



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)/
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT) em implantação
INSTITUTO DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA –
MESTRADO PROFISSIONAL – PPGH-MP

JOYCE PEREIRA SALÃO

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E A PRÁTICA DA
VALORIZAÇÃO IDENTITÁRIA NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM
DE HISTÓRIA NO ASSENTAMENTO SEPÉ TIARAJU EM NOVO PLANALTO-
GOIÁS.**

CATALÃO
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA)
PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE
TESES****E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*:Relatório e Produto Educacional

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Joyce Pereira Salão

3. Título do trabalho

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E A PRÁTICA DA VALORIZAÇÃO IDENTITÁRIA NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO ASSENTAMENTO SEPÉ TIARAJU EM NOVO PLANALTO - GOIÁS.

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ismar Da Silva Costa, Professor do Magistério Superior**, em 12/10/2023, às 11:01, conforme horário oficial de Brasília, com

fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **JOYCE PEREIRA SALÃO, Discente**, em 17/10/2023, às 10:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4060794** eo código CRC **840CB12E**.

JOYCE PEREIRA SALÃO

**OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E A PRÁTICA DA VALORIZAÇÃO
IDENTITÁRIA NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO
ASSENTAMENTO SEPÉ TIARAJU EM NOVO PLANALTO-GOIÁS.**

Relatório do produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em História- Mestrado Profissional, Universidade Federal de Goiás (UFG)/ Universidade Federal de Catalão em implantação, como requisito para obtenção do título de Mestre em História. Área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores. Linha de pesquisa 1: Cultura, Linguagens e Ensino de História.

Orientador: Ismar da Silva Costa

CATALÃO
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

SALÃO, JOYCE PEREIRA
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E A PRÁTICA
DA VALORIZAÇÃO IDENTITÁRIA NO PROCESSO DE
ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO ASSENTAMENTO
SEPÉ TIARAJU EM NOVO PLANALTO-GOIÁS. / JOYCE PEREIRA
SALÃO. - 2023.

86, LXXXVI f.: il.

Orientador: Prof. Dr. ISMAR DA SILVA COSTA.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto de História e Ciências Sociais, Catalão, Programa de Pós-Graduação em História, Catalão, 2023.

Bibliografia. Anexos.

Inclui fotografias, abreviaturas.

1. Caderno metodológico. 2. Educação. 3. Contextualização. 4. Atividades. 5. Educação do/no campo. I. COSTA, ISMAR DA SILVA, orient. II. Título.

CDU 94



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE HISTÓRIA E CIÊNCIAS SOCIAIS
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº **138** da sessão de Defesa de Dissertação de **Joyce Pereira Salão**, que confere o título de Mestra em História – nível Mestrado Profissional, na área de concentração: História, Cultura e Formação de Professores. Aos **seis dias do mês de outubro de dois mil e vinte e três**, a partir da(s) **14h00m**, realizou-se de forma remota: pelo Google Meet: Link: meet.google.com/vgw-hfcu-sht, a sessão pública de Defesa de Dissertação intitulada: **OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO E A PRÁTICA DA VALORIZAÇÃO IDENTITÁRIA NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA NO ASSENTAMENTO SEPÉ TIARAJU EM NOVO PLANALTO - GOIÁS**. Os trabalhos foram instalados pelo **Orientador Professor Ismar da Silva Costa - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em implantação)**, com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora Doutora **Camila Aparecida de Campos - (FAE/UFG/UFCAT em implantação)** membra titular externa e o Professor Doutor **Cláudio Lopes Maia - (PPGHMP/INHCS/UFG/UFCAT em implantação)**, membro titular interno. Durante a arguição os membros da banca **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho de forma a estabelecer melhor vínculo com o conteúdo. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido a candidata **Aprovada**. Proclamados os resultados pelo Professor Doutor **Ismar da Silva Costa**, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, ao(s) **seis dias do mês de outubro de dois mil e vinte e três**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ismar Da Silva Costa, Professor do Magistério Superior**, em 06/10/2023, às 15:36, conforme horário oficial de Brasília, com

fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudio Lopes Maia, Professor do Magistério Superior**, em 06/10/2023, às 15:45, conforme horário oficial de Brasília, com

fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Camila Aparecida De Campos, Professor do Magistério Superior**, em 06/10/2023, às 16:03, conforme horário oficial de Brasília, com

fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4060749** e o código CRC **D49CE42A**.

AGRADECIMENTOS

Queridos amigos, familiares, orientador e colegas de turma,

Hoje, é com imensa gratidão e emoção que me dirijo a todos vocês para celebrar a conclusão do meu mestrado. Este é um momento marcante em minha jornada acadêmica e pessoal, e gostaria de expressar meus mais profundos agradecimentos a cada um de vocês que contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha família, que sempre esteve ao meu lado, me apoiando incondicionalmente em todas as fases desta jornada. Seu amor, encorajamento e compreensão foram fundamentais para que eu pudesse superar os desafios.

Ao meu orientador, Ismar da Silva Costa, minha sincera gratidão por sua orientação sábia e apoio constante ao longo desses anos. Suas orientações e feedbacks foram cruciais para o desenvolvimento da minha pesquisa e para meu crescimento como acadêmico. Aos meus colegas de turma, quero expressar minha profunda admiração por todos nós. Compartilhamos não apenas conhecimento, mas também experiências, desafios e conquistas. Cada um de vocês desempenhou um papel importante em minha jornada, e estou orgulhoso de ter feito parte deste grupo excepcional. Não posso deixar de agradecer também a todos os professores, funcionários (em especial o Alex) que tornaram minha experiência acadêmica enriquecedora e inspiradora. Suas contribuições para a minha formação vão além das palavras. Agradeço também aos amigos que estiveram ao meu lado, oferecendo apoio moral e momentos de descontração que tornaram essa jornada mais leve e memorável.

Por fim, gostaria de expressar minha gratidão a todos que acreditaram em mim, mesmo quando minha confiança vacilou. Este diploma não é apenas uma realização pessoal, mas também uma prova do poder da comunidade, da união e da determinação. Hoje, encerro este capítulo da minha vida com um coração cheio de gratidão e humildade. O mestrado foi apenas o começo de uma jornada contínua em busca do conhecimento e do aprimoramento pessoal. Espero continuar a contribuir para a nossa sociedade e fazer jus ao apoio que recebi. Mais uma vez, obrigado do fundo do meu coração.

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa trata-se da elaboração de um produto educacional para auxiliar e orientar os educadores da educação do/no campo com os conteúdos contextualizados à realidade do educando, a diversidade linguística, preconceito linguístico, Reforma Agrária, migração e resgate identitário a partir de atividades diferenciadas. O objetivo é proporcionar aos professores um material pedagógico que diz respeito a vivência dos alunos, haja vista que embasei na minha própria experiência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelo Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PRONERA), pois entendi que para conseguir finalizar este projeto com êxito, teria que trabalhar de acordo com a realidade dos meus alunos. Logo, a sala de aula tornou-se um lugar acolhedor e interessante ao aluno que conseguiu entender a importância da escola em sua formação. Ademais, este material foi dividido por 15 propostas de atividades, antes de aplicá-las, o docente tem a instrução com conceitos importantes a serem frisados a fim de que possam compreendê-los, além das orientações, dicas e sugestões de atividades. Nesse viés, é importante salientar que este material pode ser também adaptado de acordo com a necessidade da turma, não precisa seguir a sequência apresentada, o professor regente possui a autonomia para utilizá-lo.

Palavras-chave: Caderno metodológico. Educação. Contextualização. Atividades. Educação do/no campo.

ABSTRACT

The present research work deals with the elaboration of an educational product to help and guide education educators from/in the countryside with contents contextualized to the reality of the student and related to linguistic diversity, linguistic prejudice, Agrarian Reform, migration and identity rescue from different activities. The objective is to provide teachers with pedagogical material that concerns the students' experience, given that I based it on my own experience in Youth and Adult Education (EJA) by the National Program for Education in Agrarian Reform (PRONERA), as I understood that in order to finish this project successfully, I would have to work according to the reality of my students. Soon, the classroom became a welcoming and interesting place for students who were able to understand the importance of school in their education. In addition, this material was divided into 15 activity proposals, before applying them, the teacher is instructed with important concepts to be highlighted so that they can understand them, in addition to guidelines, tips and suggestions for activities. In this regard, it is important to point out that this material can also be adapted according to the needs of the class, it does not need to follow the presented sequence, the regent teacher has the autonomy to use it.

Keywords: Methodological notebook. Education. Contextualization. Activities. Field Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
APRESENTAÇÃO	14
CAPÍTULO I - RELEVÂNCIAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: RECONSTRUINDO MEMÓRIAS DO SÉCULO XX. 26	
CAPÍTULO II - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA NACIONAL DA EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA	35
2.1 EJA/PRONERA: um projeto de educação popular para os povos do campo	37
CAPÍTULO III - EXPERIÊNCIA DOCENTE: FORMAÇÕES PEDAGÓGICAS	44
CAPÍTULO IV – PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	46
4.1 Produto Educacional.....	51
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	71

**RELATÓRIO TEÓRICO-METODOLÓGICO DE CONSTRUÇÃO
DO PRODUTO EDUCACIONAL**

INTRODUÇÃO

A vivência com a Educação do Campo, principalmente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), é desafiadora, porém enriquecedora. Buscando atender às demandas específicas das comunidades do campo, levando em consideração seus contextos, saberes e realidades, a EJA/PRONERA, enquanto ação afirmativa, tem por objetivo proporcionar o acesso à educação para jovens e adultos que por algum motivo não tiveram a oportunidade de estudar na idade convencional. Tanto na cidade quanto no campo, essa modalidade de ensino tem como especificidade, respeitar as diferenças de cada aluno, levando em consideração suas experiências e saberes prévios.

Na experiência empreendida no Assentamento Sepé Tiaraju/Novo Planalto-GO, foi possível perceber que um dos desafios enfrentados na EJA no contexto da Educação do Campo além daquelas advindas da dificuldade de acesso às comunidades e falta de infraestrutura adequada, é proporcionar metodologias diferenciadas que contemplem a realidade de cada localidade. Contudo, vários aspectos contribuem para essa proposta, visto que os/as educandos/as trazem consigo um conhecimento prático adquirido em suas experiências de trabalho e vivências no campo, o que enriquece o processo educativo, mas que por muitas vezes é negligenciado na sala de aula comum. Outro aspecto positivo, é a possibilidade de trabalhar temas e conteúdo de forma contextualizada, relacionando-os com a realidade dos educandos/as, e suas vivências. Isso pode incluir discussões sobre agricultura familiar, agroecologia, preservação ambiental, reforma agrária entre outros temas relevantes para o campo.

Assim, isso foi gratificante e proveitoso, pois permitiu o resgate da pertença dos sujeitos do campo, a valorização de suas identidades e a construção coletiva do conhecimento. e por acreditar que a Educação do Campo, em especial a EJA, é uma maneira fundamental de promover a inclusão e garantir o direito à educação para todos, independentemente de sua idade ou localização geográfica, surgiu a ideia de desenvolver um produto educacional voltado especificamente para este público.

Com base nessas premissas, tem-se que a produção de um produto educacional voltado para a Educação de Jovens e Adultos do Campo é um desafio e exigiu uma abordagem crítica e contextualizada, tendo em vista que o contexto da Educação no Campo é particularmente complexo devido às desigualdades sociais e econômicas que afetam essas comunidades.

A princípio, faço a minha apresentação para que possam compreender o porquê da origem do presente trabalho. Em seguida, no primeiro capítulo discuti sobre as relevâncias históricas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: discutindo memórias do século XX, teve como objetivo verificar e reconhecer a importância e contribuição da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) para a educação, além de: contemplar um resumo da história da EJA e traçar o perfil geral de seus alunos atendidos, com finalidade de aperfeiçoar e complementar o conhecimento sobre a sua significância como uma política pública educacional do país.

Outrossim, no capítulo II apresentei a história da Educação de Jovens e Adultos no Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária. Em primeira instância, enfatizei sobre o PRONERA que surgiu por meio da luta dos movimentos sociais por educação com qualidade social, visto que é imprescindível discorrer sobre este para compreender o conteúdo do presente trabalho. Logo, essa política pública tem o objetivo de promover o acesso dos trabalhadores rurais das áreas de reforma agrária à educação escolar, em todos os níveis por meio das seguintes ações de EJA: alfabetização, Ensino Fundamental e Médio; cursos profissionalizantes de nível médio, cursos superiores e cursos de especialização. Porém, dividi o presente capítulo e inseri o subtítulo 2.1, EJA/PRONERA: um projeto de educação popular para os povos do campo, nele abordo a Educação de Jovens e adultos no qual foquei somente nesta modalidade de educação, pois foi a utilizada nas aulas ministradas no Assentamento Sepé Tiaraju. No capítulo III, a experiência docente foi retratada, nela buscou-se compreender como se deu o processo de preparação dos docentes para lecionar no projeto. Posteriormente, abordo como se deu a produção do produto educacional que é um caderno metodológico no qual fornece diretrizes claras e consistentes para os educadores que atuam na educação do campo. Isto ajudará a garantir que todos os envolvidos no processo educativo estejam alinhados com os princípios e métodos pedagógicos apropriados para esse contexto. Na sequência, segue o produto educacional no decorrer deste trabalho que foi dividido por módulo, várias atividades foram organizadas para atender as necessidades exclusivas da comunidade camponesa. Essas atividades foram cuidadosamente projetadas de acordo com os objetivos de aprendizado específicos de cada tópico. Dessa forma, os alunos desenvolverão habilidades, conhecimentos e competências de maneira prática e significativa, contribuindo à sua formação.

APRESENTAÇÃO

Sou a professora Joyce Pereira Salão, tenho 30 anos de idade, filha de família de assentados da Reforma Agrária no município goiano de Novo Planalto em Goiás. Morava com os meus pais, no Assentamento Pontal do Araguaia, neste município, desde 2003. Por motivos de trabalho, mudei-me para a sede do município, minha cidade natal, a fim de ficar mais próxima do Colégio Estadual Ana Maria Torres, local no qual leciono Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental II (sexto, sétimo, oitavo e nono ano).

Em 2013, formei-me em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual de Goiás, em seguida especializei-me em Língua Portuguesa e Leitura pela Faculdade Integrada do Cruzeiro. Em 2015, participei do processo seletivo para preenchimento de vagas para professores do Projeto de Extensão: Educação e Cidadania: Primeiro segmento de EJA e formação de professores em Goiás numa proposta de educação do campo, ligado ao PRONERA -Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária – e ao projeto do Instituto de Reforma Agrária - INCRA em parceria com a Universidade Federal de Goiás, à época regional Catalão, atualmente Universidade Federal de Catalão – UFCAT.

Soube deste projeto de extensão - por meio da minha mãe que, à época, estava como Secretária Municipal de Educação de Novo Planalto. Ao sair os resultados deste processo, notei que a minha pontuação não foi compatível com as notas de outras professoras, dessa forma, fiquei em cadastro reserva. Porém, em setembro de 2015, fui chamada para atuar como professora no Assentamento Sepé Tiaraju que fica próximo do local no qual residia com os meus pais. Não hesitei em aceitar, pois era o que eu mais queria, pois seria a minha primeira oportunidade na educação, embora ao realizar a inscrição, a minha ideia era dar aula no meu assentamento que é o Pontal do Araguaia, pois acreditava que seria mais fácil por já conhecer a realidade de cada integrante e temia devido à ausência de experiência não ter êxito como educadora.

Antes de iniciar às aulas, procurei conhecer os alunos e as particularidades da comunidade para que eu pudesse contextualizar-me. Pois, apesar de ser assentada, a realidade local era diferente. Ademais, eu não sabia quem eram as famílias e tampouco entendia a respeito do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no qual pertenciam. Logo, estudei sobre o mesmo, e recorri a Sandra de Souza Silva que neste

período era militante e representante do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, na região, para melhor compreender o processo de luta deste pela educação na Reforma Agrária. Ela passou-me informações prévias sobre os integrantes do assentamento.

No dia 15 de julho de 2015, fui ao assentamento Sepé Tiarajú e ao acampamento que ficava de frente, para falar sobre as aulas de Educação de Jovens e Adultos que seriam sediadas no barracão do assentamento e convidá-los a participarem. Notei que as pessoas não davam muita credibilidade acerca de retornarem à escola, era nítido que tinha uma baixa autoestima naquele povo, pois diziam que pessoas “velhas” não aprendia mais, além disso, desacreditavam que pudessem aprender a ler, escrever, realizar cursos técnicos ou até mesmo, posteriormente, ingressarem em uma faculdade.

Por conseguinte, pensei em estratégias para conquistar o meu público da sala de aula, porque a partir do meu primeiro contato com esses indivíduos senti que o tempo todo eu teria que utilizar algo diferente para conquistar o meu alunado. Esse contato era parte das obrigações constante no convênio que era: fazer a matrícula / inscrição dos assentados e acampados interessados em retornar à sala de aula. Além disso, para conseguir abrir uma turma era necessário realizar a matrícula de no mínimo 20 alunos. Nesse viés, os próprios educadores ficaram encarregados de obter este controle e redigir relatórios com informações sobre a quantidade de alunos direcionadas ao coordenador regional Douglas Jazon Vieira de Souza que repassava as informações apresentadas ao coordenador geral Ismar da Silva Costa. Isso era de fundamental importância para que o projeto obtivesse êxito, pois buscava compreender a necessidade de cada local e dava suporte para o educador trabalhar a particular realidade de acordo com os relatórios apresentados.

Diante dessa problemática, essa necessidade de utilizar estratégias diferenciadas a fim de trazer o meu alunado à sala de aula, pude confirmá-la no primeiro dia de aula, pois empenhei-me ansiosamente para surpreendê-los na apresentação e inauguração deste. No entanto, quando cheguei ao barracão fiquei surpresa com o que vi, estava na escola somente a aluna Josefa Lacerda. Em primeira instância, aguardei 10 minutos para iniciar e avisei à aluna que aguardasse, pois com certeza as outras pessoas estariam chegando, depois pedi mais 10 minutos e assim sucessivamente. Até que às 20h cheguei à conclusão que não viria mais ninguém. Dessa forma, não consegui conter as minhas emoções e comecei a chorar, a Josefa acalentou-me mais a minha mãe que havia

preparado uma galinhada para partilharmos na recepção dos mesmos. Para deixar-me calma elas disseram “Joyce, eles esqueceram”, mas pelo que ouvi durante o meu trajeto no assentamento, eu sabia que a ausência deles não eram causadas pelo esquecimento e essa conclusão era nítida para mim. E, sim porque realmente não acreditavam mais que pudessem aprender e achavam as aulas uma “besteira”.

Mesmo diante desta tentativa frustrada, não desisti das aulas. E, na outra semana, retornei ao assentamento com o meu ex-marido que falava o tempo todo que eu não conseguiria cumprir os dois anos do projeto, pois embora eu conseguisse o público para a minha sala de aula, estes desistiriam aos poucos. Em momento algum permiti que essa fala me desmotivasse, pelo contrário, o que ele dizia funcionava como um combustível para mim. Eu precisava mostrar à comunidade a importância da escola e reconstruir, nestes, uma perspectiva de futuro que as aulas proporcionariam.

Esses objetivos foram os meus planos de ações, tudo que eu planejava visava eles. Ao visitá-los, novamente em suas casas no assentamento, logo justificaram o motivo de não comparecerem no primeiro dia de aula. Alguns alunos disseram que ficaram trabalhando até tarde naquele dia, outros que estavam cansados e uns que se esqueceram. Ressalto, em momento algum questionei-os o porquê não foram, quando viram-me eles já iam falando, pois o motivo da minha visita não era repreendê-los, mas sim tentar a aproximação através de diálogo e falar do que a educação poderia proporcioná-los. Entre tantas conversas, vinha sempre as mesmas palavras no qual diziam que não aprendiam mais, pedi então que dessem uma chance à escola que não se arrependeriam.

Diante de tal contexto, preparei uma aula inaugural com a dinâmica “Teia” para apresentação pessoal, ela geralmente é aplicada em grupos ou equipes que possuam como membros pessoas que possam se conhecer e, conseqüentemente, promove um relacionamento interpessoal, desenvolve autoconfiança e integração da turma. Logo, para a aplicação dela utilizei um rolo de barbante, com ele em mãos, fui a mediadora e escolhi um local no qual todos os integrantes da sala pudessem se posicionar em um grande círculo. Para dar início à dinâmica, peguei a ponta do barbante e amarrei no meu dedo indicador. Então, voltei-me para o restante do grupo, disse o meu nome, apresentação pessoal e o que eu esperava das aulas. Ao terminar a apresentação, continuei com o barbante enrolado no dedo e joguei o rolo deste para um aluno que estava no círculo, ele se apresentou da mesma forma. Outros alunos como se sentiram à vontade, falaram mais considerações sobre suas vidas. Com isso, a teia foi se formando ao enrolar o barbante

no dedo e jogá-lo de um lado para o outro. Essa dinâmica proporciona o relacionamento interpessoal no qual desenvolve a autoconfiança e a importância da coletividade entre os alunos. Nesta aula, vieram dez alunos e fiquei muito feliz, visto que sabia que estava no caminho certo. Expliquei a todos que, durante os três dias as aulas aconteceriam das 19h às 21h e pedi que escolhessem os dias da semana, conforme fosse melhor para eles.

Dessa forma, escolheram na quarta-feira, quinta-feira e sexta-feira para estudarem, pois geralmente na segunda-feira e terça-feira era dia de irem à cidade resolverem algo, com isso já chegariam cansados e conseqüentemente não conseguiriam vir à escola. Ademais, no barracão em que as aulas foram sediadas tinha culto evangélico aos domingos e terças-feiras. Assim, todos concordaram com os dias combinados e falaram quais foram as suas impressões sobre o nosso primeiro dia, alguns alunos disseram que estranharam ficarem sentados depois de tantos anos e outros lembraram como eram à escola o qual estudavam. Em seguida, distribuí à mochila escolar, lápis, caneta, borracha, livro didático, lápis de cor, régua, apontador, cola, tesourinha e cadernos disponibilizados pelo Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária - PRONERA para suprir às necessidades dos alunos para estudarem. Eles gostaram muito dos materiais e viram isso como um incentivo a mais para frequentarem à escola.

No dia seguinte, a aluna Josefa Lacerda, que naquela época era representante do Assentamento Sepé Tiarajú, entrou em contato comigo por telefone e passou uma lista de nomes de pessoas do Assentamento Roseli Nunes e do acampamento que haviam ligado para ela questionando-a sobre as aulas. Então, no outro dia decidi visitá-los, pois queria a minha sala de aula cheia. O Assentamento Roseli Nunes ficava a 4km de distância e o acampamento era mais próximo, este estava a 1 km de distância, mas vi muita vontade neles em concluírem o Ensino Fundamental I, e sobretudo como eles diziam “Ter mais habilidades com as letras”. Notei que a maioria não tinha nenhum veículo para se locomoverem até a sala de aula, com isso vi a necessidade de tentar uma parceria com o prefeito de Novo Planalto, Davi José de Sousa, para transportar os alunos, visto que, no edital do PRONERA não havia previsão/possibilidade de verbas destinadas para o transporte. Assim, o projeto firmou parceria com todos os 17 municípios envolvidos, no sentido dos mesmos ofertarem transporte ao assentados matriculados no projeto, porém na minha cidade foi sem sucesso, pois fui até à prefeitura quando a sala de aula estava apta para abrir a turma, mas o mesmo alegou não ter condições de fornecer esse tipo de serviço em decorrência da atual crise econômica. Logo, pedi ajuda voluntária a fim de

colocar gasolina em meu carro para buscar alguns alunos em situações mais críticas. Pensei em ajudar pelo menos as alunas do próprio assentamento, pois tinha a Dona Helena que fazia hemodiálise, Dona Arcângela que não conseguia fazer o trajeto até à escola a pé e a Josefa que tinha problemas seríssimos de coluna e visão.

No entanto, todas às vezes no qual precisei de abastecer o carro era a maior humilhação, pois ao buscar a requisição com a liberação, um órgão competente passava para outro, quando chegava na determinada pessoa, este dizia que o prefeito não havia falado nada com ele sobre a gasolina que a prefeitura cederia, sendo assim não poderia liberar o abastecimento. Diante desse cenário, as quatro vezes que fui atrás foi da mesma forma como mencionado, um completo descaso. Resolvi que não me humilharia mais, eu mesma transportaria estas alunas com o meu próprio dinheiro, haja vista que mediante a realidade sofrida destas alunas, a força de vontade delas em estudar precisava de incentivo e valorização.

A minha sala de aula foi enchendo aos pouquinhos e com duas semanas consegui identificar o nível de cada aluno. Uns sabiam ler, mas não escreviam, outros não liam e nem escreviam, porém sabiam fazer suas assinaturas, ademais tinha vários alunos que sabiam ler e a escrever, entretanto não tinham segurança de realizar uma leitura em público e tampouco escrever um texto devido a sua fraca escolarização. Notei diferentes séries e níveis em uma sala de aula, e cheguei à conclusão de que esta precisava ser multisseriada. Isso soou como uma grande novidade para mim, além de não ter nenhuma experiência em lecionar, agora deveria ser uma professora de uma sala de aula diferente das que estagiei em que vários alunos estão na primeira fase do Ensino Fundamental, todavia cada um com habilidades e peculiaridade diferente do outro.

Fiquei com medo de não conseguir atender à demanda, mas sempre gostei de desafios e este só seria mais um. Logo, recorri a professora do município Miraf, pois já trabalhou com esse tipo de educação, ela ajudou-me sem hesitar. Recorria a ela sempre quando surgia alguma dúvida. Ainda angustiada e com medo de não ter êxito, nunca deixei transparecer aos meus alunos, tinha tudo preparado e planejado de acordo com a necessidade de cada um.

Na terceira semana de aula observei que o pastor, no qual estava como líder do culto que também acontecia no barracão, todos os dias observava-nos de longe. Lá só tinha a cobertura, então todos que passavam viam-nos e conseguíamos vê-los. Cumprimentei-o, visto que já fui a sua casa e matriculei-o juntamente com a sua esposa

e filho, porém ignorou-me. A aluna Josefa disse que aquele senhor era daquela forma mesmo, e que ouviu boatos no assentamento que à escola queria atrapalhar os dias de culto. Porém, enfatizou a todos que isso não passava de mentiras e que escolhemos os dias de aula em que não havia culto. No dia seguinte, quando cheguei à escola, ele já estava esperando-me com o semblante de nervosismo, falou que nós estávamos deixando a terra solta do chão no barracão sendo que ele com muito esforço compactou-a de forma braçal e que andávamos de um lado para o outro sem nenhum cuidado deixando-a muito diferente do que estava.

Fiquei sem entender, mas os alunos o retaliaram dizendo que isso não era motivo de brigas e nem de falas com desaforos porque ninguém merecia ouvir tamanha futilidade como ele disse. Depois disso, ele saiu da escola e seguiu para sua casa. Na sala de aula os alunos ficaram um bom tempo comentando sobre o ocorrido e contaram-me outros acontecimentos envolvendo as diferentes religiões no assentamento. O Welder Lacerda filho da aluna Josefa estava presente e falou que o pastor não tolerava a sua religião Umbanda que é de matriz africana e logo, por ele e sua mãe estarem na escola que é o local que aconteciam também os cultos, ele de certa forma estava procurando justificativas para fazer com que desistamos da sala de aula. Os boatos que surgiram e falar do chão do barracão que é apenas “terra” evidencia ainda mais a intolerância religiosa disseminada no assentamento. Pois, desde o surgimento deste, eles foram excluídos por escolherem uma religião que é totalmente discriminada na sociedade, disseram que já estavam acostumados com isso em outros lugares, então sabiam que lá não seria diferente. Diante de tantas falas preconceituosas que já ouviram, o Welder pediu que eu preparasse uma aula com a temática relacionada à intolerância religiosa, porque era preciso combater qualquer tipo de discriminação, e isso é uma das maiores urgências que a sociedade tinha e continua tendo. É sabido que com bilhões de pessoas no mundo e tantas culturas diferentes, não podemos esperar que isso aconteça do dia para a noite, mas uma sementinha deveria ser plantada ali.

O Estado é laico, no entanto uma das motivações da intolerância na sociedade em seus mais diversos sentidos é a falta de respeito aos direitos individuais, em especial à liberdade de escolha religiosa. Todos somos livres para fazer certos desígnios e a religião deve ser uma delas. Portanto, defender esse posicionamento seria essencial para atuar nesse combate. Porém, naquele momento eu não estava preparada para trabalhar esta temática, visto que precisava de um cuidado maior sobre o mesmo para não causar

discórdia e evasão escolar, pois alguns alunos também já reproduziram palavras de ódio contra essa família no assentamento. Mas, não descartei a possibilidade de amadurecer essa ideia. Anotei-a no meu caderno de planejamento para estudá-la e executá-la posteriormente.

Depois de lecionar por um mês, notei que cinco alunos quase não estavam vindo mais às aulas, e isso acendeu um sinal de alerta no qual poderia levá-los a desistência, contatei-os e a aluna Idalene justificou sua ausência pela dificuldade que estava tendo em casa, porque era o único lote que não tinha energia elétrica e seus filhos estavam em casa e nessa condição não poderia deixá-los sozinhos. O Ari porque chegava tarde do trabalho. A dona Helena faltou às aulas porque não conseguia ficar sentada nos bancos improvisados sem encostos nos dias que estava muito debilitada devido a hemodiálise que fazia duas vezes por semana. A Priscila estava grávida e sentia enjoos constantemente. A dona Arcangela a meu ver era o caso mais grave, pois tinha um desentendimento pessoal com o vizinho que era o seu ex-genro, e para ter acesso à escola precisava de passar pelo lote dele. Por este caminho, à escola ficava a 500 metros, mas pela estrada que foi dividida de forma errada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) era 3 km de distância e isso à isolava da sede do assentamento haja vista que não tinha nenhum veículo de locomoção no qual facilitaria a sua locomoção, quando passavam pelo lote do vizinho se arriscavam muito, pois seus netos ao tentar passar foram ameaçados com um facão. Disse a ela que a partir daquele momento passaria na casa dela para buscá-la, e para não se arriscar mais com os seus netos. Além disso, deveria realizar uma denúncia por causa de tamanha gravidade.

Sempre tentando entender e buscando solucionar os problemas de cada aluno na medida do possível, observei que algo a mais deveria ser feito para que perante as circunstâncias complexas não houvesse mais tantas faltas às aulas, porquanto a escola precisava ser um lugar de refúgio aos alunos, não um palco de conflitos e causador de cansaço. A atratividade, por sinal, é ingrediente importante no que diz respeito a educação de jovens e adultos, a maneira de ensinar precisava ser reformulada na estrutura e proposta pedagógica que respeitasse cada identidade da comunidade, mesmo sendo difícil saber as particularidades de cada um. No entanto, na medida do possível, empenhei-me para saber algumas características dos alunos. Isso era imprescindível para o desenvolvimento do trabalho que queria executar.

Em uma de nossas aulas, ao utilizar o livro didático “Educação e Cidadania: Primeiro Segmento da modalidade da EJA e Capacitação de Educadores em Goiás numa proposta de Educação do Campo” fornecido pela Universidade Federal de Goiás, a aluna Josefa Lacerda contextualizou-se com o conteúdo apresentado e relatou uma experiência traumática que teve na infância, ao estudarmos o poema “Vaca Estrela e Boi Fubá” do autor Patativa do Assaré, já que aos 8 anos de idade, veio com a sua família da região nordeste até chegar ao Centro-Oeste, no qual escolheram a cidade de Anápolis- Goiás para buscarem uma qualidade de vida melhor, porém sofreram com a xenofobia, pois um dia seu pai pediu para que ela fosse até a feira que ficava próximo de sua casa para comprar macaxeira e assim obedeceu-o, mas ao chegar lá, um vendedor de aparência oriental disse que não havia macaxeira e sim mandioca.

Sem entender o que o vendedor havia falado ela retornou à sua casa e relatou ao seu pai o que tinha acontecido, ele pede para que a Josefa retorne e compre a macaxeira. Ela retornou, porém o vendedor de maneira exaltada pediu para que ela retornasse quando aprendesse a falar a palavra mandioca corretamente, logo, saiu chorando em direção à sua casa e seu pai quando viu a aflição desta, não pensou duas vezes em ir até à feira e questionar o vendedor sobre o ocorrido e mostrar o quanto estava indignado. O feirante pediu desculpas, pois ficou com medo da fúria do pai de Josefa que não gostou nenhum pouco dessa discriminação disfarçada de brincadeira que feriu a identidade de uma criança. Risonha Josefa disse: “Foi a primeira vez que comprei macaxeira no Goiás”.

O eixo que a reflexão da aluna trouxe não é a preservação de uma ou outra variedade linguística e sim, a promoção de condições para que os indivíduos e grupos produtores das mais diferentes variedades possam ser agentes e beneficiários de relações discursivas democráticas, inclusivas, que valorizem e potencializem suas formas de expressão. A escola deve ser aliada deste resgate que foi reprimido tempos atrás, buscase uma nova era, a era do reconhecimento da diversidade. Tal perspectiva tem como base o pressuposto de que, desde a infância, a apropriação da linguagem – de variedades linguísticas específicas – permite ao indivíduo compartilhar com os grupos sociais nos quais se insere as experiências de vida e concepções de mundo que constituirão suas identidades de grupo e sua subjetividade.

Nesse contexto, ao declamar o poema “Vaca estrela e boi fubá” do autor Patativa do Assaré na sala de aula, os alunos observaram atentamente a linguagem presente. Na terceira estrofe, eles questionaram sobre o verso “Eu sou filho do nordeste, não nego meu

naturá”, pois muitas vezes mudaram suas formas de falarem para se encaixarem em um padrão no qual não se identificavam, escondendo assim as suas origens. Segundo a Josefa, isso não é renegar a sua cultura, pois ela já está presente e tem orgulho disso, mas é omiti-la em algumas ocasiões somente para facilitar a aceitação social.

Em seguida ao relato da aluna e estudo do texto (anexo 1), comentamos sobre o fato abordado e outros alunos começaram a falar sobre o que já aconteceram com eles de forma semelhante. A partir disso, pensei em criar um projeto que levasse uma discussão não só para os alunos, mas também à comunidade, pois assim era uma maneira de aproximarmos-nos, chamar a atenção dos alunos e consequentemente deixar a escola mais acolhedora. Porém, em primeira instância trabalhei somente com os alunos. Assim, elaborei o projeto “A Diversidade Linguística como Formação de Valores na Perspectiva do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST na Sala da Educação de Jovens e Adultos- EJA do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária-PRONERA no Assentamento Sepé Tiaraju no Município de Novo Planalto-GO” que iniciou no dia 14 de outubro de 2015 em sala de aula.

No início, expliquei sobre o que é a linguística, diversidade linguística; importância do projeto; preconceito linguístico; quando uma língua morre. Questionei-os se já sofreram preconceito devido a seus respectivos linguajares; e porque o Brasil tem tanta diversidade linguística. Ao explicar cada tópico, notei tamanho entendimento dos alunos. Não imaginei que fluiria tanto o conteúdo, todos queriam falar ao mesmo tempo, queriam compartilhar as experiências com suas respectivas linguagens, estavam ansiosos e inquietos, pois veio muita lembrança em cada memória. Era algo que não havia pedido para embasarem em autores da linguística, é algo que os acompanha, que cabe a sua origem, a cada princípio, cada um foi seu próprio autor.

No segundo momento, dividi a sala em dupla, no qual cada um representou sua própria região, mostrando a variedade da língua, por exemplo: Josefa (Nordeste) x Priscilla (Centro-oeste), abóbora x jerimum, açude x represa. O interessante que, quando sugeri que fizessem a dupla, as alunas Josefa e Priscila tiveram a ideia de criarem o diálogo das regiões. Ademais, produziram um repente influenciado pelo saber tradicional da aluna Josefa, este é uma manifestação da cultura popular brasileira, mais precisamente do interior do Nordeste brasileiro. Os cantadores por meio de rimas poéticas improvisam versos sobre os mais variados assuntos, se apresentam sozinho ou trocam versos com outro cantador, o chamado desafio. Na escola, elas produziram o repente no formato de

desafio sobre o preconceito linguístico, o tema de debate abordava a realidade, fizeram com tanta naturalidade que os alunos ficaram emocionados, quando uma falava a outra sempre dava a resposta enfatizando as rimas. Com êxito, respeitar a diversidade de cada indivíduo em sala de aula, contribui para formação da consciência crítica do aluno, que passa a enxergar a realidade histórica com múltiplos olhares e em diferentes dimensões e não apenas um olhar unívoco e tendencioso.

Trabalhar com a história de vida dos alunos é estimular o senso crítico. Eles realizaram a análise das transformações da sociedade a partir de si, estimulando a curiosidade e a pesquisa através de um livro que estava fechado, mas se abriu, “seus colegas de sala”, possibilitando aos alunos se enxergarem também como sujeito histórico e não apenas os grandes heróis vistos nos livros didáticos, pois puderam compreender que também o compõe. Com isso, chegaram à conclusão de que são agentes produtores de história e não mais seriam passivos dela. Isso contribuiu para suas formações cidadãs, pois interagirão com a comunidade, interessando-se pela política, pelos movimentos sociais, em construir uma sociedade melhor, interessando-se principalmente pela própria história, pela própria identidade.

Ao notar a eficácia do projeto e, quanto os alunos se sentiram privilegiados com a temática, não me contentei em deixar apenas em sala de aula, mas decidi com os alunos que este projeto teria que ser mais visto e a transformação que ele causara teria que ser sentido por mais pessoas. Sendo assim, no dia 04 de novembro de 2015, conforme o planejado convidei a comunidade do Assentamento Sepé Tiaraju para prestigiar o fechamento deste, no qual os alunos foram os principais autores e atores. Na hora em que abordei sobre a linguística, duas alunas que estavam na plateia interromperam minha fala e ficaram discutindo sobre onde se falava correto, faziam uso de várias expressões utilizadas em suas regiões. Quem assistiu ao espetáculo, pensou que não havia nada combinado, com isso trouxemos a comunidade para dentro do assunto abordado, se sentiram livres para falar o que ouviram, sentiram e viveram através da linguagem.

Outrossim, o Welder Lacerda juntamente com a sua mãe realizou uma mística que é uma prática político-ritualística que acompanha as ações do MST e, através da quais, a Forma-Sujeito Sem Terra interpela os sem-terra, convertendo-os de indivíduos acampados em sujeitos identificados com os saberes e as práticas do MST. E essa captura se realiza pelo viés do sujeito conhecedor do processo social do local o qual está inserido. Por conseguinte, a mística pode ser vista como um instrumento de formação política,

ligado tanto à militância quanto ao recrutamento de militantes. A mística é, pois, no contexto do MST, da ordem do político. Através dessas práticas ritualísticas, os acampados são capturados pela ideologia e se identificam com a Forma-Sujeito Sem Terra ou, ainda, por seu viés reafirmam sua identificação. Neste caso, a mística apresentada mostrou à comunidade a luta por políticas públicas que o MST buscou para que hoje tivessem direito a educação do/no campo, revelando assim uma educação tão importante quanto a ocupação de terras para o Movimento. que representava a luta de várias pessoas para que as políticas públicas de educação do/no campo chegassem à Reforma Agrária. Quando a Josefa pediu esse espaço para apresentar, eu não sabia do que se tratava uma mística e tampouco sobre a sua importância. Então, explicou-me e disse que a maioria da comunidade também não tinha ciência e com a oportunidade o conhecimento se expandiria. No cantinho do barracão utilizou um giz e desenhou um sol, depois montou o cenário com foice, bandeira do MST, livros, cadernos, lápis e duas folhas de coqueiro. No centro, desenhou em formato maior uma flor grande. Pediu as crianças para entrarem com um livro na mão, se posicionaram no meio onde a flor estava desenhada e solicitou a comunidade e alunos que fizessem um minuto de silêncio em memória daqueles que morreram reivindicando essa educação. Em seguida, relatou como é significativa o PRONERA no assentamento, e ressaltou para que a comunidade não se esqueça do processo árduo até a chegada desse direito.

Portanto, foi um sucesso, notei que a comunidade o abraçou em peso, pois além de explorar as diversas linguagens do assentamento, mostrou um estudo histórico sobre a origem de cada linguajar e a importância de sua valorização. Decidi inscrevê-lo em 2016 no Prêmio Professores do Brasil na modalidade do EJA, recebi a ligação de uma das selecionadoras chamada Miruna que procurou conhecer mais sobre esse trabalho, pois analisou-o e notou sua veracidade, inovação e pertinência. Não chegamos a ganhar o prêmio, mas só em saber que se interessaram e que leram o nosso projeto já foi de grande relevância tanto para mim quanto para os meus alunos que ao saberem da inscrição e da ligação vibraram de alegria.

Esse projeto referente a diversidade linguística visou mostrar que todas as formas de linguagens (em foco), documentos, contextualizações e interpretações são valorizados na produção desses saberes sociais. Assim, pode-se dizer que os objetivos foram alcançados, em virtude principalmente da metodologia utilizada que permitiu um conhecimento mais amplo acerca deste tema (a formação cidadã da linguagem, com foco

na preservação dos princípios). Devemos disseminar ações que visem combater essa atitude de desestímulo e desinteresse da realidade em que vivemos, pois, para termos uma sociedade mais humana, temos que lutar, desenvolver e orgulhar dos nossos valores para assim, podermos ter uma melhor qualidade de vida em que os princípios sejam reconhecidos e não escondidos, abranger projetos que se voltem para somar, assim como o projeto diversidade linguística como formação de valores, é primordial para que as pessoas saibam sua importância e seu valor no meio de reprodução social. Dessa forma, foi possível mostrar aos alunos e comunidade que é inviável considerar apenas um padrão linguístico como digno de aceitação social. Não podemos permitir que um indivíduo deixe de interagir em um determinado meio só por julgarmos “errado” a sua forma de falar, pois, cometeríamos práticas como o preconceito, e também limitaríamos as particularidades de cada indivíduo. Portanto, é necessário que julgamentos pré-concebidos sejam eliminados. É preciso que as pessoas percebam a importância da diversidade linguística, este foi o objetivo do trabalho. Pois isto vai muito além de uma prática “bonita” de falar, mas reflete a nossa própria realidade cultural.

CAPÍTULO I - RELEVÂNCIAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: RECONSTRUINDO MEMÓRIAS DO SÉCULO XX

A luta pela Educação no Brasil é uma luta política, não importa o período da história em que ela ocorreu, certo é que os sujeitos desse processo buscaram a transformação por meio de uma educação libertadora e conscientizadora, pois somente através dela a emancipação destes seria possível.

Por sua vez, a democratização da educação, bem como sua instituição como um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 revela que a organização da educação brasileira, tal como concebida no contexto atual, não surgiu do acaso, mas é fruto de um processo histórico. Tudo o que conhecemos tais como os valores sociais, as instituições, os direitos, foram construídos num ciclo de rupturas e continuidades, fundamentado numa base histórica para constituir significado (RODRIGUES; MACHADO, SILVA, 2013).

Ademais, o debate sobre uma educação voltada para a população jovem e adulta surge na história educacional do Brasil a partir da década de 1930, quando finalmente começa a se consolidar um sistema público de educação elementar no país. Nesse período, a sociedade brasileira passava por grandes transformações, associadas aos processos de industrialização e de concentração populacional em centros urbanos (PAIVA, 1973; RIBEIRO, 1997).

Dialogando com Ribeiro (1997), Oliveira (2001) e Di Pierro (2005), compreendemos que, em seu contexto inicial, o jovem não era alvo ou preocupação da ação educativa, mas sim, o adulto analfabeto, posto que o analfabetismo era visto como entrave ao desenvolvimento econômico e sociocultural da nação e não como seu resultado. A função da Educação de Adultos era preponderantemente erradicar o analfabetismo para superar essa condição da sociedade.

Assim podemos dizer que a trajetória histórica, social e política da Educação de Jovens e Adultos é descontínua, marcada por lutas, avanços e retrocessos. Fato é que a EJA no cenário atual da legislação educacional brasileira é uma conquista muito recente. Em tempos passados, a Educação de Jovens e Adultos se configurava como uma modalidade educativa e formativa de natureza tecnicista e profissional, até chegar a sua identidade atual, que é fruto de reivindicações dos diversos movimentos sociais.

Todavia o ensino de jovens e adultos é uma prática muito antiga, iniciada ainda no período colonial, através dos jesuítas, com a finalidade de propagar o cristianismo e ensinar normas de comportamento aos indígenas e posteriormente, também aos homens e mulheres escravizados trazidos do continente Africano.

Nesse sentido, dissertar sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, significa percorrer um longo caminho, pois no decorrer da história da educação brasileira são muitos os momentos em que encontramos referências a respeito dessa modalidade.

Contudo, nosso recorte temporal na reconstrução dessas memórias se dará a partir do século XXI, tendo em vista que nosso objetivo é apresentar apenas alguns dos importantes direcionamentos político-pedagógicos que consolidaram a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cenário educacional brasileiro, além de expor alguns marcos educacionais importantes que, contextualizados historicamente, podem ajudar a compreender melhor as bases da implementação da EJA no Brasil, abordando as políticas criadas ao longo dos anos que resultaram nas bases educacionais de hoje. Frisamos que nosso objetivo é compreender a EJA direcionada aos homens e mulheres cuja identidade são demarcadas pelo pertencimento a realidade agrária brasileira como assentados e assentadas da Reforma Agrária. Portanto, a uma EJA situada no contexto da política agrária brasileira, do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária – PRONERA, via INCRA. Mais especificamente, pesquiso uma turma no assentamento Sepé Tiaraju, no município goiano de Novo Planalto.

Desde o período colonial até meados do século XX, a educação de adultos não era vista como algo importante para a sociedade. ALGUNS ESTUDOS apontam que nos anos 20 e 30 do século XX, pouco inovaram em avanços significativos na escolarização de jovens e adultos. Viegas e Moraes (2017) ressaltam que o contexto socioeconômico do país das primeiras décadas do século XX resultou em iniciativas pontuais que serviram de base para as futuras políticas públicas educacionais no campo da EJA. Nos anos que compreenderam essas duas décadas, o Brasil ainda sustentava uma economia predominantemente agrícola.

Nesse sentido Boris Fausto (1995) nos diz que, com o fortalecimento de uma economia industrial, a necessidade de uma mão de obra qualificada um dos fatores que demandava urgência, e o contingente de trabalhadores que atendia essa demanda possuía pouca ou nenhuma qualificação:

“No que diz respeito à mão de obra, havia problemas no suprimento de trabalhadores especializados, mas não faltavam operários de baixa qualificação. Eles eram recrutados entre a população pobre, para quem o Rio de Janeiro era um polo de atração” (FAUSTO, 1995, p. 286-287).

Compreendo que por esse motivo, a mão de obra disponível, que em sua maioria era de trabalhadores analfabetos, não incentivava os donos de indústrias a realizarem altos investimentos no setor industrial, pois esse setor exigia uma mão de obra qualificada que fizesse engrenar esse novo ramo de atividade no Brasil, o analfabetismo de jovens e adultos constituía um entrave à economia do país.

Viegas e Moraes (2017, p. 459) afirmam que a União, intervindo nesse problema, convocou as lideranças educacionais dos estados para a Conferência Interestadual de 1921, realizada no Rio de Janeiro. Dentre as propostas, era urgente criar estratégias alfabetizadoras para a população adulta o que resultou na criação de escolas noturnas. Dessa forma os alunos poderiam trabalhar durante o dia e estudar à noite no chamado “Ensino Supletivo”.

Por sua vez, em meados dos anos 30, na Era Vargas, o grande marco para a educação foi a promulgação da Constituição de 1934 que conferiu especial atenção a educação, quando criou o chamado Plano Nacional de Educação (PNE), além de estender o direito à educação a todos, bem como instituiu o primário de forma gratuita. Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 110), “pela primeira vez a educação de jovens e adultos era reconhecida e recebia um tratamento particular”.

A década de 40 trouxe conquistas significativas para a Educação de Adultos, sendo que nesse período o índice de analfabetismo era de aproximadamente 50% da população, o que passou a ser considerado um fator de segurança nacional, sendo mais uma vez associada a estagnação econômica da época ao baixo nível de escolaridade da população (GONÇALVES, 2020).

Um dos primeiros marcos no sistema educacional direcionado com a intenção de solucionar o problema da Educação de Adultos na década de 40 foi a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP), criado em 1942, que passou a disponibilizar 25% de seus recursos para o ensino de adultos analfabetos, possibilitando a oportunidade de aumentar o alcance da educação no país (FRIEDRICH, et al., 2010).

Haddad (2000, p. 111) avalia que essa época foi a mais afortunada, até então, para a educação de jovens e adultos. O autor pondera que foi a primeira vez que o Estado

Brasileiro SE voltou com mais responsabilidade e interesse para as demandas educacionais específicas desse público discente, mostrando-se sensível também a questões de natureza psicossocial que envolvem os educandos.

Ademais além das reflexões aqui suscitadas, o Congresso Nacional de Educação de Adultos, possibilitou a visibilidade de um educador que, a partir de então, viria a se tornar a maior referência para a educação nacional, sobretudo no que diz respeito a educação de jovens e adultos: Paulo Freire, responsável pelo grupo de educadores de Pernambuco, compartilhou nesse encontro uma perspectiva de educação para e com o educando, propondo um processo educativo que fosse construído – e não dado – juntamente com os estudantes (PAIVA, 1987).

Quanto as inovações pedagógicas propostas por Freire, de cunho social e político, podemos dizer que foram ao encontro dos ideais apregoados pelo Governo de Kubitschek que, na avaliação de Friedrich et al. (2010, p. 397), “instituiu-se como preocupado com a conscientização do povo brasileiro e com a participação da população mais pobre, em um esforço conjunto para a construção do país”.

Por conseguinte, dessa proposta, surgiu a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNA), criada em janeiro de 1958, em caráter experimental, cujo objetivo principal era alfabetizar as pessoas adultas da camada popular da sociedade, que proporcionava ao aluno depois de concluída a fase de alfabetização, a oportunidade de dar continuidade aos estudos, promovendo a Paulo Freire, por conta de suas ideias, o título de “Educador Popular” (PAIVA, 1987).

Em virtude das propostas de alfabetização conscientizadora introduzidas por Paulo Freire, a década de 60 ficou marcada pela ascensão de diversas campanhas e movimentos de educação popular. Revisando a literatura, podemos destacar: o Movimento de Educação de Base (MEB); o Movimento de Cultura Popular do Recife (MCP), diretamente organizado por Freire; o Centro Popular de Cultura (CPC), associado a União Nacional dos Estudantes (UNE), a Campanha de Educação Popular (CEPLAR) e o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), todos esses com grande movimentação nos anos de 1961 e 1962 (PAIVA, 1987), (HADDAD; DI PIERRO, 2000), (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001), (BRASIL, 2005), (NAIFF; NAIFF, 2008) e (FRIEDRICH ET AL. 2010).

Na década de 1960, contexto no qual grande parte da população de jovens e adultos eram analfabetos, por este motivo eram impedidos de votarem e

consequentemente não conseguiam exercer a sua cidadania plena. Nesse viés, numa tentativa de ampliar o direito à educação para toda população visando a transformação na sociedade brasileira que é a educação popular, mais especificamente a alfabetização que se configurou como instrumento de luta política.

Em 1964, quando os militares assumiram o poder, por meio de um golpe civil militar a educação sofreu demasiadamente com intervenções para proibir a disseminação de ideias não apoiadas pelo regime militar e consequentemente, professores e intelectuais foram perseguidos, exilados e alguns desapareceram. Segundo o autor Chagas (2020), nesse ínterim, o Plano Nacional de Alfabetização foi desfeito, as lideranças dos movimentos foram presas e aceitas propostas educacionais que atendessem aos princípios do conservadorismo e devido à opressão e as mudanças no sistema de ensino, a evasão e o desânimo tomou conta dos jovens e adultos, e muitas escolas começaram a esvaziar.

Porém, contrariando o regime militar foi idealizado em 1967 e consolidado em 1969, o maior movimento de alfabetização do Brasil: O Movimento Brasileiro de Alfabetização, o conhecido MOBRAL, criado por meio da Lei 5.379, a fim de erradicar o problema do analfabetismo. Na prática, a educação oferecida não passou de uma instrução escolar. Assim, seus resultados se limitaram, basicamente a instrumentalizar o aluno a decodificar letras e números sem se comprometer com o desenvolvimento político-social do educando (PAIVA, 1987).

Corroborando a esse entendimento, Coutinho (2005, p. 13), avalia que o MOBRAL deixou marcas que percebemos hoje, já que criou analfabetos funcionais, ou seja, pessoas que muitas vezes aprenderam somente a assinar o nome, e que não apresentam condições de participar de atividades de leitura e escrita no contexto social em que vivem.

Além disso, Escobar (2007) afirma que poderiam ser apontadas muitas causas para o insucesso educacional desse projeto, mas cumpre ressaltar que a maior delas é o distanciamento das reais necessidades das pessoas analfabetas – muito além do objetivo reducionista do MOBRAL de instrumentalizar o aluno a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo. Diante disso, entendemos que é necessário mais do que técnicas para que houvesse a integração destes à sociedade, de fato.

Em 1985, no período de abertura política da Nova República, o MOBRAL foi extinto pelo então Presidente José Sarney, mas suas ideias permaneceram no cenário educacional brasileiro até meados de 1990, por meio da criação da Fundação Educar –

instituição que substituiu aquela, herdando, inclusive, todos os seus bens legais e toda a estrutura administrativa (diretores, funcionários etc.) (MENEZES, 2001)

Importante destacar que atualmente, a classificação “analfabeto funcional” encontra-se em desuso e à medida que avançam os estudos em letramento, a discussão que se propõe é a respeito dos níveis de letramento alcançados pelos sujeitos pós-processo de alfabetização (SOARES, 2012).

O MOBRRAL, completamente desacreditado, foi extinto e seu lugar foi ocupado pela Fundação Educar, que apoiava, financeira e tecnicamente, as iniciativas do governo, das entidades civis e das empresas. Sobre os seus resultados, muitos especialistas em educação se dedicaram a essa análise. De uma forma geral, é consensual a avaliação de que a execução do Plano esbarrou em entraves financeiros, ou seja, na administração dos recursos destinados para a educação pública que, segundo Saviani (2008, p. 278) constitui “condição prévia e necessária de viabilidade” para o alcance de todas as metas educacionais. Viegas e Moraes (2017), explicam que a história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil chega à década de 90 reclamando reformulações pedagógicas.

No cenário político, a década de 90 iniciou-se sob a expectativa de um momento de redemocratização, já iniciada pela promulgada Constituição de 1988, mas particularmente no que diz respeito à EJA, a década de 90, foi um momento muito difícil, pois a Fundação Educar foi extinta e o convênio desta com as ações estaduais, municipais e organizadas pela sociedade civil se desvincularam do Governo Federal e passaram a ser de responsabilidade, apenas, dos governos locais (OLIVEIRA, 2010).

E, foi em meio a esse cenário de desarticulação e desânimo das iniciativas para a EJA, que foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDBEN) 9395/1996. No título III da Lei supracitada a EJA é REFERENCIADA nos artigos 4º e 5º, institucionalizando esta modalidade de ensino. A União, ao transferir por meio da LDBEN a responsabilidade das políticas públicas para os estados e municípios, favoreceu iniciativas de caráter popular, no qual criaram programas que minimizavam os problemas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

Quanto aos anos 2000, precisamente entre os anos de 2003 a 2006, Friedrich et al. (2010, p. 62) explica que, com o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva houve melhoria nas políticas públicas para a EJA, o que pode ser observado na criação do Programa Brasil Alfabetizado. Este programa envolve três vertentes sociais para a modalidade de EJA: o Projeto Escola de Fábrica, que atende jovens de 15 a 21 anos,

oferecendo cursos de formação profissional com duração mínima de 600h; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM), o qual qualifica o trabalho, unindo a implementação de ações comunitárias para jovens entre 18 e 24 anos que não tenham concluído o Ensino Fundamental e não tenham vínculo empregatício; e, por último, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA), o qual se caracteriza por ser uma educação profissional técnica em nível de Ensino Médio.

Segundo a jornalista Maria Carla da “O Globo”, desde 2020, os investimentos públicos voltados para a EJA têm sido aos poucos, ampliados, o que revela, a preocupação (em certa medida) do governo na indução de políticas. A inclusão dessa modalidade de ensino entre demais contempladas no FUNDEB (Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2006), nos subsídios ao transporte e à alimentação escolar, e no PNLA (Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos) são exemplos dessa ampliação.

Em suma, podemos dizer que embora seja um direito assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/96, a Educação de Jovens e Adultos – EJA, enquanto modalidade educacional do ensino regular ainda perpassa por grandes impasses, verdadeiras lutas travadas contra a falta de compreensão e reconhecimento na sociedade. Conforme Costa (2008, p. 13):

[...] conhecer o legado da educação popular e a história da educação de adultos é uma exigência para todos aqueles que se aproximam desse campo. Exigência não por ser uma etapa curricular a ser seguida, mas porque nela reforçamos nosso pertencimento a essa modalidade e passamos, a entender com mais clareza o lugar e a importância da educação de jovens e adultos na contemporaneidade.

Silva (2012) destaca que apesar das diversas lutas ao longo da história da educação, até se tornar um direito constituído, por vezes este não é posto em prática, tanto por a ausência de políticas públicas, quanto pela falta de consciência dos profissionais desta modalidade educacional, os quais deveriam oferecer ao sujeito da EJA, condições de superação e realização, como forma combater os problemas de exclusão social.

Dessa forma, às demandas do mundo contemporâneo e o novo paradigma da emancipação do sujeito da Educação de Jovens e Adultos sugere que a aprendizagem ao longo da vida não seja visto apenas como um fator de desenvolvimento pessoal e um

direito de cidadania, mas também uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais tolerantes, solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis (SILVA, 2012, p. 6).

Compreendemos então que a educação capaz de responder a esse desafio não é aquela voltada para as carências e o passado, como uma forma de compensar o “tempo perdido” daqueles jovens e adultos que não puderam estar na escola em tempo oportuno, mas aquela que, reconhecendo nos jovens e adultos sujeitos plenos de direito e de cultura, pergunta quais são suas necessidades de aprendizagem no presente, para que possam transformá-lo coletivamente (DI PIERRO et al., 2005).

Cumpramos destacar que apesar das muitas conquistas mencionadas, a EJA ainda enfrenta vários impasses no campo legislativo, dentre eles a luta pelo acesso à Educação Básica por parte de jovens e adultos; dificultado pela precariedade de recursos destinada a essa modalidade de ensino. Assim entendemos que diante de tal contradição, novos desafios se apresentam, tratando-se na verdade de uma luta pela democratização da educação.

A luta pela EJA, porém, não se restringe ao acesso e permanência na escola, pois traz consigo a história da educação popular; legado indiscutível deixado pela obra de Paulo Freire e seus estudiosos. As reflexões elaboradas pela educação popular ampliaram os horizontes da EJA para além da escola, alertando os jovens e pelos adultos das camadas populares.

Pelo exposto, é imprescindível considerar que a demanda pela EJA é ampla e complexa, e composta por uma grande diversidade de necessidades formativas, frente às exigências crescentes por qualificações de um mercado de trabalho excludente e seletivo, e as demandas culturais peculiares a cada subgrupo etário, de gênero, étnico-racial, socioeconômico, religioso ou ocupacional (RIBEIRO, 1999). Para Silva (2013),

Ora, se a educação básica convencional se estrutura em função da idade dos educandos e entende-se aí que o parâmetro seja o educando, natural supor que a EJA, partícipe do sistema escolar, venha a ter como objeto o jovem e o adulto beneficiários da educação como direito de todos e dever do Estado, e não a gradação de conhecimentos ou os currículos. (SILVA, 2013, p. 224)

Nesse sentido, a intencionalidade da formação de pessoas jovens e adultas não deve se restringir à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas deve

responder às múltiplas necessidades formativas que os indivíduos têm no presente e terão no futuro.

Todavia, superar esse paradigma compensatório de educação de pessoas adultas, não implica negar que há desigualdades educativas a serem enfrentadas, respeitando certos determinantes históricos de reverter uma dívida social histórica com os segmentos mais esquecidos e marginalizados em nosso país, mas reconhecer a necessidade da construção da concepção de uma educação popular que respeite aqueles que serão atendidos e que de fato esteja comprometida com valores que possibilitem a superação de mazelas e injustiças sociais que estruturalmente condicionam e condicionaram o nosso país.

CAPÍTULO II - HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO PROGRAMA NACIONAL DA EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

A luta pela educação sempre foi uma luta política, portanto a busca pela efetivação do direito à educação dos povos do campo está estritamente ligada também a luta pela Reforma Agrária. Por isso, não é possível dissertar sobre a história da Educação do/no Campo, sem inseri-la no contexto da luta pela terra. Portanto, nossa análise será a partir do contexto político em que o protagonismo dos movimentos sociais camponeses consolidou a Educação do Campo, enquanto política pública/ação afirmativa.

Isso significa dizer que a demanda por uma educação do campo para os movimentos socioterritoriais, assim definidos por Fernandes (2005), principalmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, surge com a própria organização do movimento e dos territórios da Reforma Agrária, o que nos permite afirmar que a educação é também um processo de territorialização, dos sujeitos do campo, na medida em que desterritorializa o capitalismo e suas práticas expropriativas.

No que compete às políticas públicas de Educação do Campo, em particular o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), embora tenha resultado de longos processos de luta, e a criação de um projeto de Educação do Campo esteja relacionado com as experiências educativas alternativas que os movimentos sociais, sobretudo o MST, vinham desenvolvendo em acampamentos e assentamento da Reforma Agrária pode referenciar dois momentos históricos para sua consolidação enquanto política afirmativa, sistematizadas nos seminários e encontros regionais e nacionais a partir da segunda metade da década de 1990.

O primeiro deles foi o ENERA – Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras das Áreas de Reforma Agrária, realizado em 1997, que reuniu educadores vinculados aos assentamentos de Reforma Agrária no Brasil, cerca de 534 delegados de 22 estados e 46 convidados de universidades ou instituições educacionais, além de representação do MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens – e das pastorais sociais da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) (SERPA, 2017).

Serpa (2017) aponta que como resultado do Encontro, pautou-se a necessidade de se criar uma articulação entre os povos do campo em vistas da reivindicação às políticas de educação que considerassem as especificidades dos sujeitos que produzem suas existências no campo. A partir daí, o MST foi desafiado pelas instituições parceiras,

nacionais e internacionais, a articular-se com as organizações do campo, no intuito de trocar experiências e construir possibilidades de avanços na educação voltada aos camponeses e camponesas.

A autora discute ainda que, como resposta as demandas e desafios colocados pelo ENERA, no ano posterior, em 1998, ocorreu a Primeira Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, promovida pela CNBB, MST, Universidade de Brasília (UnB), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Para Kolling (2006), a própria realização do I ENERA é fruto de um cenário político favorável à luta pela Reforma Agrária no Brasil, também marcado pela repercussão pública de dois massacres de trabalhadores: um ocorrido em Rondônia, em agosto de 1995, e outro em Eldorado do Carajás – PA, ocorrido no dia 17 de abril de 1996, ambos com repercussão internacional. Esse contexto de grande visibilidade pública do descaso do Estado para com as políticas agrárias e de violência no campo favoreceu o cenário em que o PRONERA foi concebido.

Assim, embora as experiências educativas empreendidas pelo MST sejam anteriores aos momentos históricos acima referenciados, tem-se que eles demarcam a gênese da articulação da luta dos povos do campo por políticas públicas em educação, protagonismo que resulta em programas de governo e políticas de Estado que passaram a reconhecer o campo como espaço heterogêneo e a considerar, no processo de instituição de políticas educativas, as especificidades do modo de vida na relação com o espaço, o trabalho e a cultura, bem como a participação desses trabalhadores e trabalhadoras na implantação de tais políticas (MOLINA, 2014).

O PRONERA foi firmado junto à Política Nacional de Educação do Campo, através do Decreto 7.352, de 02 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010), autorizado pela Lei 11.947/2009 (BRASIL, 2009), assinado pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2006 e 2007-2010), um projeto que valoriza o trabalho e a cultura, ou seja, o modo de vida e produção da agricultura familiar e camponesa, (FERNANDES; MOLINA, 2004), mas, também, se articula às lutas envidadas pelos movimentos sociais e sindicais na defesa da Reforma Agrária Popular, como a preservação do meio ambiente, e, mais recentemente, incorporou os princípios da agroecologia.

Com essas premissas, a Educação do Campo contrapõe-se ao projeto produtivo do agronegócio, vez que esse se configura como uma monocultura extensiva, por vasta

concentração de terra, em que se utiliza de mão de obra assalariada, com maquinário moderno, sementes transgênicas, adubos químicos, grande volume de agrotóxicos e de insumos agrícolas que elevam, expressivamente, a produtividade destinada, prioritariamente, ao mercado internacional de commodities (CARVALHO; MENDES, 2014).

Portanto, o PRONERA nasce da resistência, à instabilidade dos programas e projetos que resultam de parcerias com o Estado, pois na medida em que está submetida à rotatividade do poder, sofrem os reveses da falta de transparência no acesso a informações; dificuldades no processo de consolidação de política pública, bem como entraves no repasse dos recursos públicos, garantidos por lei. Esses e outros percalços são historicamente conhecidos quando se estuda a educação do campo.

2.1 EJA/PRONERA: um projeto de educação popular para os povos do campo

Políticas Públicas educacionais, de um modo particular são aquelas que dizem respeito à educação escolar em todos os níveis, e vão desde a Educação Básica até a Educação Superior, perpassando pelas modalidades de Educação Profissional e Tecnológica, Educação de Jovens e Adultos, Educação a Distância, Educação Especial e Educação Indígena e, como tais, visam garantir a democratização e universalização das demandas de educação no país.

Neste sentido, tem-se que as políticas públicas educacionais estão direcionadas, de forma ampla, à construção de uma sociedade menos desigual, em que as diferenças sociais, culturais e econômicas sejam niveladas. Assim na perspectiva de qualquer projeto de educação destinada a jovens e adultos do campo e, particularmente, dos assentamentos da reforma agrária, deve ser a que conduza à leitura crítica de mundo e de sociedade, como forma de conceber uma formação contra- hegemônica, no sentido de possibilitar a intervenção na realidade, não para se adaptar e, sim, para a transformação social.

Corroborando com Freire (2011) que afirma que a intervenção no mundo, por meio da educação, para além da apropriação dos conhecimentos historicamente construídos e do desmascaramento da reprodução da ideologia dominante, aspira a mudanças radicais na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação, à saúde (em contradição àquela

que), reaccionariamente, pretende imobilizar a história e manter a ordem injusta. (FREIRE, 2011 p. 73).

Por isso, as escolas do campo, como parte de um projeto maior protagonizado pelos movimentos sociais, devem se propor a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios. (MOLINA; SÁ, 2012).

Por sua vez, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), nas últimas duas décadas, tem cumprido um importante papel na Educação do Campo, principalmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na formação continuada de educadores do campo, constituindo-se um espaço de construção da Educação do campo, com princípios que buscam a valorização da identidade camponesa e do camponês como sujeito histórico (SILVA, COSTA, ROSA, 2011).

Deste modo, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto da Educação do Campo, viabilizada pelo PRONERA, é uma modalidade específica da educação básica, destinada aos sujeitos do campo, aos quais foi negado o direito de acesso e de permanência na educação escolar, seja na infância, na adolescência, ou na juventude. Como bem sabemos, assim como as várias modalidades de ensino instituídas pelo PRONERA, a EJA é uma resposta às demandas por escolarização colocadas pelos sujeitos sociais do campo, fruto de um longo período histórico de exclusão dos trabalhadores do acesso à educação escolar.

Para tanto, a EJA é mais do que apenas alfabetização (embora esta seja a condição fundamental), pois as práticas educativas apontam uma perspectiva de EJA para além da escolarização, considerando os aprendizados que os trabalhadores vão adquirindo por meio de suas experiências de lutas e de trabalho, sem negar a importância fundamental da educação escolar como espaço privilegiado de acesso aos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade.

Assim, tomando como referência a Educação de Jovens e Adultos na realidade concreta brasileira, e por outro lado, as políticas de Estado para este segmento, os referenciais teóricos, bem como os processos pedagógicos de ensino adotados nas escolas, as condições objetivas de realização/oferta/permanência na garantia desse direito, não encontramos em nenhum deles a preocupação com o sujeito do campo e suas especificidades.

Apesar de a Educação de Jovens e Adultos no Brasil se configurar como direito desde a Constituição Federal de 1988, percebemos que este segmento foi historicamente relegado a segundo plano, quando analisada a âmbito nacional. Quando esta análise recai sobre a EJA no contexto das escolas do campo, a questão é ainda mais delicada, pois somado aos fatores supramencionados, encontram-se outras especificidades que precisam ser consideradas, nas comunidades que sobrevivem do trabalho na terra.

Essa realidade pode ser evidenciada quando analisamos as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), documento que apresentam historicamente tudo que aflige a Educação de Jovens e Adultos. A necessidade de formação docente específica, o perfil dos alunos e as bases legais são reconhecidas nas seguintes funções da EJA: reparadora, equalizadora, qualificadora ou permanente. (CNE, 2001).

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE, 2001, p. 10), a função reparadora expressa o reconhecimento e a restauração de um direito historicamente negado. Tal reconhecimento está relacionado à reparação de uma dívida social que deve ser declarada e assumida. A função equalizadora assume o desafio de buscar equidade, que neste caso visa garantir mais oportunidades para aqueles que não tiveram, oferecendo ou restabelecendo o direito à educação escolar (dar mais a quem têm menos – princípio da proporcionalidade). A função permanente também pode ser reconhecida como qualificadora, pois está baseada na capacidade do ser humano aprender em toda e qualquer idade, nas mais diversas interações, o que, no atual contexto social, se apresenta como uma necessidade.

Nesse sentido, ao se tomar o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) como referência de análise, tem-se a clareza de que esse programa é, sem dúvida, uma das experiências mais ricas em Educação Popular experienciadas no campo brasileiro. O maior indicador dessa realidade são as experiências oriundas do projeto de educação que o Programa obteve em todo o país, politicamente representado aqui pela luta dos Movimentos Sociais camponeses, das comunidades tradicionais rurais e dos povos da floresta, e o conhecimento sistematizado – fruto da produção sócio-histórica humana – fazendo-se representar por meio das universidades brasileiras e demais instituições governamentais e do âmbito da sociedade organizada dedicadas à educação.

Desde sua consolidação em 1997, são longos anos de caminhada da Educação do Campo em diversos níveis e modalidades, destacando-se, a Educação de Jovens e Adultos, a formação de professores, a formação profissional e o acesso ao ensino superior

para assentados da Reforma Agrária. O PRONERA é o exemplo concreto de que a luta social no campo não é somente por terra, mas por políticas públicas amplas, por dignidade e melhoria de qualidade de vida, o que, necessariamente, passa pela educação.

Diferentes esforços foram produzidos ao longo de mais de 20 anos de Educação do Campo e do PRONERA, visando a garantia de acesso e permanência de jovens e adultos em classes de alfabetização e escolarização, seja por intermédio deste ou de programas vinculados ao Ministério da Educação (MEC). Pensando uma pedagogia libertadora, a superação do analfabetismo impõe um conjunto de ações coletivas nos diferentes lugares de atuação daqueles que se articulam na luta por Educação do Campo e pela EJA do campo brasileiro.

Durante a comemoração dos 20 anos do PRONERA, no Seminário Nacional, ocorrido em Brasília no ano de 2017, onde diferentes movimentos sociais, entidades parceiras e instituições de ensino e apoiadores da causa, no propósito de avaliar a trajetória da Educação do Campo e do PRONERA, foi produzido o livro **“Memória dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA”**. O livro é o resultado da análise e da síntese da trajetória do PRONERA, na perspectiva de identificar os avanços conquistados ao longo de mais de duas décadas de luta pelo direito à educação, protagonizada pelos movimentos sociais e sindicais do campo brasileiro.

O livro conta com diversas publicações acerca das experiências promovidas no âmbito do PRONERA, contudo aqui citaremos apenas algumas das contribuições extraídas da síntese das discussões feitas nos Grupos de Trabalho (GTs), sobre a Educação de Jovens e Adultos. Nas especificidades dos relatos, consubstancia-se uma diversidade de estratégias que concorrem para questionamentos sobre os efeitos dos programas e projetos de EJA, seja na articulação para a execução de propostas formativas, seja na potencialização de sujeitos conscientes, críticos, participativos, que edificam suas próprias histórias (GONÇALVES, 2018).

Nos relatos das várias experiências com a EJA nos diferentes Estados brasileiros, foi possível perceber que os projetos foram construídos a partir de demandas por alfabetização e escolarização, desenvolvidos com o objetivo de possibilitar e/ou ampliar a aquisição de leitura, a partir dos problemas e das possibilidades verificadas na realidade, em um contínuo processo de mudanças que exige dos sujeitos mais do que a apreensão, mas uma posição consciente.

Importante ressaltar que embora cada um dos projetos de EJA busque atender as especificidades de cada comunidade camponesa, as diretrizes operacionais são as mesmas, tendo em vista as orientações publicadas nos manuais do PRONERA. O referido Manual de Operações do PRONERA é o documento base que define a estrutura operacional e as orientações pedagógicas do Programa, os quais indicavam as diretrizes dessa política pública e a organização dos cursos para o público da Reforma Agrária, que no início era para assentados e acampados, sendo ampliado ao longo dos anos e teve 06 (seis) manuais publicados respectivamente em 1998; 2001; 2004; 2011; 2014 e 2016.

De acordo com as disposições do 1º manual operacional (INCRA, 1998, p. 20-21), os projetos de EJA deveriam seguir 04 princípios metodológicos: 1. princípio do eixo norteador/eixos temáticos/palavras chaves (a partir de situações problema, temas e palavras chaves baseados na história e prática das comunidades e indivíduos); 2. princípio da integração, as atividades de educação formal, monitoria (prática pedagógica devem se integrar as necessidades identificadas nos assentamentos); 3. princípio da interdisciplinaridade os conteúdos devem ser desenvolvidos a partir das relações entre as várias áreas de conhecimento, estabelecidas pelo eixo norteador e pela relação dialógica entre os sujeitos atuantes no processo; 4. princípio da participação ativa do aluno (com aprendizagem/ensino construída pelos sujeitos envolvidos no processo).

Essas diretrizes da EJA relatadas no 1º Manual (1998) foram mantidas no 2º Manual publicado em 2001, alterando-se apenas as especificações dos procedimentos e critérios de seleção de monitores, coordenadores locais e estudantes universitários, conforme se observa a seguir: O 3º Manual (INCRA, 2004) acrescentou orientações para projetos de EJA para o 2º Segmento do Ensino Fundamental (5º ao 8º ano à época); especificou a capacitação de educadores/professores e coordenadores locais. Os monitores passaram a ser denominados como educadores e os estudantes universitários como bolsistas. Por conta da mudança da legislação educacional no período, os assentados e acampados somente poderiam lecionar na alfabetização. Para o 1º e o 2º Segmento deveriam ser selecionados professores formados. A partir deste manual foi disponibilizado um quadro de orçamento para material de consumo para as salas de aula, como mimeógrafo, lousa, botijão de gás.

A pedagogia da alternância foi apontada como metodologia permanente, no 4º Manual do PRONERA (2011, p. 26), assim como nos demais projetos de outros níveis de ensino, “caracterizada por dois momentos: tempo de estudo realizado nos espaços

escolares (Tempo Escola) e o tempo de estudo na comunidade (Tempo Comunidade)”. No caso da EJA, a alternância era dirigida para os educadores locais, pois o Tempo Escola ocorria nas capacitações promovidas pela instituição de ensino e o tempo comunidade seria em serviço ao ministrarem aulas aos estudantes.

O 5º e 6º Manuais (2014) não tiveram alterações no que compete ao segmento da EJA, pois as capacitações de coordenadores locais e monitores/educadores que trabalhariam com os assentados e acampados foi uma das preocupações do projeto desde o 1º manual do PRONERA, no entanto, a partir do 2º manual (2001) foram acrescentadas mais informações sobre a qualificação e capacitação pedagógica para alfabetização de jovens e adultos. Essa qualificação deveria ser realizada ao longo dos 14 meses de vigência do projeto, devendo totalizar 1200 horas de ensino presencial mediante encontros, cursos e oficinas e 600 horas de ensino a distância, sob a responsabilidade de especialistas, auxiliados pelos alunos universitários (INCRA, 2014).

Assim, pois, a partir do olhar histórico sobre a questão da EJA no Brasil, bem como as experiências vivenciadas com a Educação do Campo, percebemos que muito se construiu no tocante às concepções, bem como da elaboração das leis, na perspectiva do direito. A análise dos projetos e experiência de EJA, não deixa dúvidas de que o aparente descaso com a instituição de políticas efetivas de alfabetização de adultos, ao contrário de descaso, revela-se estratégias de produção de consensos, na sociedade neoliberal (SERPA, 2017).

Ao longo da história, as ações produzidas pelo Estado, revelam que, a cada momento histórico em que a hegemonia dominante esteve ameaçada ou sofreu algum tipo de pressão, criaram-se estratégias que revelam a incorporação tanto da sociedade civil quanto da sociedade política pelo Estado. Na atualidade, o PRONERA pode também se caracterizar como incorporação da sociedade civil pelo Estado, demandando dos movimentos sociais, legítimos protagonistas da política, estratégias de construção de correlação de forças favoráveis ao projeto político por eles demandado.

Os avanços conquistados no âmbito da educação, à custa de muita luta dos movimentos sociais e sindicais do campo no contexto da posse da terra e da valorização dos assentamentos da reforma agrária, tornaram o PRONERA uma referência nacional para a educação do campo, uma vez que possibilitou aos jovens e adultos camponeses o acesso ao conhecimento historicamente construído e, conseqüentemente, serem protagonistas da sustentabilidade ambiental dos respectivos assentamentos.

Por todo o percurso da pesquisa, resta evidenciado que, transformando-se a realidade educacional do campo, pode-se favorecer o entendimento de que os direitos civis, políticos e sociais são direitos humanos; que o direito não é particular, é universal; que os direitos são conquistados na organização e na luta, num processo intenso de relações sociais entre homens e mulheres; que os direitos sociais, incluindo o direito à educação, são consolidados, materializados nas políticas públicas, ou melhor, nas políticas de Estado e de seus sucessivos governos.

CAPÍTULO III - EXPERIÊNCIA DOCENTE: FORMAÇÕES PEDAGÓGICAS

Os professores selecionados no processo seletivo participaram de formações que se diferenciavam das outras no que concerne à Educação de Jovens e Adultos realizadas no país, porque buscava incorporar a formação à ação docente. Essas aconteciam a cada semestre e tinham temáticas diferenciadas, haja vista que as mesmas traziam propostas baseadas na realidade dos alunos, pois visava atender as demandas necessárias que orientasse o professor nas atividades formativas e não conteudista como o ensino tradicional propunha.

A organização das aulas direcionadas aos professores, se concentravam em três dias. Sempre mediada por um professor com formações específicas para trabalhar a temática da aula e o seu preparo intercalava momentos de estudo dirigido, oficinas, momentos pedagógicos e planejamento. Outrossim, as dúvidas sobre os impasses advindos no ato da docência eram sanadas pela equipe da Universidade Federal de Goiás. A estrutura pedagógica das formações permitia que fossem vivenciadas, num mesmo projeto, as questões teóricas trazidas pelos professores formadores e a prática dos professores do projeto no qual se fundiam num conjunto de saberes e somavam nas aulas nos assentamentos que eram mediadas posteriormente. Logo, as adversidades do ofício da docência, o estudo das questões que permeiam esta profissão, o debate específico sobre as metodologias de EJA e a atuação nas áreas de assentamento, caracterizavam os cursos específicos para ser professor no campo e construir uma escola para essa atuação.

Diante desse contexto, a Universidade Federal de Goiás- Regional Catalão e INCRA (Superintendência Regional de Goiás) realizaram nos dias 16 a 19 de novembro de 2016 o I Seminário Regional do PRONERA de Goiás- Educação de Jovens e Adultos na Universidade Federal do Goiás mais especificamente no auditório da Faculdade de Direito -Praça Universitária. A abertura foi realizada no dia 16 e contou com uma apresentação cultural, além da presença de todos os professores do projeto Educação e Cidadania: Primeiro segmento de EJA e formação de professores em Goiás numa proposta de educação do campo. No dia 17, o tema voltado a Reforma Agrária foi debatido pelo professor José Jonas Duarte da Costa (Prof. Da UFPB e membro da Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA. Mestre em Economia-UFPB e doutor em História Econômica-USP) e Sandra Farias (Secretária Geral de Formação Sindical da Fetaeg) por meio de mesa redonda. Além disso, ocorreu grupos de discussões,

socialização dos questionamentos. Na noite vigente, os professores Márcia Mara Ramos (Educatória/Integrante do Coletivo Nacional de Educação do MST e do grupo de pesquisa sobre História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), Mestre em Educação pela UNICAMP) e Aldimar Jacinto Duarte (Prof. da PUC/GO, Mestre em Educação Brasileira e Doutor em Educação pela UFG), desenvolveram outra mesa redonda com o seguinte conteúdo “Escola sem partido: propostas para a educação na atualidade”. No dia 18, a mesa redonda contou com a temática “PRONERA e a EJA: um debate sobre a Educação de Jovens e Adultos no/do campo, os colaboradores dessa proposta foi a Juçara Gomes de Moura (Profª da UFG, Membro da Equipe de Coordenação do projeto de EJA-PRONERA, Doutora em Educação pela PUC-GO) e o Sebastião Cláudio Barbosa (Professor do IFG/Campus Goiânia do Fórum Goiano de EJA, SME/Goiânia). Ademais, houve também grupos de discussões sobre o PRONERA e a EJA: um debate sobre a Educação de Jovens e Adultos no/do campo e posteriormente foi divulgado o que os grupos discutiram em formato de socialização. No último dia (19), aconteceu o plenário de Aprovação do documento final sobre o PRONERA-EJA.

Para trabalhar uma educação contextualizada, essas formações foram de suma importância ao educador, porque aprendiam sobre a realidade dos alunos e articulavam estratégias de aprendizagem, era outra exigência da profissão, “realidade” com a qual não sabiam lidar, pois nesse projeto, o trabalho como professor não exigia apenas o conhecimento do método de alfabetização, mas também o desenvolvimento de diversas estratégias e soluções, junto com a turma, para os problemas que vivenciavam: trabalho braçal durante o dia, precária infra-estrutura das escolas, longas distâncias percorridas para chegar até a escola, melhor aproveitamento do pouco tempo de aula, sala multisseriada haja vista que a ausência dos agricultores nas salas de aula por períodos prolongados também não possibilitava um planejamento único e sequencial das aulas. Assim, devia utilizar métodos que trouxesse esse aluno à sala de aula e que mitigasse a evasão escolar. Nesses momentos proporcionados pela UFG fazia com que os educadores instrumentalizassem melhor sua atuação docente e pensassem estratégias a fim de cumprir as exigências do projeto. Logo, aqueles que não tinham experiência como eu, viam nas reuniões pedagógicas a melhor alternativa para aprender mais sobre as aulas, pois era um apoio ao desenvolvimento do nosso trabalho.

CAPÍTULO IV – PRODUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Primeiramente, até chegar ao processo de produção do caderno metodológico foi essencial compreender a realidade dos jovens e adultos que vivenciaram essa educação no campo. Isto se deu por meio de entrevistas, pois a partir de suas concepções pode realmente afirmar que as metodologias contextualizadas com as suas realidades foram exitosas. Haja vista que esse material deve ser pensado em cada realidade, visto que muitos deles enfrentam dificuldades econômicas, falta de acesso a serviços básicos e condições precárias de vida. Além disso, há a questão da migração para áreas urbanas em busca de melhores oportunidades, o que pode levar a uma descontinuidade na educação formal. Assim, o educador ao formular atividades precisa compreender os diferentes aspectos que permeiam este público.

Uma abordagem crítica deve levar em consideração essas questões e reconhecer a importância de uma educação contextualizada, que considere as necessidades e realidades específicas dos alunos do campo. Isso implica em desenvolver estratégias de ensino que sejam relevantes para suas vidas e experiências, e que contribuam para a superação das desigualdades.

Para tanto, ao produzir um produto metodológico para a Educação de Jovens Adultos do Campo, é fundamental envolver os próprios alunos, professores e membros da comunidade nesse processo. Isso garante que o produto seja construído de forma participativa e colaborativa, levando em consideração as vozes e perspectivas dos envolvidos. Além disso, a produção do produto metodológico deve considerar os recursos disponíveis nas comunidades do campo. Muitas vezes, essas localidades possuem limitações de acesso à internet, falta de infraestrutura e recursos educacionais escassos. Portanto, o produto deve ser adaptado às condições existentes, buscando formas criativas e inovadoras de promover a aprendizagem.

Uma abordagem crítica também requer um olhar atento às questões políticas e sociais que afetam a Educação de Jovens Adultos do Campo. A luta por melhores condições de vida e acesso a direitos básicos faz parte da realidade dessas comunidades, e o produto metodológico deve estar inserido nesse contexto, promovendo uma educação que seja também um instrumento de transformação social.

Em suma, deve-se considerar as desigualdades sociais e econômicas, as necessidades dos alunos e as condições específicas das comunidades do campo,

envolvendo-a nesse processo e buscando estratégias de ensino que sejam relevantes e transformadoras. Ademais, durante o processo de ensino e aprendizagem essas diferentes atividades levam o educando/a a perceber a função social do aprendizado adquirido, construindo nas turmas um ambiente favorecedor esse processo, desenvolvendo o gosto pela aprendizagem.

Portanto, a criação do produto educacional voltado para a EJA/PRONERA na forma de um caderno metodológico surgiu a partir da necessidade de se pensar estratégias de ensino com metodologias diferenciadas que atendessem e viessem de encontro à realidade dos educandos e foi uma proposta apontada durante o processo de qualificação da Dissertação do Mestrado. No período em que eu vivenciei a experiência da sala de aula com os alunos da EJA, foi possível identificar as demandas e dificuldades dos alunos, bem como as particularidades e potencialidades das comunidades em que estão inseridos.

Assim, com base nessas informações, foi possível desenvolver um produto educacional que contemplasse as necessidades dos alunos e as condições específicas daquela comunidade. O resultado foi uma proposta pedagógica com metodologias inovadoras e contextualizadas, que visam promover uma educação mais significativa e transformadora para os jovens e adultos do campo. Além disso, a criação do caderno contou com a participação ativa dos próprios envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, que são os protagonistas deste processo. Os educandos/as da EJA do campo foram consultados e tiveram a oportunidade de contribuir com suas experiências e conhecimentos.

É importante ressaltar que o produto educacional não se resume apenas a uma proposta pedagógica, pois ao considerar também as desigualdades sociais e econômicas enfrentadas pelas comunidades do campo, foram propostas estratégias que possam contribuir para a superação dessas desigualdades. Dessa forma, ele representa um esforço de pensar em alternativas efetivas de ensino, que considerem as especificidades das comunidades rurais e promovam uma educação de qualidade para todos os educandos/as.

Assim, considerando que o tema da diversidade linguística e do resgate identitário permeiam todas as séries da educação básica e por conseguinte abarca também a Educação de Jovens Adultos, este produto educacional foi criado levando-se em conta as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as temáticas abordadas nas séries da EJA. Estas aulas foram projetadas seguindo uma estrutura sequencial e com uma abordagem didática; entretanto, elas não devem ser consideradas

como uma obrigação para o professor, que deve ser flexível para atender às necessidades dos estudantes. Como parte deste produto educacional, as aulas oficinas contêm elementos específicos, tais como conteúdo, contextualização, proposta de atividades bem como sugestão da metodologia a ser utilizada.

De um modo geral a proposta da produção deste caderno metodológico foi organizar o ensino/aprendizagem por meio de diferentes estratégias metodológicas, como: disponibilizar aos alunos letras de músicas, textos e trechos de livros de literatura popular, questionários sobre termos relacionados, leitura de poema de cordel, filme de animação, textos acadêmicos sobre a Reforma Agrária e canções populares. Estas metodologias permitiram aos alunos desenvolverem as habilidades poético-criativas e refletir sobre o preconceito linguístico como fator de exclusão social, que muitas vezes atinge a população camponesa.

Tem-se como uma temática relevante pois, o preconceito linguístico contra a população camponesa está enraizado na sociedade e muitas vezes é utilizado para menosprezar ou estigmatizar as pessoas que têm um sotaque ou dialeto característico do campo. Esse tipo de preconceito linguístico está relacionado a um estereótipo negativo associado à população camponesa, muitas vezes vista como menos educada, ignorante ou menos capaz, simplesmente por não falarem o português considerado "padrão" e regionalmente aceito. Ademais, tem implicações significativas, principalmente no acesso a oportunidades educacionais e profissionais. Muitos camponeses enfrentam dificuldades em conseguir empregos ou mesmo serem levados a sério em situações formais devido aos estigmas linguísticos associados a eles. É importante destacar que não há um modo correto ou incorreto de falar, mas sim variações linguísticas diferentes que podem ser igualmente valiosas e importantes.

De mais a mais, o preconceito linguístico contra a população camponesa reflete uma visão hierárquica da linguagem, que privilegia uma única forma considerada "correta" e desvaloriza outras formas de falar. Para combater esse preconceito, é fundamental promover a valorização da diversidade linguística, respeitando e reconhecendo a importância de todas as formas de falar. Isso envolve educar a sociedade sobre as implicações do preconceito linguístico e trabalhar para desconstruir os estereótipos associados àqueles que falam com sotaque ou dialetos camponeses. Isso significa promover políticas de inclusão linguística que valorizem e respeitem todas as

variantes linguísticas, reconhecendo-as como expressões válidas da riqueza cultural de um país.

Com a finalidade de desenvolver estas proposições, o produto educacional foi dividido em dois Módulos de Aprendizagem temáticos, com o objetivo de funcionarem como aulas oficinas. Cada aula contém uma sugestão de atividade diversificada. A organização prévia dos módulos foi de extrema importância para garantir uma sequência lógica e coerente de aprendizagem aos educandos/as.

Primeiramente, foi necessário definir os objetivos gerais do produto educacional, que incluíram a valorização e promoção de diferentes línguas e culturas, o resgate da identidade linguística dos camponeses, a conscientização sobre a importância da diversidade linguística para a sociedade, entre outros. Com base nos objetivos definidos, os módulos foram estruturados de forma temática, abordando diferentes aspectos da diversidade linguística e do resgate identitário. É relevante ressaltar que a organização dos módulos considerou a sequência lógica de aprendizagem, ou seja, o conteúdo foi apresentado de forma progressiva, permitindo a assimilação gradual dos conceitos pelos estudantes. Além disso, incluiu-se materiais complementares, como leituras, vídeos, atividades práticas e fóruns de discussão, que pudessem enriquecer a experiência de aprendizagem e incentivar a participação ativa dos educandos/as.

Por fim, a avaliação dos resultados também foi fundamental para medir a eficácia do produto educacional. Por isso planejou-se avaliações ao final de cada módulo e uma avaliação final do curso, para que fosse possível verificar se as metas de aprendizagem foram atingidas e fazer ajustes, se necessário, para aprimorar futuras edições do produto. Deste modo, as estruturas finais dos módulos foram nomeadas da seguinte forma:

MÓDULO DE APRENDIZAGEM 01: Diversidade linguística - neste módulo, foram abordados assuntos relacionados à diversidade linguística. Foram propostas 11 atividades diversificadas com leitura e interpretação de textos, como forma de valorizar e promover o respeito à pluralidade cultural. Além disso, foram oferecidas atividades práticas para os alunos exercitarem seu conhecimento a respeito do que é a diversidade linguística.

MÓDULO DE APRENDIZAGEM 02: Resgate identitário por meio do ensino de História - o segundo módulo tem como a valorização da identidade camponesa. Foram propostas 05 atividades que abordaram a importância de conhecer e valorizar a própria identidade, promovendo uma reflexão sobre suas origens, cultura e valores. Foram

realizadas atividades que estimularam a busca da autoestima e a valorização da diversidade, visando fortalecer a identidade de cada aluno e promover o respeito às diferenças.

Em síntese, cada módulo contou com uma variedade de atividades voltadas para as demandas específicas daquela comunidade camponesa, que foram planejadas de acordo com os objetivos de aprendizagem específicos de cada tema. Contudo o objetivo principal foi proporcionar uma experiência de ensino dinâmica e interativa, em que os educandos/as pudessem participar ativamente das atividades propostas, desenvolvendo habilidades, conhecimentos e competências de forma prática e significativa para sua formação pedagógica e social.

CADERNO METODOLÓGICO

DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

Professor(a), nesta aula, o objeto de estudo será o preconceito linguístico como fator de exclusão social, especialmente quando se impõe uma variante como padrão, a qual é carregada de ideologias inerentes à classe que a formula. Essa imposição pautada em um modelo ideal de língua limita ou inviabiliza a participação de todos nas situações em que necessitam fazer uso da comunicação, pois faz com que as pessoas escondam suas verdadeiras identidades para se encaixarem em um estereótipo imposto pela sociedade, potencializando a desigualdade social. Dessa forma, cabe ao professor reconhecer que a sala de aula é o espaço das diversidades. Ao abordar essa temática em sala de aula, contribuirá para que o sujeito se (re)conheça enquanto autêntico ser social na construção da história e digno de enunciar sua própria linguagem. Logo, a utilização de metodologias diferenciadas a fim de proporcionar o ensino/aprendizagem é de suma importância ao desenvolvimento integral do educando neste processo.

- **Proposta 01:**

Em um primeiro momento, disponibilizar aos alunos a letra da música “Hino sertanejo”, dos cantores Tonico e Tinoco, e reproduzi-la na caixa de som, incentivando-os a cantarem. Em seguida, solicitar a leitura compartilhada. Após isso, questione aos alunos, oralmente: “quais foram as suas impressões sobre o texto? E por que o autor enfatiza a grandeza do Brasil?”.

Hino Sertanejo - Tonico e Tinoco

Este Brasil grande, que nasceu no mato,
Desenha o formato casa de sapé,
No peito queimado, trazendo o retrato
O caboclo nato, a cor do café!

Refrão- Brasil, Brasil!

Mas como é grande

O meu Brasil!

Ponteio da viola, o hino brejeiro,
O som brasileiro saudando a nação,
Saúda o roceiro, que está na vanguarda-
Soldado sem farda, herói do sertão!
Campina e riacho, cascata e moenda,
A velha fazenda de engenho e terreiro,
Cantiga de dançar, luar, serenata,
O cheiro da mata - sertão brasileiro!
Nossos bandeirantes, da História a pujança,
Pendão de esperança dum sertão de outrora,
Abrindo picada, rompendo fronteira-
Honrando a bandeira do Brasil de agora!
Esta terra é de todos um pouco:
O Brasil caboclo, ele é vosso e é meu!
Todos trabalhando, unidos e com calma,
E em nossa alma um pouquinho de Deus

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/tonico-e-tinoco/90539/>

- **Proposta 02:**

Pergunte oralmente aos educandos se conhecem o termo “diversidade”, e eles falarão os seus conhecimentos prévios. Explícite acerca da formação do povo brasileiro e as dimensões culturais existentes. Outrossim, enfatize o que é a diversidade linguística, abordando que é inviável considerar apenas um padrão linguístico como digno de aceitação social, mas, caso isso aconteça, ocorrerá o preconceito linguístico, que é crime, pois, de acordo com a Lei 7.716/89, qualquer pessoa que for submetida a tratamento depreciativo, desrespeitoso, humilhante, em virtude de seu modo de falar, poderá acionar a justiça, tipificando tal atitude no rol de **crime de preconceito linguístico**. Instigue-os a debaterem acerca do tema em estudo, pesquise e relate uma situação que tenha lido de

discriminação devido o linguajar, assim os alunos se sentirão confortáveis a relatarem suas vivências e experiências.

- **Proposta 03:**

Nesta aula, realize a leitura do poema de cordel “Vaca estrela e boi fubá”, do autor Patativa do Assaré. Depois, questione-os se a comunicação foi estabelecida e qual a opinião deles sobre a linguagem utilizada. Em seguida, retome a estrutura desse gênero textual para que possam analisá-lo com maior propriedade.

Vaca Estrela e Boi Fubá - Autor: Patativa do Assaré

Seu doutó me dê licença pra minha história contar.
 Hoje eu tô na terra estranha e é bem triste o meu penar
 Mas já fui muito feliz vivendo no meu lugar.
 Eu tinha cavalo bão, gostava de campear.
 E todo dia aboiava na porteira do currá.
 Ê êêêla a aaa ê êê Vaca Estrela,
 Ô ôôô Boi Fubá.

Eu sou fio do Nordeste, não nego meu naturá
 Mas uma seca medonha me tangeu de lá pra cá
 Lá eu tinha o meu gadinho, num é bom nem imaginar,
 Minha linda Vaca Estrela e o meu belo Boi Fubá
 Quando era de tardezinha eu começava a aboiar
 Ê êêêla a aaa ê êê Vaca Estrela,
 Ô ôôô Boi Fubá.

Aquela seca medonha fez tudo se trapaiar,
 Não nasceu capim no campo para o gado sustentar
 O sertão esturricou, fez os açude secar
 Morreu minha Vaca Estrela, se acabou meu Boi Fubá
 Perdi tudo quanto tinha, nunca mais pude aboiar
 Ê êêêla a aaa ê êê Vaca Estrela,
 Ô ôôô Boi Fubá.

Hoje nas terra do sul, longe do torrão natá

Quando eu vejo em minha frente uma boiada passar,
 As água corre dos óio, começo logo a chorá
 Lembro a minha Vaca Estrela e o meu lindo Boi Fubá
 Com saudade do Nordeste, dá vontade de aboiar
 Ê êêêla a aaa ê êêê Vaca Estrela,
 Ô ôôô Boi Fubá.

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/patativa-do-assare/893616/>

ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO

01. Pelo que está exposto no texto, o eu lírico (voz que fala no poema) demonstra estar triste. Transcreva os versos que comprovem essa afirmação.
02. Qual é o tema do texto? Você se identifica com a história relatada pelo eu lírico?
03. Apesar de não usar a linguagem padrão, você acredita que o autor conseguiu transmitir a comunicação? Justifique.
04. Na letra, o eu lírico retrata um espaço. Que espaço é esse?
05. Na primeira estrofe da canção, é revelada uma transformação na vida do boiadeiro. Que transformação é essa? Quais versos comprovam sua resposta?
06. De acordo com os conhecimentos mediados na aula anterior, a linguagem utilizada na obra em estudo pode ser utilizada em alguma situação?
07. Você acredita que o autor, ao aproximar o leitor da sua linguagem, sofreu discriminação?
08. Você já migrou de alguma região? Se sim, quais foram os motivos dessa mudança? (opcional)

- Proposta 04:

PRODUÇÃO TEXTUAL

Observe, abaixo, o quadro de Cândido Portinari, e relacione-o ao cordel “Vaca Estrela e Boi Fubá”, de Patativa do Assaré. Escreva um pequeno texto descrevendo as semelhanças dessas duas obras.



Obra de Cândido Portinari, pintada em 1944 em Petrópolis, no Rio de Janeiro.

Fonte: <https://www.culturagenial.com/quadro-retirantes-de-candido-portinari/>

- **Proposta 05:**

Professor(a), o Youtube disponibiliza o longa-metragem de animação **‘Morte e Vida Severina’**, de João Cabral de Melo Neto, que conta sobre as dificuldades encontradas pelo retirante nordestino Severino, que sai do sertão para o litoral de Pernambucano em busca de uma vida melhor. Nessa perspectiva, as temáticas da obra e do estudo coincidem, pois é uma peça de teatro em forma de poema dramático que narra a jornada do protagonista Severino pelo sertão nordestino, em busca de uma vida melhor, enquanto enfrenta as duras realidades da seca e da morte que assolam a região (Os alunos poderão fazer analogias com suas histórias de vida). Esse poema dramático oferece uma rica fonte de reflexão teórica sobre temas profundos, como a morte, a vida, a migração e a condição humana. Sendo assim, faça a introdução desta, oralmente e com o suporte de um Datashow ou outro recurso midiático, e acesse ao link abaixo para apresentar aos alunos a obra. Mas, antes, explique que Morte e Vida Severina, em desenho animado, é uma versão audiovisual da obra prima de João Cabral de Melo Neto, adaptada para os quadrinhos pelo cartunista Miguel Falcão. Preservando o texto original, a animação 3D dá vida e movimento aos personagens deste auto de Natal pernambucano, publicado originalmente em 1956.

<https://www.youtube.com/watch?v=LnAMuNtxdKw>

- **Proposta 06:**

Depois que os alunos assistirem à animação de Miguel Falcão, inicie as discussões sobre a obra. Professor(a), forme um círculo na sala de aula, e ajude seus alunos e alunas a perceberem as particularidades do texto de João Cabral de Melo Neto, principalmente a narrativa que foi elaborada para retratar o cotidiano de homens e mulheres do sertão, acostumados a uma dura rotina de fome e seca persistente. Nessa realidade, a morte pode ser encarada como salvação para o intenso sofrimento e, em *Morte e Vida Severina*, ao mesmo tempo em que a morte salva da dor, a esperança ressurgiu por meio do nascimento de uma criança. Dessa forma, instigue-os a refletirem sobre esses aspectos comparando, também, o título com o contexto da obra. Além disso, instigue-os a realizarem as atividades abaixo referentes ao seguinte fragmento:

Poema: Morte e Vida Severina

— O meu nome é Severino,
como não tenho outro de pia.
Como há muitos Severinos,
que é santo de romaria,
deram então de me chamar
Severino de Maria
como há muitos Severinos
com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria
do finado Zacarias.

[...]

Somos muitos Severinos
iguais em tudo na vida:
na mesma cabeça grande
que a custo é que se equilibra,
no mesmo ventre crescido
sobre as mesmas pernas finas
e iguais também porque o
sangue,
que usamos tem pouca tinta.

E se somos Severinos
iguais em tudo na vida,
morremos de morte igual,
mesma morte severina:
que é a morte de que se morre
de velhice antes dos trinta,
de emboscada antes dos vinte
de fome um pouco por dia
(de fraqueza e de doença
é que a morte severina
ataca em qualquer idade,
e até gente não nascida).

[...]

João Cabral de Melo Neto.
Poesias completas. cit. p.
203-4.

FALAM AS DUAS
CIGANAS QUE HAVIAM
APARECIDO COM OS
VIZINHOS

-- Atenção peço, senhores,
para esta breve leitura:
somos ciganas do Egitto,
lemos a sorte futura.
Vou dizer todas as coisas
que desde já posso ver
na vida desse menino
acabado de nascer:
aprenderá a engatinhar
por aí, com aratus,
aprenderá a caminhar
na lama, como goiamuns,
e a correr o ensinirão
o anfíbios caranguejos,
pelo que será anfíbio
como a gente daqui mesmo.
Cedo aprenderá a caçar:
primeiro, com as galinhas,
que é catando pelo chão
tudo o que cheira a comida
depois, aprenderá com

<p>outras espécies de bichos: com os porcos nos monturos, com os cachorros no lixo. Vejo-o, uns anos mais tarde, na ilha do Maruim, vestido negro de lama, voltar de pescar siris e vejo-o, ainda maior, pelo imenso lamarão fazendo dos dedos iscas para pescar camarão.</p> <p>-- Atenção peço, senhores, também para minha leitura: também venho dos Egitos, vou completar a figura. Outras coisas que estou vendendo é necessário que eu diga: não ficará a pescar de jereré toda a vida. Minha amiga se esqueceu de dizer todas as linhas não pensem que a vida dele há de ser sempre daninha. Enxergo daqui a planura que é a vida do homem de ofício, bem mais sadia que os mangues,</p>	<p>tenha embora precipícios. Não o vejo dentro dos mangues, vejo-o dentro de uma fábrica: se está negro não é lama, é graxa de sua máquina, coisa mais limpa que a lama do pescador de maré que vemos aqui vestido de lama da cara ao pé. E mais: para que não pensem que em sua vida tudo é triste, vejo coisa que o trabalho talvez até lhe conquiste: que é mudar-se destes mangues daqui do Capibaribe para um mocambo melhor nos mangues do Beberibe.</p> <p>O Carpina fala com o retirante que esteve de fora, sem tomar parte em nada. João Cabral de Melo Neto</p> <p>(...) -- Severino retirante, deixe agora que lhe diga: eu não sei bem a resposta da pergunta que fazia,</p>	<p>se não vale mais saltar fora da ponte e da vida; nem conheço essa resposta, se quer mesmo que lhe diga; é difícil defender, só com palavras, a vida, ainda mais quando ela é esta que vê, Severina; mas se responder não pude à pergunta que fazia, ela, a vida, a respondeu com sua presença viva. E não há melhor resposta que o espetáculo da vida: vê-la desfiar seu fio, que também se chama vida, ver a fábrica que ela mesma, teimosamente, se fabrica, vê-la brotar como há pouco em nova vida explodida; mesmo quando é assim pequena a explosão, como a ocorrida; mesmo quando é uma explosão como a de há pouco, franzina; mesmo quando é a explosão de uma vida Severina. [...]</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: <https://armazemdetexto.blogspot.com/2021/08/poemafragmento-morte-e-vida-severina.html>

Atividades

1. Qual é o título da obra?
2. Qual é o problema apresentado no texto? O que ele quis retratar?
3. “**Severino é um entre muitos outros**, que tem o mesmo nome, a mesma cabeça grande e o mesmo destino trágico do sertão: morrer de emboscada antes dos vinte anos, de velhice antes dos trinta e de fome um pouco a cada dia”. Neste segmento, o autor retrata a realidade por meio da literatura, e, assim, faz uma crítica social. Você concorda com o que foi retratado? Exponha sua opinião.
4. O que significa o termo “morte” e “vida” apresentado na obra?
5. Você conhece alguém que tenha a história de vida parecida com a de Severino? Justifique.

Figura 1: Capa da primeira edição de Morte e Vida Severina



Fonte: <https://www.todamateria.com.br/morte-e-vida-severina/>

- **Proposta 07:**

Professor(a), separe um grupo de alunos para realizar a encenação do fragmento abaixo, mas, antes, explique um pouco sobre o gênero textual teatro, bem como os seus três elementos (ator, personagem e telespectador). Será um momento de descontração para a turma.

Cena 2

(Apagam-se as luzes e Severino se retira, para a entrada do cortejo fúnebre, na qual envolverá o diálogo entre as duas pessoas que carregam o corpo, dois retirantes os encontram e começam com as falas – pode ser intercalado).

Narrador: O Severino encontra dois homens carregando um defunto numa rede, aos gritos de "ó irmãos das almas! Irmãos das almas! Não fui eu quem matou não!"

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| — A quem estais carregando,
irmãos das almas,
embrulhado nessa rede?
dizei que eu saiba. | — E foi morrida essa morte,
irmãos das almas,
essa foi morte morrida
ou foi matada? |
| — A um defunto de nada,
irmão das almas,
que há muitas horas viaja
à sua morada. | — Até que não foi morrida,
irmão das almas,
esta foi morte matada,
numa emboscada. |
| — E sabeis quem era ele,
irmãos das almas,
sabeis como ele se chama
ou se chamava? | — E o que guardava a emboscada,
irmão das almas
e com que foi que o mataram,
com faca ou bala? |
| — Severino Lavrador,
irmão das almas,
Severino Lavrador,
mas já não lavra. | — Este foi morto de bala,
irmão das almas,
mas garantido é de bala,
mais longe vara. |
| — E de onde que o estais trazendo,
irmãos das almas,
onde foi que começou
vossa jornada? | — E quem foi que o emboscou,
irmãos das almas,
quem contra ele soltou
essa ave-bala? |
| — Onde a caatinga é mais seca,
irmão das almas,
onde uma terra que não dá
nem planta brava. | — Ali é difícil dizer,
irmão das almas,
sempre há uma bala voando
desocupada. |

Fonte: <https://www.todamateria.com.br/morte-e-vida-severina/>

- **Proposta 08:**

Discutindo a Reforma Agrária em “Morte e vida Severina”

Após realizar as atividades propostas, questione a turma acerca do que é “Reforma Agrária”, incentive-os também a pesquisarem. Em seguida, poderão convidar um integrante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para ouvir o que ele tem a dizer sobre a importância de uma distribuição de terra igualitária no Brasil. Esta temática é importante, pois o caráter social e político no poema em estudo se faz presente. Na obra “Morte e Vida Severina”, isso foi representado perfeitamente pelo funeral de um lavrador que trabalhou a vida toda em terra alheia, vivendo na miséria e sendo explorado, quando só queria um pedaço de terra para a sua subsistência e de seus familiares. Porém, foi assassinado em emboscada encomendada por latifundiários. Assim, a terra de sua cova foi a única que lhe coube.

- **Proposta 09:**

Reforçando os conhecimentos sobre a Reforma Agrária



Fonte: <http://www.iteral.al.gov.br/intermediacao-com-movimentos-sociais/o-que-e-reforma-agraria>.

De acordo com a **Lei nº 4.504/64** (Estatuto da Terra) considera-se **REFORMA AGRÁRIA** o conjunto de medidas que visem promover a melhor distribuição da terra, mediante modificações no regime de sua posse e uso, a fim de atender aos princípios de justiça social e ao aumento de produtividade.

Visa estabelecer um sistema de relações entre o homem, a propriedade rural e o uso da terra. Também favorece a **produção de alimentos básicos; combate à fome e à pobreza; a interiorização dos serviços públicos básicos; redução da migração campo-cidade; na diversificação do comércio e dos serviços no meio rural;** no bem-estar do trabalhador rural e no desenvolvimento econômico do país.

O assentamento de reforma agrária é um conjunto de unidades agrícolas (parcelas ou lotes) instaladas em um imóvel rural. Podem ser criados por meio de obtenção de terras via Incra, assim como, implantados por instituições governamentais que após o seu reconhecimento passam a ter acesso às políticas públicas.

Divididos em modalidades, os assentamentos são classificados em: Projeto de Assentamento Federal (PA); Projeto de Assentamento Agroextrativista (PAE); Projeto de Desenvolvimento Sustentável (PDS); Projeto de Assentamento Florestal (PAF); Projeto de Assentamento Casulo (PCA); Projeto Descentralizado de Assentamento Sustentável (PDAS); Projeto de Assentamento Estadual (PE); Projeto de Assentamento Municipal (PAM); Reservas Extrativistas (RESEX); dentre outros.

É importante ressaltar que até a emissão do título de domínio, o beneficiário não pode vender, alugar, doar, arrendar ou emprestar sua terra a terceiros.

Para obter mais informações e consultar a **relação dos ASSENTAMENTOS DE REFORMA AGRÁRIA no Estado de Alagoas**, acesse: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/assentamentos-relacao-de-projetos>

ENTENDA A DIFERENÇA:

O **Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)** é o órgão federal responsável legal por colocar em prática as ações que asseguram a oportunidade de acesso à propriedade de terra e **atua na implantação dos assentamentos rurais**. Encontra-se presente em todo o país por meio de 29 superintendências regionais e 49 unidades avançadas.

Fonte: <http://www.iteral.al.gov.br/intermediacao-com-movimentos-sociais/o-que-e-reforma-agraria>

Compreendendo o texto

1- O que é correto afirmar sobre a Reforma Agrária:

- a) a reforma agrária é o processo de redistribuição das propriedades produtivas de um determinado país ou região.
- b) a reforma agrária é o processo de redistribuição das propriedades rurais improdutivas para camponeses que não possuem terras.
- c) é uma política de incentivo à produção agrária vinculada ao Ministério do Desenvolvimento Agrário.
- d) a reforma agrária é o processo de redistribuição das propriedades rurais improdutivas que só atende quem tem condições para produzir na terra.

2- Qual é o número da lei que assegura a Reforma Agrária presente na Constituição Federal de 1988?

3- Analise as charges a seguir:

Texto I



Polyp. Fonte: <https://bit.ly/2NuznBP>

Texto II



Ribs. Fonte: <https://bit.ly/2P1pvzZ>

Professor(a), explique aos alunos que o gênero textual charge tem a finalidade de ilustrar, por meio da sátira, os acontecimentos atuais que despertam o interesse público, e muito usado em jornais e revistas devido a cunho político e social. Ademais, é o gênero no qual o autor expressa sua visão dos fatos por meio de caricaturas. Em consonância disso, exponha as críticas realizadas nos textos acima acerca da Reforma Agrária e latifundiários, peça também que observem as linguagens verbais e não-verbais utilizadas e expresse a sua importância para esse tipo de composição textual.

Produção de Texto

4- De acordo com a explicação, produza uma charge que deve ter, pelo menos, uma das palavras-chaves listadas no quadro abaixo:

Reforma Agrária - Desigualdade - Estatuto da Terra - Latifundiários - Fome - Terra Improdutiva - Resistência



5- Há várias pessoas que lutaram e lutam por direitos como: direito à habitação, alimentação, participação, subsistência, dignidade, paz, direitos humanos, meio-ambiente e gênero, os quais não estão sendo garantidos a todas as pessoas, de forma igualitária, em uma sociedade, como propõe a Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, manifestar-se é uma maneira legítima de buscar a garantia de seus direitos. No entanto, diversos indivíduos sofreram ou perderam as suas vidas para que a sociedade realmente tenha políticas públicas favoráveis ao pleno desenvolvimento humano e para que, na prática, isso realmente aconteça. Assim, realize um estudo sobre os sujeitos que lutaram para que a Reforma Agrária fosse implantada no país. Em seguida, transcreva o resultado da sua pesquisa.

- **Proposta 10:**

Professor(a), utilize uma caixa de som para que os alunos ouçam a canção “Carcará”, do compositor João do Valle e interpretada pela cantora Maria Bethânia, que retrata a coragem e a determinação para vencer a fome e a rudeza do sertão. Além disso,

ênfatiza a migração dos nordestinos expulsos da terra pela seca e a fome. Primeiramente, ouça com a turma e, posteriormente, instigue-os a cantarem também.

Carcará	Carcará
Canção de João do Vale	Pega, mata e come
Carcará	Carcará é malvado, é valentão
Lá no Sertão	É a águia de lá do meu sertão
É um bicho que avoa que nem avião	Os burrego novinho num pode andar
É um pássaro malvado	Ele puxa no imbigio inté matar
Tem o bico volteado que nem gavião	Carcará
Carcará quando vê roça queimada	Pega, mata e come
Sai voando e cantando	Carcará
Carcará	Não vai morrer de fome
Vai fazer sua caçada	Carcará
Carcará	Mais coragem do que homem
Come inté cobra queimada	Carcará
Mas quando chega o tempo da	Pega, mata e come
invernada	Carcará
No sertão não tem mais roça queimada	Carcará
Carcará mesmo assim não passa fome	Carcará
Os burrego que nasce na baixada	Pega, mata e come
Carcará	Carcará
Pega, mata e come	Não vai morrer de fome
Carcará	Carcará
Não vai morrer de fome	Mais coragem do que homem
Carcará	Carcará
Mais coragem do que homem	Pega, mata e come

Fonte: Musixmatch

- **Proposta 11:**

Organize a sala de aula em círculo e direcione-os a discutirem sobre a temática abordada na canção. Em seguida, pergunte à turma se conhecem a literatura de cordel. Na sequência,

exponha, utilizando material xerocopiado, as características desse gênero literário popular com exemplificação. Depois, incentive-os a produzirem um cordel com a temática referente a “migração”. A atividade ajudará a desenvolver as habilidades poético-criativas de cada educando, que poderá, também, criar desenhos relacionados a sua obra. Logo, quando todos finalizarem as produções, amarre um barbante na sala para que os discentes fixem os seus textos e socialize-os, pedindo que cada um declame-o.

RESGATE IDENTITÁRIO POR MEIO DO ENSINO DE HISTÓRIA

O tema proposto visa estudar e envolver os alunos da EJA no Resgate Identitário, através do Ensino de História, para o sujeito da Educação de Jovens e Adultos. Este será desenvolvido em aula explicativa e dialogada, na qual o professor deverá aprofundar o debate sobre a questão da identidade, sobretudo ressaltando a importância de se valorizar e fortalecer a identidade camponesa.

- **Proposta 12:**

Livro de Histórias

Professor(a), tendo em vista que há uma grande diversidade regional e cultural em uma turma de EJA, há a necessidade de uma conversa informal para conhecer melhor os alunos e, posteriormente, fazer um trabalho voltado para essa diversificação. Durante todo esse processo, procure resgatar o lugar do educando como um sujeito pensante, que se apodere do processo construtivo e discursivo da aprendizagem, que avance, também, nos modos de conhecer, colocando-se por inteiro na situação de aprendizagem.

Para tanto, nessa atividade, utilizaremos a carteira de identidade do aluno, pois nela contém todos os dados que iremos precisar para desenvolver todo um trabalho que o identifique como único, aproveitando nome da mãe, pai, data de nascimento e naturalidade. Outros documentos, tais como a certidão de nascimento ou casamento, carteira de trabalho, título de eleitor, Cadastro de Pessoa Física (CPF), carteira de reservista, também poderão fomentar a base da nossa atividade.

Inicialmente, vamos explicar que além do nome e do sobrenome, os documentos também são importantes para identificar as pessoas, destacando que nome é a marca de identificação. De posse dos documentos, serão feitas algumas questões direcionadoras, tais como: Que outras marcas identificam as pessoas? De todos os traços encontrados nas fotos do seu documento, quais te memoram uma história marcante? Você possui marcas em suas mãos? O que eles te dizem? A partir daí começamos a problematizar através de uma conversa com a turma, sempre questionando as respostas e anotando as principais ideias que aparecem na conversa.

A síntese da aula será um livro de registros históricos de cada aluno, que servirá como memorial da turma e como referência para outras atividades desse caráter futuramente.

- **Proposta 13:**

Registros audiovisuais

Esta proposta, assim como a anterior, consiste em motivar o resgate da identidade do educando, sobretudo como camponês. Para isso, será proposto o uso da oralidade, em que, mediante o uso de dispositivo móvel (celular ou afins), os professores farão pequenos vídeos de cada educando recontando a sua história. Procure deixá-los confortáveis e livres para contarem aquilo que é importante e que eles consideram que seja relevante na construção da sua história e identidade. O produto final será armazenado e socializado na própria sala de aula.

Na próxima aula, retome a estrutura do gênero textual poema para que possam produzi-lo com a temática em estudo. Os estudantes produzirão versos a partir de suas vivências e experiências. Ao finalizá-lo, peça que cada um realize a declamação do seu poema, respeitando os processos de declamação ensinados na aula anterior. Em seguida, fixe-os em barbantes e exponha-os em sala de aula.

- **Proposta 14:**

Contação de causos e roda de conversa

O resgate da identidade também poderá ser trabalhado por meio de atividades de roda de conversa e contação de causos, de maneira interdisciplinar, em parceria com as disciplinas

de Língua Portuguesa e Artes. A atividade consiste na possibilidade de que eles recuperem fotos e fatos antigos que relembrem suas histórias de vida e dizer quem realmente são, através de suas vivências individuais e coletivas, o que fica no sujeito do grupo que ele possa chamar de seu a partir de sua experiência em uma determinada localidade ou grupo. Como essa pessoa vai se identificar é próprio dela, sendo que muitas rejeitam a própria identidade, o que pode ser um ponto a ser debatido e suscitado na roda de conversa, levando os educandos a sempre refletirem sobre seu lugar de fala.

- **Proposta 15:**

Professor(a), explique aos alunos que os causos são histórias vividas pelas pessoas ou contadas por outras, que podem ser tanto acontecidas como inventadas, ou com partes reais e partes transformadas por quem conta. Por ser algo cultural, sabemos que cada aluno carrega em sua bagagem algum caso que tenha ouvido em sua infância, haja vista que será de suma importância revivê-los.

Baseado nesse pressuposto, discuta com os alunos a fim de organizarem um momento que envolverá a comunidade na sala de aula para um dia em que irão **“Reviver as memórias dos causos”**. Isso é importante porque os mais jovens não conhecem essa cultura, visto que não é mais repassado como antigamente. Assim, será um momento em que todos se envolverão nessa atividade, na qual lembrarão as memórias e passarão aos que não conhecem. Neste dia, peça aos alunos que orientem cada família a levarem quitandas para socializarem no momento da atividade de contação de causos.

Fale da extrema significância de estarem ali e, por conseguinte, se sentirão confortáveis quando estiverem contando os causos. Abaixo, está a representação desta aula, realizada no Assentamento Sepé Tiarajú.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **Educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. Alfabetização e Cidadania (São Paulo), São Paulo, n.11, p. 9-20, 2001.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Diário Oficial da União. 2010. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.html. Acesso em: 08 de setembro de 2022.
- BRASIL. **Programa Nacional De Educação Na Reforma Agrária**. Manual de operações. Brasília. MDA/INCRA. 1998.
- _____. **Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Lei 11.947, de 16 junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica.
- _____. **Programa Nacional De Educação Na Reforma Agrária**. Manual de operações. Brasília. MDA/INCRA. 2001.
- _____. **Programa Nacional De Educação Na Reforma Agrária**. Manual de operações. Brasília. MDA/INCRA. 2004.
- _____. **Programa Nacional De Educação Na Reforma Agrária**. Manual de operações. Brasília. MDA/INCRA. 2014.
- CARLOS, J. e BARRETO, V. Um sonho que não serve ao sonhador. **Revista da Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil**. São Paulo: RAAAB. pg 31-37, ano 2, 1995.
- CARVALHO, S. M. G; MENDES, José Ernandi. Práxis educativa do Movimento 21 na resistência ao agronegócio. In: **Interface Journal**. V.6 (1), 2014, p. 45-73. Disponível em: <http://www.interfacejournal.net/wordpress/wp-content/uploads/2014/06/Interface-6-1-Carvalho-e-Mendes.pdf>. Acesso: 08 de setembro de 2022.
- CONSELHO NACIONAL de EDUCAÇÃO (CNE), **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos**. Brasília. DF: Mec, 2001.
- DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005.
- DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Maria Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, 2001.
- ESCOBAR, Floriano. **A Fundação MOBREAL e alguns registros sobre sua presença em Sorocaba – SP**. 2007. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2007.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 1995.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais: contribuição teórica para uma leitura geográfica dos movimentos sociais. **Revista Nera**, Presidente Prudente: Unesp, ano 8, n. 6, p. 14 – 34, jan./jun. 2005.

FÓRUM NACIONAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. In: **Seminário Nacional**, 2012, Brasília. Anais. Brasília, 2012. Disponível em: www.editoraunesp.com.br/catedra/publicacoes_relatorios.asp?tpl_id=5. Acesso em: 08 de setembro de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.

FRIEDRICH Márcia *et al.* **Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas**. Ensaio: avaliação política pública Educação. Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GONÇALVES, M. E. S. Direito à educação do campo de qualidade – desafios dos Planos Municipais de Educação para o decênio 2015-2025. In: **Compartilhando saberes: um panorama sobre a produção acadêmica em múltiplas abordagens teórico-metodológicas**. Curitiba: CRV Editora, 2018.

GONÇALVES, R. **A história do sujeito-aluno da EJA no município de Cristalina-GO**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Catalão. 2020.

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

HAESBAERT, R. Identidades territoriais. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (Orgs.). **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 1999.

HALL, S. A identidade em questão. In: HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós- 40 modernidade**. 6 ed. Rio de Janeiro: DPA, 2001.

KOLLING, Edgar, Jorge. **Por uma educação básica no campo: Identidade e políticas públicas**. V. 4. Brasília, 2006.

MELO NETO, João Cabral de. **Morte e vida Severina: e outros poemas para vozes**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

MENEZES, Ebenezzer Takuno de. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao>. Acesso em 27 ago 2022.

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e desenvolvimento sustentável.** 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília.2014.

MOLINA, M. C.. Políticas Públicas. In: CALDART, Roseli Saete et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MOLINA, M. C.; SÁ, L.; M. Escola do Campo. In: CALDART, R et al (Orgs.) **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos:** contribuição a historia da educação brasileira. São Paulo: Loyola, 1973.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (coord.). **Educação de jovens e adultos:** proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

SERPA, R.P. A. **A Educação de Jovens e Adultos no campo:** uma experiência de educação no Pontal do Paranapanema – SP. Dissertação de Mestrado. Rosimeire Pan D'Arco de Almeida Serpa, São Paulo, 2017.

SILVA, Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues. **Elementos para a construção das especificidades na construção da formação do educador da EJA.** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

SILVA, L. H. da; COSTA, V. A.; ROSA, Walquiria Miranda. A educação de jovens e adultos em áreas de reforma agrária: desafios da formação de educadores do campo. **Revista Brasileira de Educação,** Brasília (df), v. 16, n. 46, p.149-165, abr. 2011.

SILVA, M. O. S. e (coord). **Pesquisa Avaliativa:** aspectos teórico-metodológicos. 2. ed. São Luís: Veras Editoras, 1999.

SOARES, Leôncio José Gomes. Processos de inclusão/exclusão na educação de jovens e adultos. **Presença Pedagógica,** Belo Horizonte, n. 30, p. 25-32, 1999.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; MORAES, Maria Cecília Sousa de. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. RIAEE – **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,** v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.

WOLFGRAN, L.M. **A valorização e o fortalecimento da identidade camponesa no assentamento treze de maio - município de Nova Venécia- ES.** Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Espírito Santo. 2018.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 13 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

ANEXOS

ANEXO A- – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O (a) senhor(a) _____ está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a, da pesquisa intitulada **“Os Desafios da Educação do/no Campo e a Prática da Valorização Identitária no Processo de Ensino/Aprendizagem de História no Assentamento Sepé Tiaraju em Novo Planalto- Goiás”**. Meu nome é Joyce Pereira Salão, sou mestranda da Universidade Federal de Catalão, pesquisadora responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se o (a) senhor (a) aceitar fazer parte deste estudo, rubrique todas as páginas e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence a pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação o (a) senhor(a) não será penalizado/a de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, e-mail **salaojoyce1@gmail.com**, presencialmente no endereço **Assentamento Pontal do Araguaia, lote 76, município de Novo Planalto/GO, CEP:76580-000** ou pelo número telefônico **62 996.68.85.46**. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, o (a) senhor (a) também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Catalão (CEP/UFCAT), localizado no Bloco Didático 1, segundo piso (subindo as escadas, a primeira sala a esquerda), sediado no Campus I da UFCAT, que fica na Avenida Doutor Lamartine Pinto de Avelar, nº 1120, Setor Universitário, Catalão/GO, CEP: 75704-020, e-mails secretaria.cep.ufcat@gmail.com, cep.rc.ufg@gmail.com, ou pelo telefone (64) 34417609. O CEP é um colegiado independente corresponsável no desenvolvimento desta pesquisa dentro de padrões éticos, conforme resoluções do Conselho Nacional de Saúde, contribuindo na defesa dos interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade. Você poderá ainda esclarecer dúvidas, reclamar ou fazer denúncia junto à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) pelo e-mail CONEP@saude.gov.br ou pelo telefone (61) 3315-5877.

Para obter mais informações sobre a sua importância como participante de pesquisa, o (a) senhor (a) poderá também consultar a "Cartilha dos Direitos dos Participantes de Pesquisa" disponível em:

http://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/CONEP/img/boletins/Cartilha_Direitos_Participantes_de_Pesquisa_2020.pdf. Participante, o motivo que nos leva a propor esta pesquisa é analisar o processo de valorização e resgate identitário através do ensino de História no qual você participou na sala de Educação de Jovens e Adultos em parceria com o Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária no Assentamento Sepé Tiaraju. O objetivo desta pesquisa é analisar as suas vivências e experiências das práticas do ensino da disciplina de História a partir de como vocês experienciaram ou vivenciaram o ensino da mesma na sala de aula de alfabetização do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária no Assentamento Sepé Tiaraju para a construção das identidades coletivas e resgate cultural das práticas informais da educação e como a disciplina de História em consonância com a música possibilitou a você a reinserção cultural. Compreender também a contribuição dos coletivos diversos na conformação dos princípios-matrizes formadores da educação do/no campo, a partir das particularidades espaciais, locais e das perspectivas dos movimentos sociais de cada reforma agrária estudada.

A presente pesquisa dar-se-á por meio da sua participação (aluno (a) e membro (a) da comunidade do assentamento Sepé Tiaraju) que são os principais exemplos de que o ensino de História em consonância com a música na sala do EJA/PRONERA foram importantes aliados no processo de resgate cultural e identitário de vocês. É importante que você saiba que será entrevistado e que esta será gravada. A entrevista terá a duração máxima 1 hora e 30 minutos, e caso você queira, durante este período poderá a qualquer momento beber água, ir ao banheiro e realizar qualquer outra atividade que queiram fazer naquele momento. Após o seu consentimento e autorização mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, você irá responder um roteiro de perguntas e será gravado caso permita o uso da sua imagem e voz. Ressaltamos que deverão responder ou participar da pesquisa somente se sentirem confortáveis para tal, no entanto a coleta de dados só será iniciada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa que respalda todas as intervenções envolvendo estudo direto com seres Humanos. Participante, esta é uma etapa indispensável para o andamento do presente trabalho.

Informamos que haverá somente um momento de coleta de dados e este será presencial no dia e horário estipulado por você participante da pesquisa e respeitará todas as medidas sanitárias estabelecidas durante a pandemia da Covid-19, tais como: o uso de máscara, álcool em gel e distanciamento obrigatório. Visando a sua integridade e das respostas, o local calmo,

de fácil acesso, as entrevistas serão realizadas em sua própria residência (Local: Assentamento Sepé Tiarajú no município de Novo Planalto/GO), a fim de proporcionar um ambiente calmo, confortável e de fácil acesso para você. É importante que saiba que os dados obtidos por meio desta entrevista acerca de suas vivências na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos são de extrema importância para a comprovação desta pesquisa, e conseqüentemente contribuirão com a linha de pesquisa do ensino de História, e com a sociedade. A sua contribuição é muito importante ao processo comprobatório do referido trabalho.

Este trabalho por mim proposto tem caráter qualitativo e interpretativo, uma vez que tem por objetivo explicitar os fatos que aconteceram em sala de aula e que contribuíram no processo de ressignificação cultural através da disciplina de História no qual será possível por meio desta entrevista realizada com você, que está envolvido neste processo. Além disso, buscará entender os significados construídos a partir da leitura do seu contexto sociocultural e de suas atividades cotidianas tanto no âmbito social quanto na sala de aula.

Ressaltamos que analisaremos o material que você utilizou para estudar no período de aula, para que compreendamos como sucederam as aulas no assentamento. O planejamento, atividades, palestras, vídeos, fotos, cadernos e trabalhos de vocês alunos participantes da pesquisa também serão averiguados. Como pesquisadores, devemos estar cientes dos processos e das dificuldades que envolvem a pesquisa, cada objeto deve ser analisado com muito cuidado, pois o investigador deve conceituar seu projeto, estabelecer o acesso e fazer contato com vocês participantes, entrevistá-los e transcrever os dados, para então trabalhar com o material selecionado. Informamos que este é um processo que será estudado pela pesquisadora com bastante criteriosidade e responsabilidade para que sobretudo haja a comprovação mediante a tese que deverá ser comprovada.

É importante explicitar que quando houver uso de entrevistas, relatos orais, aulas oficinas, observações diretas e indiretas de pessoas em qualquer tipo de ambiente, seja público, privado, institucional ou virtual, o (a) senhor (a) pode autorizar ou não as ações relacionadas, assinalando com um X a opção autorizada ou não e para assinatura/rubrica do/a participante. Esclareço que esta pesquisa gerará cópias gravadas de áudio, de imagens ou produtos educacionais /análises provenientes de observações. Para isso, deve-se em caso de gravação de áudio ou voz ou relato ou depoimento:

() Permito a gravação ou obtenção do meu áudio ou voz nos resultados publicados dessa pesquisa _____;

Não Permito a gravação ou a obtenção da minha imagem ou voz nos resultados publicados dessa _____ pesquisa

_____;

em caso de permissão da gravação ou obtenção de imagem seja filmada ou fotografada:

Permito a divulgação da minha imagem ou voz nos resultados publicados desta pesquisa

_____;

Não permito a divulgação da minha imagem ou voz nos resultados publicados desta pesquisa

_____;

em caso de permissão acesso à sua Ficha de Matrícula, dentre outros documentos sob a guarda da escola e que serão analisados pela pesquisadora.

Permito o acesso à minha ficha de matrícula dentre outros documentos, que estão sob a guarda da escola

_____;

Não Permito o acesso à minha ficha de matrícula dentre outros documentos, que estão sob a guarda da escola

_____;

em caso de observação de seres humanos que participam direta ou indiretamente de pesquisas:

Permito a divulgação das observações e análises da minha participação direta ou indireta nos resultados publicados desta pesquisa _____;

Não permito a divulgação das observações e análises da minha participação direta ou indireta nos resultados publicados desta pesquisa _____;

A presente pesquisa tem grande relevância pedagógica, pois poderá ser utilizada em cursos de formação de professores. Além disso, tem grande impacto social, pois buscou mostrar através de entrevistas a mudança na vida dos alunos participantes da pesquisa e comunidade por meio do ensino de História. Ademais, culminará em um livro como produto final. O (a) senhor (a) pode ter riscos ou danos ou desconfortos relacionados à sua participação neste estudo.

Os possíveis riscos a você participante da pesquisa são de ordem intelectual, psíquica ou moral, relacionadas a situações de constrangimento decorrente da abordagem. Os riscos atribuídos a vocês entrevistados são mínimos, considerando alguns fatores que porventura podem ocorrer, tais como: invasão de privacidade, assunto delicado e constrangedor, entrevistas longas e cansativas, ocupação do seu tempo quando for entrevistado. Mas, para evitar e

minimizar os riscos e posteriormente danos materiais ou imateriais diretos ou indiretos decorrentes de sua participação, tomarei as seguintes providências: Estarei sempre atenta aos riscos que a pesquisa pode acarretar a você participante, devendo para tanto serem adotadas medidas, precaução e proteção, a fim de evitar dano ou mitigar seus efeitos. Em caso de algum problema desta natureza detectado no momento da assinatura do TCLE, quando vocês tomarem conhecimento dos objetivos do estudo, serão dispensados de participar da pesquisa. Se houver alguma probabilidade de danos a você participante da pesquisa que sejam de natureza da pesquisa, tomarei as providências cabíveis, que podem incluir o encerramento desta e informarei ao sistema CEP/CONEP. Caso você aceite participar da pesquisa e, no decorrer da coleta de dados, sinta-se desconfortável ou constrangido, poderá deixar de participar do estudo a qualquer momento. Se o (a) senhor (a) tiver qualquer tipo de problema resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a assistência e a buscar indenização. Saliento que serão adotadas todas as medidas cabíveis para protegê-lo.

Ainda, se o (a) senhor (a) sentir qualquer desconforto ou constrangimento lhe é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa. Caso o (a) senhor (a) se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação na pesquisa a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo. Não revelarei a sua identidade nesta pesquisa, ficando assegurados seu sigilo, privacidade, integridade e confidencialidade. O (A) Senhor (a) poderá solicitar a retirada de seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Assim como tem liberdade de recusar a fornecer informações que lhe cause desconforto ou constrangimento. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo físico, sob a minha responsabilidade, por um período de cinco anos no mínimo, após o término da pesquisa. Após esse período, o material obtido continuará arquivado, para o uso dos dados obtidos para pesquisas futuras, como um Doutorado, caso o (a) Senhor (a) autorize ou não, conforme declaração abaixo:

- () Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados.
- () Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados;

Assinatura do (a) participante da Pesquisa

Se o (a) Senhor (a) sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente desta pesquisa, como por exemplo, transporte e alimentação, internet, impressão, outras; serão ressarcidos por mim, pesquisadora responsável, conforme cita a (Resolução CNS 510, Seção II, Art. 17, item VII) explicitação da garantia ao participante de ressarcimento e a descrição das formas de cobertura das despesas realizadas pelo participante decorrentes da pesquisa, quando houver. Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento, via celular da pesquisadora: (62) 996688546 e pelo E-mail: salaojoyce1@gmail.com.

Esclareço Senhor (a), que os resultados serão tornados públicos, sejam favoráveis ou não. Assim, eu abaixo assinado, concordo em participar desta pesquisa, sob a responsabilidade da pesquisadora Joyce Pereira Salão. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado/a e esclarecido/a pela pesquisadora responsável sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo, bem como sobre as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades, prejuízos ou perdas e ainda estou ciente de que os resultados desta pesquisa sejam favoráveis ou não, serão tornados públicos.

_____, _____ de _____

Assinatura ou datiloscopia (com duas testemunhas) do/a participante ou seu responsável legal
Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXO B – Registros da minha sala de aula durante o período de execução das aulas na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária no assentamento Sepé Tiarajú.

Resgate dos casos (15/082015)



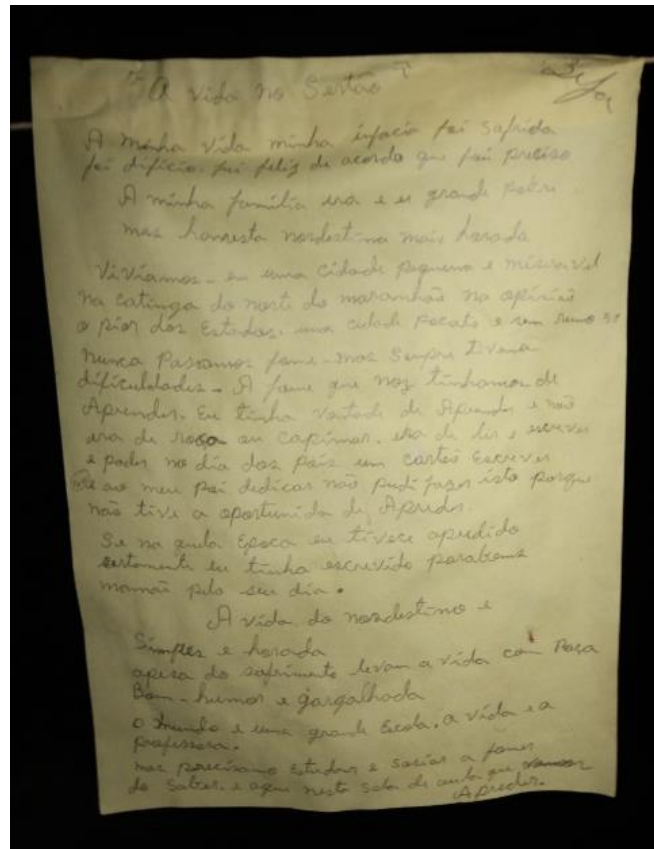
Horta sustentável (22/09/2015)



Violência de gênero (16/10/2015)



Produção sobre retirantes

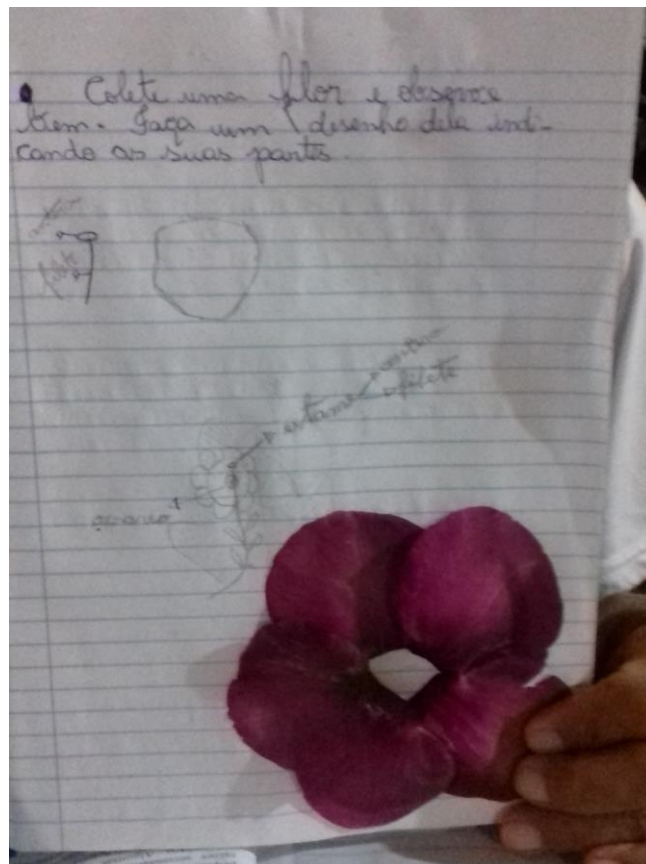


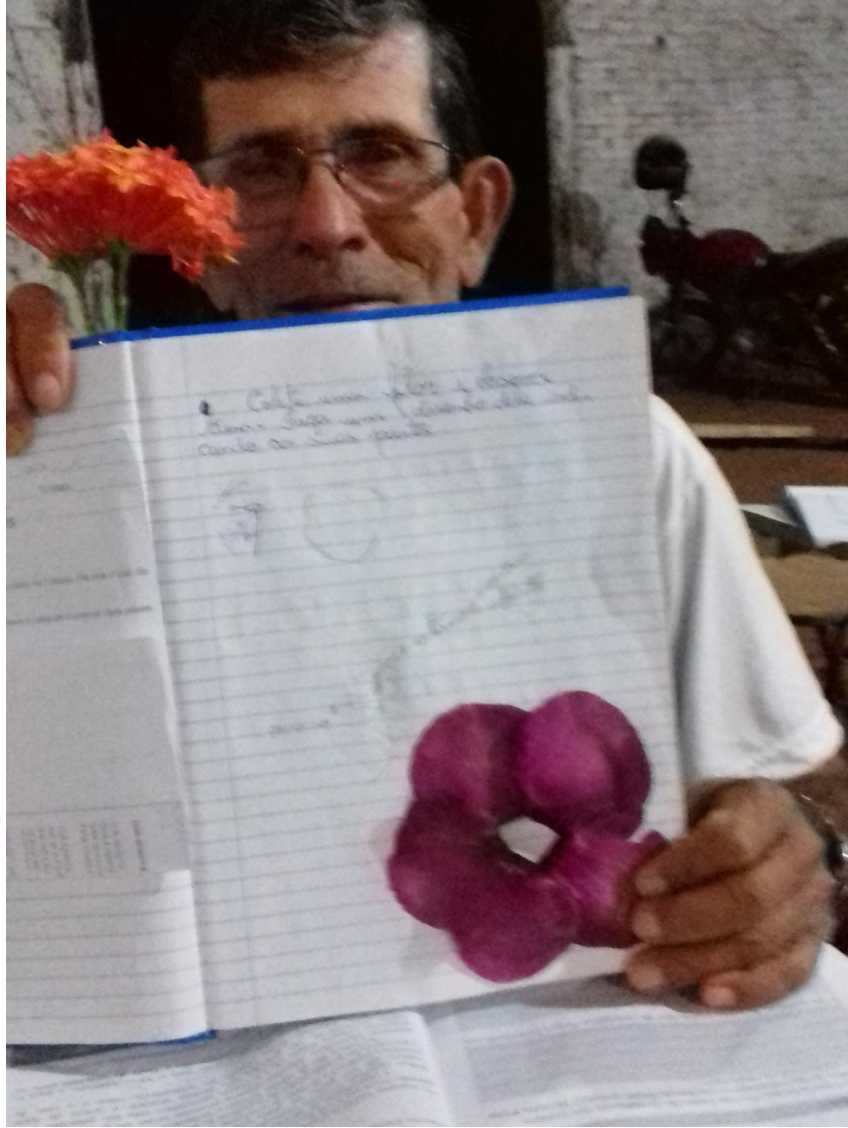
Envolvimento das crianças da comunidade



Projeto: A Diversidade
Linguística como Forma
ção de Valores na Perspec-
tiva do Movimento dos
Trabalhadores Rurais Sem
Terra na Sala do EJA-
PRONERA no Assentamento
Sepé Diaraju. Prof. Joyce Pereira Sa-
lão.

Aula sobre sistemática vegetal (03/2016)





Aluna especial



Sala de aula



Aula sobre machismo estrutural (2015)





Envolvimento das crianças



Aula sobre reciclagem e sustentabilidade



Aula sobre feminicídio



Aula sobre direito à educação



Mística sobre a educação do/no campo



O Dilema de um Senhor da
Sem Terra.

Meu companheiro querido, por
te ver aqui do teu dia, trago sagradas
primícias de uma comunidade que
está regida de claudios e alegria.

Não é nada além do que mereamos, é
simplesmente um chão que será for-
da a plantação de que sobreviverá eu,
e a nossa geração, as terras devolutas, de
seus donos serão desapropriados, para for-
justiça a igualdade e a produtividade.

Quebrar, cheguemos por terra, na
para do caminho, um dea resto
vendo as forças da escuridão. O que
queremos é chupar e apois para tra-
gar nossa plantação.