



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

MÚLTIPLOS ATORES, MÚLTIPLOS OLHARES: CONTRIBUIÇÕES DAS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS NO PROCESSO EDUCATIVO PARA A AUTONOMIA DOS SUJEITOS

Uilson Viana de Souza¹

Juracy Marques dos Santos²

Universidade do Estado da Bahia- UNEB; uilsonego@hotmail.com, juracymarques@yahoo.com.br

RESUMO:

As reflexões que integram o corpo deste artigo é fruto de um trabalho desenvolvido no Centro de Assessoria do Assuruá – CAA, uma ONG com atuação no estado da Bahia, com sede na cidade de Irecê, onde se desenvolve ações voltadas para a convivência com o semiárido. A experiência pautou-se num processo de formação a partir do método Paulo Freire. Essas abordagens freirianas, que alimentam a esperança nos processos de emancipação humana, base da pesquisa-ação, agregaram novos valores e novos debates sobre a mudança, ou manutenção, nos modelos educativos voltados para a educação no campo, particularmente, aos experimentados pelas comunidades envolvidas. Neste sentido este artigo buscou fazer uma discussão sobre a atuação dos diversos atores sociais, dentre eles, ONGs e movimentos sociais, sobre processos educativos voltados para o campo da educação de cunho popular, rural, tomando como base a autonomia dos sujeitos. Os múltiplos olhares aqui analisados, indicam as diversas formas que estas organizações foram encontrando para reproduzirem um conceito de educação focado no método Freiriano. Neste caso a educação do campo, a educação popular, a experiência do MST, são algumas experiências contempladas nesta discussão e que são tradutoras de um esforço para implantação de um educação verdadeiramente emancipadora.

Palavras-chave: atores; sujeitos; educação rural, campo.

ABSTRACT:

This Artigo é um trabalho result of which deu uma home during experiência of desenvolvida trabalho do not Assessoria Center Assuruá - CAA, NGOs com uma atuação not been da Bahia, based com na Cidade de Irecê onde DESENVOLVE ações voltadas for a convivência com or semiarid. A num experiência pautou processo of formação from Paulo Freire method do. Na graduação do Comunicação Social course, Journalism and Multimeios, oportunidade tive to systematize this

¹ Discente do Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos da Universidade do estado da Bahia-UNEB-campus III-Juazeiro Bahia. uilsonego@hotmail.com

² Orientador do Projeto de Pesquisa, Doutor em Cultura e Sociedade, pós-doutor em Antropologia e em Ecologia Humana, Prof. da UNEB – Universidade do Estado da Bahia e da FACAPE – Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Petrolina, Presidente da Sociedade Brasileira de Ecologia Humana - SABEH . Coordenador do PPGECOH; UNEB.juracymarques@yahoo.com.br.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

experience gives produção of using scientific peças, as quais retomam not Mestrado em Educação Territórios Culture and Semi-Arid. Mesmo heading as estudo completed, to face this discussão is adding value and debates tendo em novos view mudança us Cenários political and technological. Neste sense this Artigo looking fazer uma discussão on to atuação two different sociais atores, dentre faithful, NGOs and Social Movements, Trade Unions, igrejas, dentre outros e sua contribuição no processo educational voltado to or field gives educação popular cunho, based on two SUBJECTS autonomy. Neste sense you multiples Olhares this compreendido here such as various forms these Organizações way finding for reproduzirem conceito um focado educação not Freirian method neste case educação do campo, a popular educação to expereince do MST São algumas experiências contempladas nesta discussão.

Keywords: atores; SUBJECTS; I educação rural, countryside.

Introdução:

O modelo de educação formal no Brasil vincula-se ao processo de colonização do qual está arraigado uma série de questões. Uma das principais é a convergência sobre a forma de pensar a educação pela homogenia. Segundo Souza (2010) a colonização leva a uma esterilização da diversidade do pensamento crítico e criativo do contexto local, propagando um pensamento único, universal e dominador, potencializado por uma educação descontextualizada. Em contra ponto a este modelo o autor afirma que “o desafio da educação contextualizada é construir o dia a partir do qual pensaremos como nós para sermos nós mesmos” (SOUZA, 2010, p.4 e 5). Os ranços desta colonização demarcada pela escravidão, o latifúndio com a ocupação das terras de comunidades tradicionais, influenciaram diretamente num sistema de educação direcionado para os interesses de grupos dominantes da época. No caso brasileiro, a gênese das ações escolares educativas teve como base ser suporte para manter o domínio dos grupos hegemônicos sobre os pobres.

Ainda hoje, de forma silenciosa, a educação ainda ancora-se sobre esses sentidos. Entretanto, a luta pela emancipação humana, as conquistas das populações menos favorecidas do nosso país, tem promovido fraturas nessa máscara da colonização na atualidade. Os demais modelos de educação, emancipadores, nascem a partir de uma tomada de consciência e de um processo de mobilização de forças advindas de outros atores sociais, que passaram a negar esse modelo de educação colonizada. Segundo Kucinski (1991), a década de 70 e 80 são tidos como marcos históricos do início de um movimento demarcado pela educação de cunho popular no Brasil e América Latina, a partir de uma pedagogia Freiriana, sendo disseminada



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

por organizações e movimentos. O método Paulo Freire adotado neste sentido pautou-se por uma pedagogia da autonomia dos sujeitos que fosse capaz de respeitar seus saberes, suas construções e compreensões, neste sentido Paulo Freire vai considerar que a prática de quem se propõe a está na condição de mediador desta construção, seja enquanto docente, multiplicador, animador, educador popular, deve primar por uma ética

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que minimiza que manda que "ele se ponha em seu lugar" ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exige do cumprimento de seu dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário, que por isso mesmo o afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto (FREIRE, 2006, p.35)

A educação do campo é um destes novos ecos deste movimento e nasce motivada por um ensejo de autonomia e de pensar a libertação do sujeito, tomando como base o campo como embrião desta forma de pensamento. A principal luta dos movimentos em defesa da educação do campo tem sido a manutenção das escolas no espaço rural, dada a política de fechamento destas em detrimento da transferência dos alunos para as cidades dos distritos mais próximos ou da zona urbana Mariano e Sapelli (2014) em seu estudo aponta que a Região Nordeste lidera as estatísticas de escolas fechadas entre os anos de 2003 a 2012, totalizando 16.882 escolas fechadas neste período. O distanciamento das crianças com o meio onde vivem, marcam os laços afetivos podendo causar um conflito identitário, levando algumas delas a deixarem a escola, tornando evidente que o processo de nucleação levou ao o que a autora chama de "desenraizamento cultural" das crianças (BAUMAN, 2012.p.112 e 116).

Nascidas e criadas no campo, aliando a atividade escolar e de recreação com o trabalho doméstico e agrícola, numa perspectiva educativa e não de exploração junto aos seus pais, as crianças ao deslocarem para a escola na cidade vai perdendo esta relação com a terra, a comunidade e a família. De acordo com Brandão (1995, p.45, apud. Baumann p.117) esta relação tem um valor afetivo e se constitui como um aprendizado contínuo de como a vida naquele espaço vai sendo tecida, com o distanciamento elas passam a acessarem um



conhecimento desconectado com sua realidade, a fora disto fica a desejar um maior acompanhamento dos pais que se veem o tempo todo ocupados com os afazeres domésticos e rurais.

O campo é concebido como um espaço rico e diverso, ao mesmo tempo produto e produtor de cultura. É essa capacidade produtora de cultura que o constitui em espaço de criação do novo e do criativo e não, quando reduzido meramente ao espaço da produção econômica, como o lugar do atraso, da não cultura. O campo é acima de tudo o espaço da cultura (FETAEMG, 2011, p.11).

Isto reforça o ideário de que a educação do campo não pode ser tratada pelos gestores no bojo das generalizações, até porque esta tem sido uma prática política que tende a facilitar o manuseio dos recursos e que acaba repercutindo num cenário que ainda necessitamos discutir, a saber, a falta de um olhar sensível para este campo contextualizado da educação, o que repercute na reprodução de sujeitos acomodados, sem questionar o lugar onde vivem e em que situações se encontram. Parafraseando Muniz de Albuquerque (2011), o campo sempre foi visto como lugar sujeito ao atraso sem condições de desenvolvimento. Estas construções talvez perpassem, justamente, por uma política de generalizações sem olhar o contexto e as identidades.

A educação do campo propõe que o modelo de educação também esteja voltado para a realidade local, o que conhecemos como educação contextualizada, que seja capaz de dar sentido às existências dos sujeitos que vivem nas comunidades rurais onde a escola também tem que se desenhar. As propostas educativas devem estar imersas na construção desses sentidos e incluir, em suas narrativas curriculares, questões daquele contexto, como por exemplo, o calendário agrícola, as festas populares tradicionais, a diversidade linguística, dentre outras representações socioculturais dos grupos.

Essa postura ideológica sobre a educação para o campo, tem sido pauta de um dos atores sociais que reúne bagagem e trajetória no sentido de pensar as políticas voltadas para a educação contextualizada, a Rede de Educadores do Semiárido Brasileiro-RESAB que é um



espaço que reúne diferentes atores sociais, entre os quais educadores, para pensar políticas de educação voltadas para o contexto Semiárido brasileiro.

A RESAB é um espaço de articulação política regional da sociedade organizada, congregando educadores/as e instituições Governamentais e Não-Governamentais, que atuam na área de Educação no Semiárido Brasileiro, com o intuito de elaborar propostas de políticas públicas no campo educacional e desenvolver ações que possam contribuir com a melhoria da qualidade do ensino e do sistema educacional PÚBLICO do semiárido brasileiro (SAB), (RESAB, 2015).

Algumas proposições da RESAB ganharam destaque a exemplo da discussão sobre o currículo contextualizado, tendo adesão de outras entidades e alguns gestores públicos, o debate sobre o livro didático contextualizado apresentado ao MEC como proposta de inclusão em escolas públicas do Semiárido. Para Bueno e Silva (2008, p.74), “O currículo das escolas localizadas no Semiárido Brasileiro se apresenta desvinculado da vida dos sujeitos, ignorando os saberes aí produzidos no cotidiano de homens e mulheres na produção da sua existência.”

Questões como estas potencializaram outros debates, sendo um deles o processo de formação de professores e profissionais a cerca das questões em torno da educação contextualizada. Uma das principais consequências das ações dos atores sociais que se organizam em torno da RESAB foi as propostos de criação de cursos de formação nas instancias de graduação e pós-graduação *latu e strictu sensu*. O curso de Especialização em Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido e o Programa de Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, implantados no Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia, (UNEB) na cidade de Juazeiro-BA, é uma realidade tida como fruto deste debate encampada pelos docentes desta universidade que compõem esta rede, profundamente vinculadas aos princípios da educação emancipatória sonhada por Paulo Freire.

As escolas de família agrícola nascem num cenário movido pela pedagogia da alternância, surgido no Brasil em 1968, originária da França em 1935, (JESUS, 2010) como proposta de pensar uma educação significativa para os jovens do campo que alterna tempos de aprendizagem escolar com as atividades práticas em campo desenvolvidas em conjunto com a família e tem como objetivo “possibilitar a educação em tempo integral, envolver as famílias



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

na educação dos filhos, fortalecer a prática do diálogo entre os diferentes atores com o intuito de fortalecer a agricultura camponesa” (JESUS, 2010, p.10). As bases da nascença das EFAs coincidem com os mesmos princípios de onde emergiram algumas organizações sociais. Neste sentido há um diálogo convergente entre estes dois pilares. Como destaca Gohn (2000), as ONGs passaram a ganhar destaque no processo de formação a partir da década de 80 com o trabalho focado na educação popular, principalmente no meio rural.

Alguns grupos vão ser criados a partir destes desdobramentos como os grupos de jovens da igreja católica, inspirados na Teologia da Libertação. Outro fator determinante vai ser a necessidade de inserção destes jovens no mundo do trabalho. O Centro de Assessoria do Assuruá (CAA) e o Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA) ambas ONGS com atuação na Bahia são exemplos deste percurso e que no seu trabalho traz como bandeira um trabalho profícuo sobre educação contextualizada, voltada tanto para educadores e educadoras da educação formal, bem como com os agricultores e agricultoras e jovens camponeses numa práxis dialógica onde convergem teoria e prática a partir das experiências e percursos dados no espaço rural e da organização popular destes. A educação do campo também perpassa pela ação de tais organizações através da imersão das experiências traduzidas neste trabalho para os diversos espaços de poder, de construções epistemológicas e de proposição de políticas públicas. Neste sentido este trabalho das duas ONGs citadas tem como fundamentação a política de convivência com o semiárido, expressa e presente em todas as suas ações.

A experiência exitosa e reconhecida do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), no processo educativo de crianças, jovens e adultos é um jeito novo de pensar a formação humana, ancorado em múltiplos olhares capazes de contemplar a ideologia política do movimento, tendo a educação como base emancipatória para a construção de outros paradigmas.

A experiência que o MST vem construindo, também na educação, não é uma cartilha a ser seguida. É um ponto de partida para a troca com outras experiências emancipatórias em outras regiões do planeta, para a discussão da temática da construção de um projeto educacional verdadeiramente crítico e libertador, uma vez que se constrói a partir da práxis dos próprios sujeitos oprimidos, ou mesmo uma inspiração para que novas experiências sejam



construídas em outras realidades igualmente excludentes e opressoras (PEREIRA,2003,p.09)

O processo de educação da juventude tem continuado por dentro destas organizações e de novas que foram surgindo diante do cenário político, dada a abertura, tanto para o surgimento de novos espaços de educação formal e informal, bem como para a consolidação no campo das políticas públicas para a juventude rural. Podemos trazer como exemplos o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) Jovem, como linha de crédito, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) como espaço de profissionalização técnica, o envolvimento de jovens nos processos de formação e capacitação das ONGS, a exemplo do Projeto Cisternas, que objetiva capacitar jovens para a construção deste tipo de tecnologia social, dentre outros.

Metodologia: compartilhando e sistematizando vivências.

A experiência em educação popular no CAA foi desenvolvida entre 2007 e 2009 através do processo de mobilização social e formação de famílias agricultoras em três comunidades, sendo duas delas comunidades tradicionais de fundo de pasto³. O processo educativo esteve presente a partir de cursos, visitas, intercâmbios, encontros formativos e momentos celebrativos da comunidade. Para além deste público, outra atividade que contemplou o processo de formação esteve voltado para a realização de oficinas sobre convivência com o semiárido para professores de escolas no entorno das comunidades trabalhadas.

Nas escolas foram realizadas palestras sobre as temáticas e as vivências desenvolvidas em tais comunidades, tratando de temas como cisternas de produção, beneficiamento de frutas da caatinga, barragens subterrâneas, etc. Culminou ainda com um curso de produção e plantio de mudas frutíferas para as crianças da Escola da comunidade de Bela Sombra, município de Ipujiara-Bahia, numa práxis que buscou relacionar a teoria através do uso de cartazes, gravuras, com a prática em tocar na terra, preparar o adubo e plantar a árvore. Durante este período participamos de um momento de formação de lideranças com o Instituto Paulo Freire, onde foi possível relacionar tais experiências com os métodos freirianos. Todo este conjunto de experiências, múltiplas metodologias aplicadas ao campo, possibilitaram promoção de aprendizagens significativas, amplamente relacionadas aos modos de existências das pessoas

³ São comunidades formadas a partir da ocupação de terras devolutas do Governo e que vivem num modelo de produção coletiva, voltada para atividades semi-extensivas, onde se pratica a criação de animais de pequeno porte e do cultivo de culturas adaptadas ao clima da região.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

envolvidas. Os objetivos destas experiências, prática e empírica, foram de promover uma formação para agricultores e profissionais de educação pautada nos princípios da educação popular.

Resultados e discussão:

Destacamos como resultados deste trabalho a percepção dos sujeitos envolvidos sobre os modelos de educação e a valorização dos seus contextos como ponto de partida para compreender seus processos de autonomia e emancipação. Três escolas foram envolvidas na discussão sobre a convivência com o semiárido, trazendo como resultado uma maior valorização das comunidades no entorno das escolas e de suas ações. A visão que as crianças passam a ter sobre o espaço rural, sua casa, mobilizou um sentimento topofílico, aumentando a admiração e o gosto pelo seu lugar. *Não tendo vergonha do meu lugar. Gosto e quero viver aqui. Aqui é minha casa, minha vida*, afirmou um dos participantes dessa experiência. As famílias, por sua vez, conseguiram experimentar um novo modelo de formação, pautada no diálogo, na roda de conversa, já que antes as primeiras instituições de assistência técnica, como eles mesmos relatam, discutiam seus projetos nos escritórios e traziam já prontos para a comunidade, numa reprodução da cultura do opressor que fala e do oprimido que escuta. As experiências de vida, o contexto dessas comunidades, não eram valorizadas pelas propostas educativas que chegaram até elas.

Conclusão:

Comprendemos que tal experiência conseguiu dar conta da expectativa ensejada, tomando como base um processo educativo que deve se iniciar, a partir das experiências práticas desenvolvidas nas comunidades e, depois disso, passar a dialogar com outros processos formativos.

Experiências como estas se contrapõem aos modelos educativos fabricados pelas inteligências hegemônicas que controlam e sustentam os processos formativos em todo nosso país. Como sonhou Paulo Freire (1996), a autonomia desses sujeitos, só é possível quando as realidades vividas pelos grupos humanos inseridos nos sentidos educativos das sociedades modernas forem protagonistas dos seus próprios processos de emancipação humana.

Referências:

- BAUMANN, S.V. **Da vida das escolas rurais isoladas a uma escola isolada da vida rural: aprendizagens do processo de nucleação em Santa Rosa de Lima**. 2012. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2012.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa**, 1996. Disponível em: www.unisul.br/acesso em 26 de Ago, 2015.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

GOHN, M. G. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas clássicos e contemporâneos.** São Paulo: Edições Loyola, 2000.

JESUS, José Novaes de. **A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás.** In: NERA Presidente Prudente Ano 14, nº. 18 p. 07 -20 Jan –jun./2011.

JOSE DE SOUZA, Silva. **Aridez mental, problema maior Contextualizar a educação para construir o ‘dia depois do desenvolvimento’ no Semiárido Brasileiro.** In: Seminário Nacional sobre Educação Contextualizada para a Convivência com o Semiárido Brasileiro, Campina Grande-PB, Embrapa-INSA 2010.

MARIANO, A.S; SAPELLI, M.L.S. **Fechar escola é crime social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo.** In: 6º seminário nacional estado e políticas e 2º seminário de direitos humanos, 2014.

PEREIRA, J.E.D. **Derrubando as cercas do conhecimento: A educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Brasil).** In: Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp.5-10, Jan/Jun. 2003.

_____. **Site institucional, RESAB, 2015. Disponível em:**
<http://resabnacional.blogspot.com.br/2011/06/resab-possui-varias-publ>, acesso 13 de Ago15.

KUNCINSK, Bernardo. **Jornalistas e Revolucionários.** São Paulo: Edusp, 1991.