada nas dependências da Secretaria de Educação do município.

Iniciamos com o pensamento firme de que,

Se, de um lado, a educação não é a alavanca das transformações sociais, de outro, estas não se fazem sem ela. Se de meu projeto de ação política, por exemplo, excludo

a ação educativa por que só depois da transformação é que posso me preocupar com educação, inviabilizo o projeto. (FREIRE, 2000,P.91).

Foram três dias e 24 horas de trabalhos com oficinas de preparação das educadoras para a alfabetização e construção de nosso projeto pedagógico.

Os temas sugeridos e executados foram:

- O alfabetismo e a construção da escrita;
- A matemática da vida no campo;
- Tema gerador e a interdisciplinaridade.

Nenhum tema é apenas o que aparece na forma lingüística que o expressa. há algo mais oculto, mais profundo, cuja explicitação se faz indispensável à compreensão de uma forma gera. (FREIRE, 2006, p.113).

Após esta capacitação iniciamos os encontros de duas horas semanais numa escola municipal, indicada pela secretária de educação, assim, ela poderia manter melhor o controle sobre os nossos encontros, onde era oferecido um almoço para as educadoras. Tínhamos que iniciar às 12:30 hs., pois era o horário que a turma da manhã da escola já tinha ido embora e a turma da tarde ainda não havia chegado, assim tínhamos exatamente duas horas de encontro até o horário de intervalo das professoras da escola, porque o encontro é realizado na sala de professores.

Insistíamos com as educadoras para aproveitarem o horário após o encontro pedagógico para visitar a biblioteca municipal, conversar com a supervisora de ensino da prefeitura, que ficou responsável por estas salas de aula, e encontrar outras (os) professores(as) da rede municipal, para que não se sentissem tão isoladas do contexto de seu município.

Durante os primeiros encontros pedagógicos semanais desenvolvemos o diálogo sobre o calendário escolar anual;

1. horário das aulas, número de dias letivos, dias das reuniões pedagógicas, feriados;
2. Atividades culturais: festividades e encontros nos assentamentos para reuniões.
3. recesso escolar.

Cada calendário saiu diferente do outro porque as necessidades de cada sala eram diferentes e a disponibilidade das educadoras também, não podemos esquecer que são pessoas que trabalham em seus próprios assentamentos. Estes calendários foram homologados pela Secretária de Educação, pela Supervisora de Ensino e pela professora da Universidade. Foi o primeiro documento reconhecendo a existência dessas salas de aula de Educação de Jovens e Adultos nos assentamentos.

Enfim, a nossa intenção era o comprometimento com a Secretaria Municipal de Educação não só com as educadoras, mas também, com a comunidade envolvida nas salas de aula e ao mesmo tempo o compromisso das educadoras em terem uma rotina organizada num documento oficial para que seus educandos tivessem idéia da responsabilidade e compromisso em participar das aulas.

Com a discussão do calendário aparece a necessidade de se fazer um plano anual de atividades pedagógicas, ao mesmo tempo discutíamos os processos de alfabetização e escolarização que aconteciam no cotidiano da sala de aula.

O Plano Anual também foi homologado, e foi uma conquista para as educadoras, pois viram seus objetivos e suas atividades sistematizadas, e foi um longo período de aprendizagem didática, aproximadamente quatro meses, quando finalmente saiu a contratação de somente duas educadoras.

Enquanto trabalhávamos na elaboração do Plano Anual e o cotidiano das aulas surgiu a necessidade de compreender a interdisciplinaridade e o tema gerador. Para iniciar o tema gerador foi proposto um resgate da história de vida de seus educandos,

A metodologia Didática (reconstruída) coloca o conhecimento do cotidiano escolar como ponto de partida para planejar ações que permitam transformá-lo. Recupera a história dos alunos como fator principal para entender suas representações. Reconhece que a prática e os saberes que podem ser observados no professor e aluno é resultado da apropriação que eles fazem da prática e dos saberes históricos-sociais. (CUNHA,1989, p.39).

Dando ênfase em seus períodos da infância, isto é, com quem moravam, como produziam com a família, e como era onde moravam. Estas lembranças trouxeram de volta a cultura familiar de cada um da sala de aula, e, observaram que o lugar de sua moradia quando pequenos, era também a zona rural e ao redor da casa havia pomar, horta, chiqueiro, galinheiro e uma pequena plantação de milho, batata, mandioca, cana - de - açúcar. Perceberam a diferença da realidade em seus assentamentos, e discutiram também como era a alimentação de quando eram crianças. A partir daí as educadoras sugeriram como tema gerador : ALIMENTAÇÃO.

O tema, como nos ensinou Paulo Freire, não é propriamente definir o conceito do tema, mas ter uma atitude comprometida para transformar a realidade conhecendo-a cientificamente buscando a verdade dos fatos, através da dialogicidade, não numa troca de idéias, mas no compartilhar conhecimentos

na re – construção do cotidiano das histórias que se entrelaçam na constituição de um grupo que tem sua cultura criada em suas histórias. Concordamos com Freire (2006, p.95) quando explicita ,

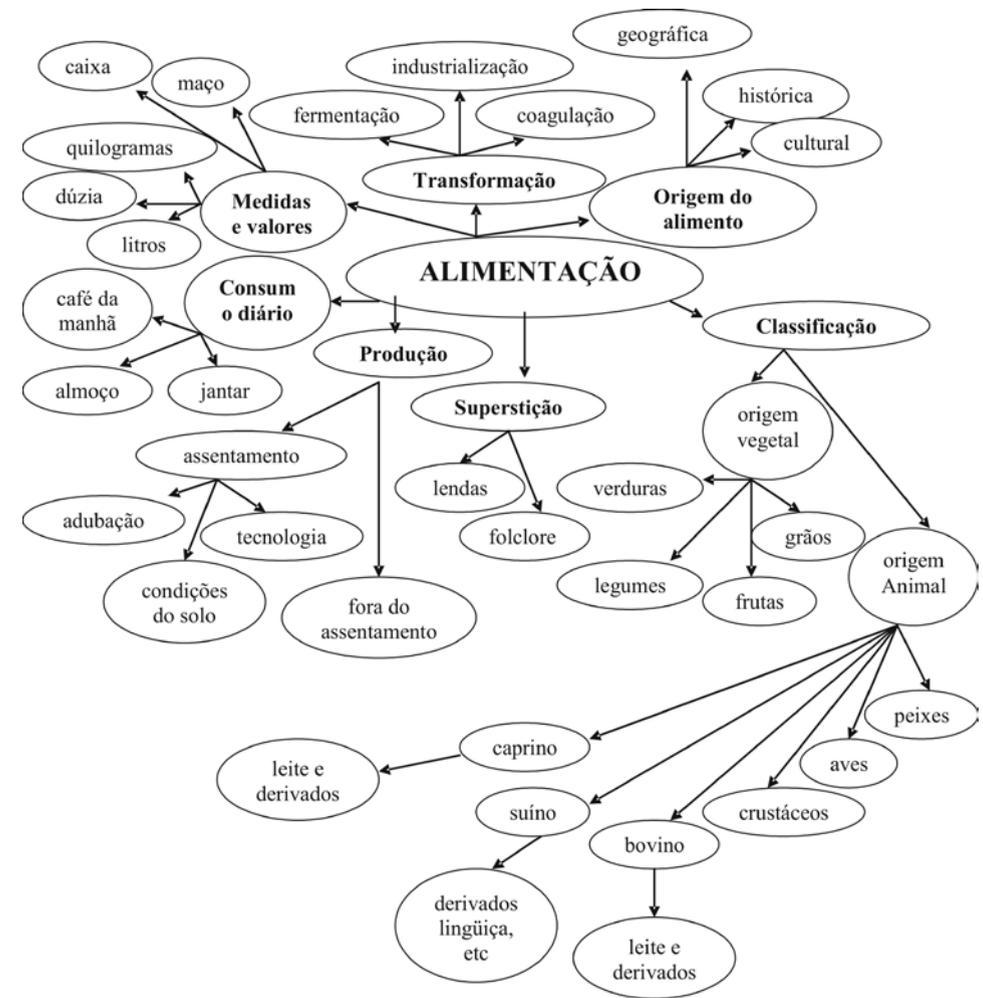
Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz numa relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é conseqüência óbvia.

Foi muito discutido este tema, porque a preocupação das educadoras era o aproveitamento de alimentos que plantavam ou que poderiam plantar em seus lotes. Em nossas discussões e buscas descobrimos que o SESI de Presidente Prudente oferecia um curso “Alimente-se por R\$1,00”, duas de nós fez o curso, totalmente gratuito, e recebemos por doação 30 livros. O documento de agradecimento redigido pelos educandos foi entregue ao diretor regional do SESI e, quando levamos as educadoras para conhecerem a cozinha do Sesi e suas dependências e na ocasião mostraram o material que haviam desenvolvido nas aulas junto com os educandos utilizando o livro doado.

Este livro deixou os educandos fascinados, porque as receitas são simples, sem desperdícios e utilizam material de horta e alimentos que poderiam ser plantados. Tivemos casos de educandas que retornaram às aulas somente pelo desejo de re-conhecer as receitas. Re-conhecer, porque vimos que as receitas não eram tão inovadoras, pois muitas foram reconhecidas em suas lembranças.

Este projeto teve os seguintes objetivos os quais foram discutidos coletivamente e sistematizado desta forma:- levar o educando a valorizar uma boa alimentação;- saber preparar receitas adequadamente sem desperdício;- identificar diferentes tipos de vitaminas, sais minerais e suas funções;- utilizar corretamente o sistema de medidas;- compreender a importância de utilizar alimentos de safra a safra (mais baratos e de melhor qualidade);- prevenir-se de doenças transmitidas pelos alimentos;- saber conservar corretamente os alimentos;- utilizar da horta doméstica;- compreender as influências da culinária brasileira; compreender as transformações dos alimentos e o perigo do alimento industrializado.

Para atender aos objetivos montamos o seguinte mapa conceitual:



Com estes conceitos elaboramos o projeto que teve duração de seis meses, e muitos diálogos foram abordados e principalmente o desenvolvimento da agricultura familiar com o resgate de memória sobre as próprias produções agrícolas de quando crianças em comparação com hoje, o que se comprava em super mercado na cidade, como eram feitas as receitas da alimentação do dia a dia em suas casa; se essa alimentação poderia ser modificada a partir dos novos conhecimentos; entretanto, uma discussão muito importante foi a necessidade de se construir uma horta.

Primeiro aparece a discussão de cada um com a sua horta em seu lote, e, depois a idéia da construção de uma horta comunitária em torno da “escola”. Com esta discussão surge a lista de materiais necessária para a construção de um local para horta, e, discutiu-se também, a necessidade de se plantar árvores junto com a horta para que se tivesse sombra e um bom lugar de encontros, reuniões e festas.

Quando FURTER (1966) destaca que a liberdade se manifesta por um diálogo firme e amplo entre os indivíduos e os grupos, e, o planejamento suscita e promove as condições indispensáveis à prática dessa liberdade, nos esclarece que não pode haver planejamento de ações pedagógicas sem a compreensão do outro, sem a sua inteligência que facilitará a realização das práticas e das reflexões pedagógicas.

Refletir é olhar a própria ação de uma maneira particular e à distância. Refletir é distinguir-me para melhor tornar-me sujeito do que faço. (p.28 e 29)

O grande desafio das educadoras era o como desenvolver o mapa conceitual, isto é, o fazer da sala de aula, um plano de aula que desse conta do cotidiano da sala de aula, “o como” transformar o mapa conceitual em atividades didáticas para alfabetização e escolarização, para tanto a proposta era de que o plano de aula tivesse seis etapas, são elas:

1- Problematização - Problematizar é incentivar os educandos a levantar problemas, a não aceitar a realidade de um só ponto de vista; estar caminhando junto com os alunos na busca de resolver problemas e resolver problemas é identificar, classificar, analisar, sintetizar e buscar soluções alternativas, é o educador/educando desenvolvendo habilidades de escritor, leitor e pesquisador, reelaborando e produzindo conhecimentos.

2- Aula expositiva dialógica: uma aula emancipadora; que permita a fala dos educandos, porque assim eles se expõem e se expõem conhecimentos suas experiências,

sua sabedoria e principalmente suas dúvidas e, com suas dúvidas reconhecemos suas hipóteses sobre o conhecimento abordado. (LOPES,1996)

Problematizando a fala do educando estaremos permitindo que sua curiosidade o leve a percepção crítica da realidade. Portanto, estaremos eliminando a passividade do aluno, a memorização e o verbalismo do educador, adotando assim, uma prática pedagógica que busca os conhecimentos e conteúdos necessários para solucionar os problemas colocados pelo educador e pelo educando.

2 - Instrumentalização: instrumentalizar o educando é fazer uma escolha de conteúdos que não são colocados de forma rígida, tradicional, mas conteúdos escolhidos coletivamente e o educador é aquele que sabe coordenar esse momento para a escolha acertada. Não estamos falando dos conteúdos pré-elaborados, mas de conhecimentos universais no contexto histórico-social.

3- Estudo de texto: estudar um texto é trabalhar nele de modo analítico e crítico, desvendando sua estrutura, percebendo os recursos utilizados pelo autor para a transmissão da mensagem, descobrindo o objetivo do autor, antevendo hipóteses, testando-as, confirmando-as ou refutando-as. Para que o Estudo de Texto se realize com plenitude, além do desenvolvimento das habilidades de compreensão, análise, síntese, julgamento, inferência, etc, é necessário que haja, também, uma etapa final, em que os alunos exteriorizem, pela produção própria, algo que adquiriram com o Estudo de Texto. (AZAMBUJA, SOUZA,1996, p.49).

Esta é uma técnica de ensino que nos dá vantagens, pois envolve o educando à medida que o educador sugere pontos de reflexão tornando a leitura do texto um ato dinâmico e produtivo onde o aluno aprende a ser um leitor que questiona, confronta, levanta hipóteses na busca de significados e compreende que o texto é um diálogo com o autor e que tem um ponto de vista, e que o próprio texto pode oferecer múltiplos sentidos. Não esquecendo a importância da diversidade de textos a serem apresentados: textos informativos, poesias, textos narrativos, poemas, músicas, textos publicitário, e principalmente textos científicos de vários autores que abordem o mesmo tema.

4- O Estudo do meio: é uma abordagem interdisciplinar e isto significa encontrar conteúdos para melhor compreender o homem interagindo com o mundo, que não é senão a relação do homem com e na sociedade e, isso se faz partindo de um pressuposto teórico. (FELTRAN & FILHO,1996).

O estudo do meio é uma técnica pedagógica que se realiza por meio da pesquisa, isto é, utilizam-se instrumentos metodológicos diversos, registra-se e interpreta-se a realidade propondo alternativas. Assim, o ensino estará sendo planejado e avaliado em múltiplos aspectos pelos alunos e professores envolvidos e comprometidos com a transformação social.

5- Texto coletivo: quando o educador(a) coordena a síntese do aprendido e compartilhado construindo no diálogo, utilizando várias técnicas, a re-elaboração dos conhecimentos, ao mesmo tempo incentivando seus educandos a produzir novos textos e novos conhecimentos a partir dos conteúdos aprendidos.

Veiga (1995) esclarece que:

...ensinar não significa apenas ir para a sala de aula transmitir conhecimentos, mas também um meio de organizar as atividades para que o aluno aprenda e produza conhecimentos.

Percebemos a importância da estrutura que trabalhamos com essas educadoras, que segue a mesma implantada com nossos bolsistas que atuam no PEJA- Programa de Educação de Jovens e Adultos da UNESP, onde iniciamos todo semestre com capacitação e semanalmente acompanhamento pedagógico.

Este acompanhamento é a construção coletiva de uma pedagogia que atende as necessidades das educadoras, ao mesmo tempo em que há uma reconstrução de conhecimentos didáticos e metodológicos, porque podemos compartilhar juntas todas as angústias e ansiedades, momentos imprescindíveis para estabelecer as relações afetivas e de confiança entre os pares e o educador mais experiente, (sem estabelecer essa relação de confiança não se consegue ouvir os medos, as incertezas); imprescindível também, porque é o momento de reflexão sobre a prática pedagógica; imprescindível, porque descobre-se que não estamos sozinhas nesta luta, mas se tem companheiros e companheiras vivenciando experiências semelhantes.

A construção de uma educadora reflexiva se dá justamente na capacidade e competências que vão sendo construídas através dos diálogos com seus parceiros e com outros mais experientes. A competência de coordenar o diálogo com as teorias e práticas pedagógicas; os diálogos com a sua própria sala de aula, onde aprende a ouvir suas dúvidas e as de seus educandos; os diálogos com autores e pesquisadores; e principalmente o diálogo com o seu saber - fazer na análise e síntese de sua reflexão em ser uma educadora popular.

Referências

- AZAMBUJA, J.Q.; SOUZA, M.L.R. O Estudo do Texto como Técnica de Ensino. In: VEIGA, I.P.A. (Org.) **Técnicas de Ensino: Por que Não?** 4.Ed. Campinas, SP: Papyrus,1996.
- BRANDÃO, C.R. **A Educação como Cultura**. Campinas,SP: Mercado das Letras. 2002.
- CUNHA, M.I.da. A Pesquisa qualitativa e a didática. In: OLIVEIRA, M.R.N.S. (Org.) **Didática: Ruptura, compromisso e pesquisa**. São Paulo, SP: Papyrus, 1995.
- FELTRAN, R.D.C. de S.; FELTRAN, A.F. Estudo Do Meio. In: VEIGA, I.P.A. (Org.) **Técnicas de Ensino: Por que Não?** 4.Ed. Campinas, SP: Papyrus,1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo,SP: Editora UNESP, 2004.
- FREIRE, P. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 11.Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 43.Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação, cartas pedagógicas e outros escritos**. 6.Ed. São Paulo: Editora UNESP. 2000.
- FURTER, P. **Educação e reflexão**. 14.Ed. Petrópolis: Vozes, 1984.
- LOPES, A.O. Aula Expositiva: Superando o Tradicional. In: VEIGA, I.P.A.

(Org.) **Técnicas de Ensino:** Por que não? 4.Ed. Campinas, SP: Papyrus,1996.

REVISTA CULTURA E MST, UnB, Brasília,DF, 2001.

VEIGA, I.P.A. A Pesquisa qualitativa e a didática. In: OLIVEIRA,
M.R.N.S.(Org.) **Didática:** Ruptura, compromisso e pesquisa. São Paulo, SP:
Papyrus, 1995.