



## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CAMPO: DA EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS

Gabriela Furlan Carcaioli

Universidade Federal de Santa Catarina

gabriela.carcaioli@ufsc.br

### Resumo

Buscando debater as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no campo brasileiro, realizou-se um estudo de caso com entrevistas semi-estruturadas sobre o contexto da EJA do acampamento *Elizabeth Teixeira*, localizado no município de Limeira, interior do estado de São Paulo. Lá, ações de extensão universitária promovidas pelo grupo de Educação Popular “Coletivo Universidade Popular” em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) conseguiu viabilizar por seis anos projetos de alfabetização, pós alfabetização e a construção de uma escola no acampamento. A partir de 2014, o projeto transformou-se em política pública a partir da entrada do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), garantindo a permanência da turma no acampamento, a partir de um acompanhamento pedagógico e da sustentação política que o programa pode dar. Os resultados da pesquisa destacam a importância do investimento e da luta por políticas públicas de educação no campo brasileiro, como é o PRONERA e a necessidade do investimento e atenção à formação dos educadores e educadoras da EJA. As práticas de Educação Popular como os Círculos de Cultura merecem destaque, promovendo a troca de conhecimentos entre educandos e educadores, permitindo que a história de vida dos educandos e educandas sejam consideradas no processo de ensino e aprendizagem, assim como o contexto do espaço onde localiza-se a escola, pois este vem carregado de símbolos e marcas que o representam.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Políticas Públicas. Extensão Universitária.

## EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS IN THE FIELD: FROM UNIVERSITY EXTENSION TO PUBLIC POLICIES

### Abstract

Seeking to discuss the public policies for Youth and Adult Education (EJA) in the Brazilian countryside, a case study was conducted with semi-structured interviews about the context of the EJA of the *Elizabeth Teixeira* encampment, located in the city of Limeira, interior of the state from Sao Paulo. There, university extension actions promoted by the Popular Education group "Popular University Collective" in partnership with the State University of Campinas (UNICAMP) was able to make literacy, post-literacy projects for six years and the construction of a school in the camp. Beginning in 2014, the project became public policy after the National Education Program for Agrarian Reform (PRONERA), ensuring the permanence of the class in the camp, based on a pedagogical accompaniment and the political support that the program can give. The results highlight the importance of investment and the struggle for public education policies in the Brazilian countryside, such as PRONERA and the need for investment and attention to the training of EJA educators. The work of Popular Education practices such as the Culture Circles deserve to be highlighted, since they allow the exchange of knowledge between learners and educators and allow the life history of learners and learners to be considered in the process of teaching and learning, as well as the context of the space where the school is located, because it comes loaded with symbols and marks that represent it.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Public Policies. University Extension.

## EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL CAMPO: DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

### Resumen

En el campo brasileño, se realizó un estudio de caso con entrevistas semiestructuradas sobre el contexto de la EJA del campamento *Elizabeth Teixeira*, ubicado en el municipio de Limeira, interior del estado de Río de Janeiro de San Pablo. En el marco de la investigación de la Universidad de Buenos Aires, en el marco de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Derecho de los Estados Unidos, A partir de 2014, el proyecto se transformó en política pública a partir de la entrada del Programa Nacional de Educación en la Reforma Agraria (PRONERA), garantizando la permanencia de la clase en el campamento, a partir de un acompañamiento pedagógico y de la sustentación política que el programa puede dar. Los resultados de la investigación destacan la importancia de la inversión y de la lucha por políticas públicas de educación en el campo brasileño, como es el PRONERA y la necesidad de la inversión y atención a la formación de los educadores y educadoras de la EJA. El trabajo a partir de las prácticas de Educación Popular como los Círculos de Cultura merecen destaque, ya que permiten el intercambio de conocimientos entre educandos y educadores y permiten que la historia de vida de los educandos y educandos sean considerados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como el contexto del espacio donde se ubica la escuela, pues éste viene cargado de símbolos y marcas que lo representan.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos. Políticas Públicas. Extensión Universitaria.



## INTRODUÇÃO

Procurando contribuir com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, em especial com a EJA na Educação do Campo, propomos neste artigo problematizar a partir de narrativas produzidas pelos sujeitos que “praticam o cotidiano”<sup>1</sup> (CERTEAU, 2012) da sala de aula da EJA no acampamento *Elizabeth Teixeira*, localizado no município de Limeira – SP, para que a partir dessa reflexão local, possamos construir uma narrativa coletiva que contribua para o entendimento e para a luta pela EJA no país.

O acampamento *Elizabeth Teixeira*, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), está localizado em um limite rural-urbano no município de Limeira e sua comunidade. Composta por cerca de 100 famílias acampadas, estas aguardam há oito anos que o local se torne um assentamento. Na comunidade não há uma escola regular, muito menos uma escola do campo, sendo que cotidianamente, a comunidade sofre com a estigmatização histórica e social por ser um Sem Terra<sup>2</sup>, o que reflete negativamente em grande parte deles e, de forma mais direta nas crianças e jovens da comunidade que estudam em escolas na área urbana de Limeira. No acampamento há muitas mulheres e homens não alfabetizados e muitos jovens que, regularmente, abandonam a escola antes mesmo de finalizarem o Ensino Fundamental II, por motivos já citados e também por não se reconhecerem como sujeitos dessa escola que frequentam.

A partir de 2008, devido às demandas internas da comunidade, o Coletivo Universidade Popular<sup>3</sup>, através de ações de extensão universitária com a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) iniciou um projeto de educação que viabilizava uma sala de EJA, com foco na alfabetização, no acampamento *Elizabeth Teixeira*. A estrutura pedagógica/curricular e a organização do espaço físico foram construídas coletivamente entre o Coletivo Universidade Popular e os membros da comunidade. Por esse motivo, a EJA representa a resistência, a luta e a conquista de uma educação nos moldes que a comunidade escolheu.

Em 2014, a EJA do acampamento *Elizabeth Teixeira* foi contemplada com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), trazendo inúmeros benefícios para a

---

<sup>1</sup> Utilizamos aqui a expressão “praticar o cotidiano”, que advém dos estudos de Michel de Certeau. Para Certeau, o cotidiano é praticado, ou seja, executado a partir das invenções dos sujeitos, que fazem parte dele. Para Certeau, o cotidiano é o local da invenção e essas invenções são executadas a partir das “artes de fazer”, ou seja, das maneiras de fazer, de ser e estar no mundo cotidianamente.

<sup>2</sup> Uma discussão mais consistente sobre os processos históricos de estigmatização que sofreram e ainda sofrem na cidade de Limeira, ver CARCAIOLI, 2014.

<sup>3</sup> O Coletivo Universidade Popular iniciou suas atividades como agentes de extensão universitária no ano de 2008, estruturando suas ações a partir do princípio da coletividade e autogestão, seguindo os princípios teóricos e metodológicos da Educação Popular de Paulo Freire. (COLETIVO UNIVERSIDADE POPULAR, 2013)

comunidade, dentre eles, a certificação de educandos e educandas pelo tempo de estudo, a garantia de uma educadora de dentro da comunidade para a sala, entre outros. Mesmo sendo o PRONERA uma política pública voltada para os beneficiários e beneficiárias da reforma agrária, algumas questões relativas à essa identidade estão sendo questionadas pelos sujeitos praticantes desse cotidiano (CERTEAU, 2012).

Neste texto procuraremos problematizar o lugar da EJA nas agendas políticas trazendo um debate sobre políticas públicas para a Educação do Campo e a importância do PRONERA como um programa que vem garantindo o protagonismo dos sujeitos do campo em suas próprias lutas.

Para realizar esta discussão, apresentamos o contexto da EJA no acampamento *Elizabeth Teixeira* em um estudo de caso, com entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos que a compõem, tendo como objetivo avaliar qualitativamente os nove meses do programa PRONERA na comunidade, a partir das vozes dos sujeitos que o constroem e questionam os direitos e as políticas públicas que os cercam.<sup>4</sup>

## **EJA E EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL**

Até a década de 1920, cerca de 60% da população brasileira era analfabeta – a grande parte desse número eram trabalhadores do campo e da cidade e mulheres, em número bastante significativo (ARAÚJO, 2012) – agravando-se essa condição com a política da época dominada por uma elite que pouco se importava com a educação da classe trabalhadora.

Entre 1920 e 1930, Anísio Teixeira trazia ao Brasil um modelo de educação, conhecido como Escola Nova e que respondia a uma urgente demanda por alternativas na educação, uma vez que o mundo passava por diversas transformações urbano-industriais (RIBEIRO, 2013). A Escola Nova só ganhou força no Brasil a partir de 1932, com a elaboração do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que propunha uma educação adequada a esse novo momento que o mundo passava, ele não se opunha e nem mesmo trazia críticas ao capitalismo industrial e nas mudanças que esse capitalismo trazia para a sociedade e para a educação no país (RIBEIRO, 2012).

---

<sup>4</sup> As entrevistas e análises foram realizadas por CARCAIOLI (2015) como parte do trabalho de conclusão de curso (TCC) do “Programa de Residência Agrária em Agroecologia e Educação do Campo na Agricultura Familiar e Camponesa”, promovidos pela Faculdade de Engenharia Agrícola (FEAGRI) – UNICAMP.

A população do meio rural brasileiro continuava esquecida, pois em um momento de industrialização, aqueles que viviam no campo continuavam sendo vistos como atrasados, conservadores, alienados, ou seja, aqueles que deveriam se abrir ao progresso e aos movimentos civilizatórios; infelizmente essas ideias continuam ainda vivas na memória coletiva da sociedade contemporânea (CARCAIOLI, 2014).

A partir da Constituição de 1934, começa a aparecer uma preocupação com o ensino de adultos, concretizando-se com o Plano Nacional de Educação (PNE). Porém, somente a partir de 1947 que se inicia a primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos, por iniciativa do Ministério da Educação e Saúde. Essa campanha se deu pela pressão por parte da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), após o fim da Segunda Guerra Mundial em 1945, que recomendou aos países com alta taxa de analfabetismo que mudassem rapidamente esse quadro.

No campo, o modelo de educação promovido pela Escola Nova ficou conhecido como Educação Rural, com a proposta de retirar o “atraso” histórico no campo brasileiro. Mas é importante destacar a preocupação do governo em erradicar o analfabetismo, preparando os homens incultos para se tornarem “povos dirigidos” (RIBEIRO, 2013).

Nesse período de alfabetização em massa, emerge a Educação Popular vinculada às ideias de Paulo Freire, que levava não só alfabetização às salas de aula, mas educação como um todo, de forma crítica, tendo como objetivo transformar a realidade dos trabalhadores, e dar a eles o papel de sujeitos de sua própria alfabetização. Dentro dessas propostas, surgiram fortes projetos, em grande parte ligados à Igreja Católica e grupos organizados, como por exemplo: movimento de Cultura Popular (MCP), o Movimento de Educação de Base (MEB), o Centro Popular de Cultura (CPC) e a Cruzada ABC.

Porém, tanto as ideias de Paulo Freire quanto a Educação Popular e esses tantos projetos foram “expurgados dos programas governamentais durante o regime militar” (DI PIERRO, 2014, p. 39) – no período de 1964 a 1985. De todos os projetos listados anteriormente, apenas o MEB sobreviveu ao Golpe Militar, em 1964, sob a proteção da Igreja Católica. Porém, para sobreviver em meio a um país com tanta força repressiva, o MEB precisou alterar sua orientação teórico-metodológica (PAIVA, 2003) e a alfabetização de jovens e adultos passou a ser permitida apenas com caráter assistencialista e conservador (ARAÚJO, 2012).

Em 1967, surge o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), de caráter cívico, em um Seminário sobre Educação e Desenvolvimento (SUDENE). Aliando-se MOBRAL e MEB, com financiamento empresarial e tendo como perspectiva uma educação voltada ao capital, esses movimentos alinham-se às bases do regime da época.

Entre o final da década de 70 e início de 80, movimentos sociais e populares emergem tanto na cidade quanto no campo em luta contra a ditadura. No campo, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) surge com força, oficializando-se em 1984 em Cascavel – PR, a partir do Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra. Nesse momento, os movimentos sociais do campo, com destaque ao MST, passam a contestar as políticas agrárias na luta contra os grandes latifúndios, contra as políticas que beneficiavam o agronegócio, visando ocupar os espaços públicos, exigir a reforma agrária e levá-la às pautas das agendas políticas, incluindo também uma educação que dialogasse com as demandas sociais do campo. (CARCAIOLI, 2014).

Com mudanças drásticas no cenário das lutas no campo, não havia mais espaço para tentar dialogar com uma Educação Rural “engendrada em uma política pública de marginalização e descaso com as identidades culturais do campo, e imbricada em um interesse latifundista e de expansão do agronegócio” (CARCAIOLI, 2014, p.20). Era preciso combater esse modelo e o momento pedia uma nova proposta, a ser inserida nas pautas desses movimentos sociais. É nesse contexto que emerge um movimento pela educação do campo, que se fortalece junto às lutas de diversos outros movimentos, passando a questionar e exigir uma educação digna e específica para os povos do campo.

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

Em 1998, após muita pressão dos movimentos sociais do campo, o governo federal criou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que trazia como um de seus objetivos a educação de jovens e adultos em áreas de reforma agrária, a alfabetização de todos e o direito de continuarem seus estudos em todos os níveis de ensino. Dessa forma, a EJA passa a ter uma nova gestão e outra forma de fazer educação junto aos sujeitos do campo.

A despeito da falta de políticas públicas efetivas, a EJA começa a ganhar lugar nas agendas da administração federal. No campo, muitos relatos de experiência dos movimentos sociais demonstram que a EJA é uma demanda concreta ocorrendo de forma efetiva, a partir da organização de luta dentro da comunidade.

Mesmo com experiências inspiradoras, com a entrada da EJA nas pautas de discussão das agendas públicas assim como os demais ganhos da modalidade, estudos recentes de Di Pierro (2014) sobre o financiamento da EJA em cidades do estado de São Paulo – que caracteriza-se por

ser o estado mais populoso, melhor desenvolvido economicamente e que reúne o segundo maior contingente de analfabetos do Brasil - demonstram que a situação ainda se configura como “[...] uma violação aos direitos educativos construídos socialmente e consagrados na legislação, e um desafio às políticas educacionais [...]” (DI PIERRO, 2014, p. 41). A autora demonstra em suas recentes pesquisas que, mesmo em um novo contexto para a EJA, iniciado em 2006 com a entrada de recursos do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), “que o padrão de gasto atual é insuficiente para uma provisão de qualidade e que, nos moldes vigentes, a política de fundos que rege a colaboração intergovernamental é ineficiente para induzir os governos subnacionais a ampliar e qualificar o atendimento, que minguou ao longo do quinquênio analisado” (DI PIERRO, 2014, p. 70).

## **O PRONERA E A MUDANÇA DE CENÁRIO DA EJA NO CAMPO BRASILEIRO**

Criado em 16 de abril de 1998, pela portaria do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MEPF), o PRONERA surgiu da necessidade de um programa de educação específico para a população da Reforma Agrária. O Censo da Reforma Agrária (1997), encomendado pelo Ministério Extraordinário da Política da Política Fundiária ao Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), constatou que havia um índice de analfabetismo nas áreas de assentamentos do campo acima da média brasileira e um índice de escolaridade extremamente baixo (SANTOS, 2012). A partir desse estudo, foi constatado que esses índices eram decorrentes da “ausência do poder público estadual ou municipal na organização das condições que assegurassem educação para esta parcela da população, que foi se estabelecendo nesses novos territórios” (SANTOS, 2012, p. 630).

A partir desse contexto, o PRONERA surge como um programa do governo federal, inicialmente, sendo específico para a educação formal de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária e do crédito fundiário e para a formação de educadoras e educadores que atendam essas populações. Os projetos do PRONERA foram se ampliando e hoje visam atender a alfabetização de jovens e adultos nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio na modalidade EJA, ensino médio profissional, ensino superior e pós-graduação<sup>5</sup> (SANTOS, 2012).

Segundo o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2004 havia 28,7% de analfabetos no campo brasileiro. Segundo Santos (2012), centenas de

---

<sup>5</sup> No nível de pós-graduação, há cursos de Mestrado *strito sensu* e cursos de Especialização *latu sensu* denominado Residência Agrária.

projetos foram desenvolvidos em parceria com instituições de ensino, alfabetizando, escolarizando e capacitando cerca de 400 mil trabalhadores rurais assentados. Em 2010, a partir da Pesquisa de Qualidade na Reforma Agrária (PQRA), realizada pelo INCRA, a taxa de analfabetismo nas áreas de reforma agrária era de 15,8% e os índices de escolaridade continuavam ainda muito baixos: apenas 27% da população tinha concluído o ensino fundamental, o que conforma uma grande demanda e um enorme desafio ao programa.

Porém, é importante ressaltar, que mesmo tendo muitos desafios a cumprir, o PRONERA foi responsável por produzir um amplo debate acadêmico, fazendo com que as universidades passassem a reconhecer que há uma nova perspectiva para a produção de conhecimento e de pesquisa; e ainda, ampliou o debate nas universidades, fazendo-as reconhecer e legitimar os camponeses como sujeitos coletivos de direitos, portadores de conhecimento e não apenas sujeitos de pesquisa (SANTOS, 2012). É importante também destacar que o PRONERA foi responsável por inserir os camponeses, não apenas nos debates políticos, mas também dentro das universidades, possibilitando o acesso a uma educação de qualidade e nos moldes que esses sujeitos escolheram. Os movimentos sociais, além de protagonizarem o esforço pela criação do PRONERA, também ganharam força política e espaço para discutir políticas públicas específicas para a educação dos povos do campo.

Mesmo com poucos recursos e lentidão dos órgãos governamentais, o PRONERA abriu portas para a Educação do Campo e ajudou a consolidar as primeiras iniciativas de uma Educação voltada para a realidade de seus sujeitos, formando educadores e educadoras que compreendem as relações locais por fazerem parte delas.

É importante reforçarmos que a Educação do Campo nasce das reivindicações dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, camponeses em luta por reforma agrária e condições dignas de permanência no campo brasileiro. É desta forma que as bases para a Educação do Campo vêm a partir da Educação Popular, ou seja, dos princípios de uma educação dialógica, comprometida com os saberes e fazeres dos camponeses e com as lutas dos movimentos sociais que os representam.

Os sujeitos, que tanto a Educação Popular quanto a Educação do Campo procuram contemplar, possuem suas histórias e saberes apagados e dominados no cotidiano comum da sociedade. Quando se inserem na EJA, veem nela uma oportunidade de externar todo esse conhecimento, quando incentivados e amparados pelo coletivo, pelos educadores e educadoras e pelo sistema de ensino utilizados.

A partir das estruturas sociais com as quais a Educação Popular — e aqui gostaríamos de poder incluir desde já a Educação do Campo — precisa dialogar, com quais podemos

compreender o processo que leva os educandos e as educandas a perceberem a desigualdade social -, se faz necessária uma perspectiva “de dentro” dos movimentos sociais, como propõem Brandão (1980).

## **AS LUTAS COTIDIANAS E A EJA DO ACAMPAMENTO ELIZABETH TEIXEIRA**

Em 2007, após a ocupação das terras da União por cerca de 200 famílias, montou-se o acampamento *Elizabeth Teixeira* na cidade de Limeira, interior do estado de São Paulo. Após sofrer um violento despejo, as famílias reocuparam a mesma área e lá estão desde então, acampadas, sobrevivendo e reinventando o cotidiano e a história de cada uma delas.

Sendo uma educação de qualidade, parte substancial das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, a comunidade junto com apoiadores ligados à extensão universitária montaram, em 2008, uma turma de EJA. A demanda por uma turma de EJA se deu, tanto por parte dos próprios acampados quanto da direção do MST que acreditava na EJA como uma ação importante para fortalecer o trabalho de base, uma vez que os acampados aprenderiam a ler e escrever.

Assim, iniciou-se a turma da EJA no acampamento *Elizabeth Teixeira*, debaixo de uma lona, sentados no chão, com uma pequena lousa, utilizando materiais escolares de doações, em horários e dias acordados com os envolvidos e contando com a determinação de cada um ali presente. O método Paulo Freire sempre norteou as atividades e os encontros passaram a ser mediados a partir da ideia dos Círculos de Cultura<sup>6</sup>. Os jovens da comunidade também se organizaram no “grupo de jovens” e participavam contribuindo nessas ações educativas e, ao mesmo tempo, formando-se como educadores e educadoras, como foi o caso das duas atuais educadoras, Iveline e Leonela,

*Minha primeira experiência foi na EJA daqui do Elizabeth mesmo, já faz uns 5 ou 6 anos, desde que começou! Fiquei sabendo da EJA através da minha mãe, que é uma educanda também. Ela então começou a contar que tinha vindo o pessoal da Unicamp para dar aula e que ela iria participar. Então, eu resolvi ir também para ver como era e comecei a participar. No começo eu fui acompanhando e auxiliando, pois tinha bastante gente. Como na época eu estudava na cidade e tinha 15 anos, resolvi ir apenas auxiliando. Eu ficava lá, junto com eles para ajudar! (Leonela - educadora)*

---

<sup>6</sup>**Círculo de Cultura** é uma ideia que substitui a de turma de alunos ou a de sala de aula. Teve grande aplicabilidade e ênfase, a partir de práticas de alfabetização de adultos, no exercício pedagógico de Paulo Freire iniciado na década de 60. Círculo, porque todos inseridos nesse processo educativo formam a figura geométrica do círculo, acompanhados por uma equipe de trabalho que ajuda a discussão de um tema da cultura, da sociedade. Na figura do círculo, todos se olham e se veem. Nesse círculo, não há um professor, mas um animador das discussões que, como um companheiro alfabetizado, participa de uma atividade comum em que todos se ensinam e aprendem. O animador coordena um grupo que ele mesmo não dirige. Em todo momento, promove um trabalho, orienta uma equipe cuja maior qualidade pedagógica é o permanente incentivo a momentos de diálogo. (MARINHO, 2009).

A educanda Cora, também conheceu a EJA desde o início das aulas, em 2008,

*Eu sempre fui envolvida com coisas de educação, tenho 13 anos de acampamento, sabe o que é isso? Então em todos os acampamentos que eu passei tinha acompanhamento de EJA, tinha no Irmã Alberta e no Terra Sem Males, em Ribeirão Preto. Quando eu fiz o curso de educadora de Ciranda na USP, nós viajávamos para vários acampamentos e assentamentos e assim sempre estive por dentro. Tinha EJA também no acampamento Trilhares, eles na verdade começaram e então eu conheci e fui acompanhando. Sempre acompanhando! As vezes eu ia, voltava e acompanhava mais um pouco! Foi assim que eu conheci o EJA. Aqui no Elizabeth eu participo desde que começou, desde 2008 (Cora - educanda)*

Dentro das salas de EJA esse movimento de “ir e voltar”<sup>7</sup> como mencionou Cora, é bastante comum, o que torna a EJA um espaço de resistência, mas também de muita fragilidade. Diversos são os fatores que fazem com que educandas e educandos vão e voltem, porém é significativo o sentimento de pertencimento ao grupo. Mesmo Cora indo e voltando na EJA ela se reconhece como educanda e como parte do grupo, desde 2008. Esses fatores podem ir desde questões de gênero como por exemplo mães que não podem estudar pois precisam cuidar dos filhos e não podem contar com a ajuda dos companheiros que alegam estar “cansados após um dia de serviço”, até questões como falta de dinheiro para pegar um ônibus e chegar até a escola. O ir e voltar, que não saberíamos dizer quanto tempo durou para Cora, não a faz deixar de se sentir pertencente à EJA desde o início, em 2008, e disposta a lutar por essa educação nas áreas de reforma agrária por onde passou. A EJA significa um espaço de conquista, independente de quantos educandos e educandas estiverem frequentando cotidianamente a aula. Sua fragilidade se dá no nível da gestão quando a EJA se torna institucionalizada, para os gestores esse “ir e voltar” pode ser mal interpretado como “falta de interesse”, levando ao entendimento como evasão e razão de fechamento das salas. Para a comunidade do acampamento *Elizabeth Teixeira*, o fechamento da sala da EJA sequer entra em discussão, pois esse espaço modifica o cotidiano e aproxima a comunidade, como nos conta Cora,

*É uma coisa até que nós estávamos conversando lá no grupo. A EJA não é só um lugar que a gente vai para a escola, para aprender! A EJA é mais que isso! Eu mesma quase não saio de casa para nada, fico aqui e vou trabalhar, então acabo nunca vendo ninguém, acabo vendo só quem está aqui perto e olhe lá. Só que lá na EJA não, lá é um lugar onde a gente se encontra e bate papo também. Não vamos lá só para aprender e estudar, vamos lá para nos encontrar, para conversar, tomar um café juntos, fazer um lanche. Olha, o lanche é importante, pois é um momento para a gente sair da sala, conversar um pouco, contar as fofocas, o que aconteceu no dia, é muito bom! É bom por que eu vejo o pessoal e encontro as pessoas. Por isso que eu digo, se*

<sup>7</sup> “ir e voltar”: seria: ora os educandos frequentam as atividades educativas, ora abandonam, e retomam em outro momento.

*tivesse mais gente encontraríamos mais pessoas e seria mais gostoso ainda. Eu mesma, se não fosse a EJA, chegaria em casa do trabalho, iria descansar, depois lavar roupa, limpar a casa, mexer na roça e só, não veria ninguém! Então, quando eu fico sabendo das coisas que estão acontecendo é quando eu vou para a escola.*  
(Cora - educanda)

A sala de aula da EJA, para além do espaço de aprendizagem, é o espaço da sociabilidade, o espaço de reposição de suas identidades sociais mediadas pela troca de experiências; é o espaço onde as pessoas fortalecem seu sentimento de pertencimento a comunidade, à luta de resistência.

## DA LONA À ALVENARIA: A EJA E A ESCOLA DO ACAMPAMENTO

Em 2011, os educandos e educandas da EJA levaram para o Círculo de Cultura uma demanda e um sonho: **construir uma escola de alvenaria no acampamento**. A partir dessa demanda, todo o grupo se uniu para pensar em como viabilizar esse sonho. Um grande limitante era, sem dúvida, o recurso financeiro para compra de materiais de construção, pois a mão de obra viria dali de dentro da própria comunidade. Diversas ideias surgiram e a que mais agradou a todos e foi a produção de um calendário do acampamento *Elizabeth Teixeira*, que seria comercializado com a finalidade de arrecadar dinheiro para a construção da escola.

O projeto do Calendário se materializou, sendo composto de fotos do acampamento e narrativas da comunidade e das educandas e educandos da EJA. Todo o processo de fotos, entrevistas, edição e montagem do calendário foi realizado nos Círculos de Cultura da EJA. O “Calendário 2012” foi vendido em toda a região de Limeira, levantando uma boa quantia em dinheiro. O grupo também decidiu que o recurso levantado cobriria o início das obras da escola, mas também seria destinado à compra de óculos para os educandos e educandas da EJA, pois esse era um fator significativo para a evasão das pessoas.

Assim, em 2012, o grupo da EJA deu início ao sonho da construção da escola. O Coletivo Universidade Popular nessa época se dividiu em frentes de trabalho, para organizar melhor suas ações; as frentes eram EJA, Ciranda Infantil e Agroecologia. A construção da escola deveria incluir todas as frentes e todas as pessoas da comunidade que participavam delas. Foi assim que na metade desse ano, a construção da escola deixou de ser idealizada e passou a ser um trabalho de muitas mãos. Como o recurso não era suficiente para a compra de todos os materiais de construção, decidiu-se por fabricar os tijolos dentro do próprio acampamento. A Rede de Agroecologia da Unicamp (RAU), contribuiu emprestando uma prensa para fabricar os tijolos, que foram artesanalmente fabricados com cimento, terra e água, passando pela prensa e por um processo de cura que levava alguns dias. Todo o processo foi realizado a partir de mutirões que

envolvia apoiadores e comunidade. Em alguns dias de mutirões os Círculos de Cultura da EJA se davam dentro dos próprios mutirões. Toda a construção da escola, que foi carinhosamente apelidada de “Escolinha” pela comunidade, foi realizada a partir de mutirões envolvendo apoiadores e comunidade; alguns trabalhos específicos como a carpintaria, foi realizada pelos moradores que dominam tal ofício.

Dentro do acampamento, a escola é a única construção em alvenaria e representa um símbolo de resistência e de luta por essa terra. O recurso arrecadado com a venda dos calendários foi suficiente para construir a escola e comprar equipamentos necessários para equipá-la, como uma placa solar para garantir a energia elétrica da escola. Muitas doações foram recebidas e hoje a escola possui uma ótima biblioteca.

Todos e todas envolvidas na EJA e nas atividades dentro do acampamento reconhecem que a escola tem um significado muito importante, pois foi construída pelas pessoas da comunidade, se tornando assim um símbolo muito forte de resistência do acampamento e de persistência de cada sujeito que contribui para que a EJA continue existindo.

## **O PRONERA entra em cena**

Em março de 2014 foi anunciada pelo MST a abertura de aproximadamente 25 salas de EJA pelo PRONERA no estado de São Paulo por meio de um convênio firmado entre INCRA e MEB e uma das salas aprovadas foi a EJA do acampamento *Elizabeth Teixeira*. A parceria propõe ciclos de alfabetização e pós-alfabetização.

Desde 2008, a comunidade do acampamento e todos os apoiadores aguardavam ansiosos a chegada do PRONERA, que poderia contribuir com a manutenção do Círculo de Cultura e principalmente, garantir a certificação pelos estudos dos educandos e educandas da EJA dentro do acampamento, pois até o momento nenhum educando obteve alguma certificação. Esta questão é muito importante, pois educandos e educandas frequentam a EJA para “aprenderem”, se encontrarem com os companheiros e companheiras, como citado já por Cora, mas também por que querem um reconhecimento de seus estudos, querem ter a oportunidade de continuarem seus estudos, ou seja, querem realizar seus sonhos e devem ter esse direito garantido. Essa é uma das motivações que levam elas e eles a se dedicarem nessa terceira jornada diária que costuma ser a EJA.

Com a chegada do PRONERA no acampamento *Elizabeth Teixeira* muita coisa parece ter mudado na EJA, como nos contam os próprios educandos e educadoras,

*Desde que o PRONERA chegou acho que mudou bastante coisa, tanto ao meu ver quanto ao ver dos educandos, pois como eles mesmos dizem: “parece que agora estamos numa escola de verdade!”. Tem mais reconhecimento, eles veem que tem a lista de chamada, tem os relatórios, tem os livros, o material escolar, a mochila [...] Mudou, ficou uma coisa mais formalizada. (Leonela - educadora)*

*Mudou bastante coisa desde que chegou o PRONERA. Eu acho que o pessoal estava muito desanimado, mas agora acho que se animaram mais! Eles passaram a frequentar mais as aulas. Acho que é por estarem vendo as coisas acontecerem. Hoje em dia as pessoas estão com muito interesse em participar. O único problema é que muitas pessoas não tem com quem deixar os filhos de noite. A questão do espaço é muito importante, não parece mas é, por que a gente tem um espaço nosso para aprender. Lá no meu trabalho o pessoal nem acredita, muitas vezes, que aqui dentro tem uma escola e que a gente estuda de verdade! É importante até para o pessoal de fora ver e saber que aqui dentro tem uma escola, que tem professores, que a gente estuda, que tem tudo! (Cora - educanda)*

Nessas mudanças, como a própria educadora diz, “Mudou, ficou uma coisa mais formalizada”, as aulas passaram a ter livro didático, chamada e a garantia de um diploma. Isso tudo parece fazer com que todos se sintam “em uma escola de verdade”, sintam que “estudam de verdade”. A ideia apresentada por eles e elas de uma “escola de verdade” remete ao ideal da escola convencional, que é o modelo de escola que todos eles têm como referência. A ideia de que escola tem que ter sala e quatro paredes, tem que ter livro, tem que ter diploma faz parte do imaginário coletivo da escola institucionalizada. Ao mesmo tempo, todos e todas reconhecem esse espaço como uma escola diferente, em que são estimulados a serem críticos e terem opiniões próprias, reforçando a ideia de que “não há educação neutra e, por consequência, uma alfabetização de adultos neutra. Toda educação tem, em si, uma intenção política” (FREIRE, 1980, p.138). Acreditamos que essa compreensão, que todos e todas têm da educação que estão recebendo, só é possível por que os Círculos de Cultura continuam se mantendo e neles a noção de que todos e todas “tem direito a terem direitos” (CALDEIRA, 1984). Essa consciência introduzida pelos movimentos sociais desde a formação de base, se reforçam e se materializam, a partir do momento em que há políticas públicas e que essas chegam até as classes sociais a que se destinam.

Esse caráter de “escola de verdade”, trazido a partir da entrada do PRONERA não parece ter desfeito os Círculos de Cultura, pois vemos eles acontecendo não na teoria<sup>8</sup>, mas na

---

<sup>8</sup>Quando nos referimos que os Círculo de Cultura não acontecem na teoria, estamos querendo dizer que a parceria realizada entre INCRA e MEB, o livro didático utilizado, que veremos narrativas mais a frente sobre ele, a formação dos educadores e educadoras, acabam por não incentivar as práticas de Educação Popular, como os Círculos de Cultura.

prática, principalmente pelas educadoras terem se formado nos grupos de jovens e estudado junto ao Coletivo Universidade Popular, a Educação Popular, o método Paulo Freire e por muito tempo terem participado da EJA, como elas dizem “para ajudar”. A prática dos Círculos de Cultura está posta, eles e elas parecem já ter assumido “uma atitude crítica” (FREIRE, 1980) diante dessas aulas, diante do PRONERA em geral. Acreditamos que as narrativas abaixo podem deixar essa reflexão mais clara quando questionamos o educando e a educanda sobre as metodologias de aulas, as aulas que gostam e que não gostam,

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

O Círculo de Cultura em sua essência, parece ocorrer cotidianamente, sendo essa prática responsável por tornar “as aulas muito diferentes da escola normal da cidade”. Assim, “Os Círculos de Cultura são precisamente isto: centros em que o povo discute os seus problemas, mas também em que se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo” (FREIRE, 1980, p.141). Essa diferença de práticas é também o que encoraja e motiva as educadoras a assumirem esse papel no acampamento *Elizabeth Teixeira*, sendo responsável pelas mudanças em suas vidas, como podemos notar em suas narrativas.

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

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

Os Círculos de Cultura da EJA, além de proporcionarem o aprendizado de ler, escrever, acertar as pontuações, como diz Paulo, tem esse caráter, de aproximar a comunidade, são espaços que proporcionam aos jovens e aos mais velhos se encontrarem e se conhecerem, respeitando um ao outro, trocando experiências e passando a trabalharem coletivamente. Em um primeiro momento, esses trabalhos juntos podem se dar apenas dentro da EJA, mas a medida que a convivência vai se tornando cotidiana, esses laços tendem a se fortalecerem e o trabalho coletivo ultrapassa os muros da escola, uma das características da Educação do Campo.

A motivação de Leonela e Iveline em serem educadoras no acampamento também são fruto de uma formação dentro do movimento social, dentro das práticas educativas que seguem os princípios da educação popular e que são os pilares para a Educação do Campo, como podemos observar na narrativa de Leonela, a seguir,

*Assim, corrigindo, o que mais me motiva a ser educadora do acampamento Elizabeth Teixeira? Essa seria a pergunta! Por que, vendo meus companheiros de luta, eu penso no que eu posso contribuir para passar um pouco do conhecimento que eu tenho para eles e eles para mim, pelo menos isso! O que me motiva é ser educadora do Elizabeth Teixeira! Eu poderia ser educadora em outro lugar, mas essa seria uma outra experiência, por que aqui como já estou na convivência com todo mundo eu já tenho uma facilidade de lidar. Porém, quando você chega num lugar onde você não conhece ninguém, a história daquele lugar, das pessoas, é um pouquinho complicado, é uma outra experiência. (Leonela - educadora)*

A formação que as educadoras e educadores vem recebendo, que fica principalmente por conta do MEB, ainda contém muitas lacunas a serem preenchidas, visto que os entrevistados têm pouco ou até nenhum esclarecimento sobre o PRONERA e sobre seus direitos como beneficiários<sup>9</sup>.

*Eu ouvia falar, ouvia sobre a luta que o movimento vinha fazendo para a gente conquistar isso, mas mais através da luta mesmo. Eu sabia que existia o PRONERA e que ele era algo relacionado com a Educação, mas mais como uma ferramenta que iria dar uma estrutura melhor para a gente. Mas é isso, um entendimento bem simples mesmo. (Leonela - educadora)*

Investir de forma assídua na formação de educadores e educadoras deve ser uma importante prioridade dos programas educacionais e acreditamos que essa pauta deve fazer parte de todas as agendas dos programas de Educação. As narrativas das educadoras do acampamento

---

<sup>9</sup>No texto completo, há narrativas onde os entrevistados expressam o desconhecimento sobre o PRONERA e suas vontades em conhecer mais o programa e se reconhecerem como sujeitos dessa luta.

Elizabeth Teixeira, deixam evidentes as falhas e as dificuldades que elas têm a partir dessa formação inicial, que as preparou para entrarem nas salas de aulas como alfabetizadoras.

Assim eles e elas criticam, questionam e esperam cada vez evoluir mais, razão essa pela qual cobram dos mediadores do PRONERA para que uma educação de qualidade, da forma como eles e elas escolheram para sua comunidade seja cumprida.

A seguir, a educadora Leonela compara os dois momentos da EJA, antes e depois do PRONERA,

*Comparando os dois momentos da EJA, desde 2008 e depois que veio o PRONERA eu acho que mudou muita coisa, por exemplo, com vocês “estudantes” eles tem um certo pé atrás, de falar, de se abrir, de se expressar! Com a gente já não tem esse problema! Por nós sermos daqui, ser do povão e não sei, apesar dos “estudantes” serem também muito abertos, vocês eram de fora, vocês eram “os estudantes”, eles achavam e falavam “Nossa, eles tem faculdade e eu aqui vou falar tudo errado, nossa que vergonha!” e com a gente já não tem esse problema! Eles estão sempre perguntando, não tem problema nenhum em falar, eles tem uma maior liberdade. (Iveline- educadora)*

As narrativas explicitam um sentimento coletivo de progresso da turma, provavelmente tendo como base os vínculos às relações de identidade estabelecidas entre os educandos e as educadoras, e por elas “serem de dentro da comunidade, do povão”, como cita Iveline. Essa é uma questão muito importante para ficarmos atentos, a importância do pertencimento dos educadores e educadoras à comunidade modifica substancialmente o progresso da turma. Entretanto, é importante ressaltar que essa questão não se constitui como um impedimento para que EJA aconteça, pois por muitos anos, de 2008 a 2013, a EJA aconteceu sem essas educadoras à frente. Mas temos de reconhecer o quanto todos e todas estão, como elas mesmas dizem “empolgados” com esse trabalho, isso não há dúvida. Conseguir abrir a sala e mantê-la funcionando já é um grande esforço e uma grande luta, e se as educadoras e educadores fizerem parte da comunidade, muitas questões já estão encaminhadas e podem se resolver com muito mais facilidade. Nesse caso, temos uma condição bastante propícia para a sala funcionar e avançar na luta por uma escola do campo na comunidade.

Por acreditar na organização e na formação crítica de cada um como sujeito ativo desse projeto de Educação, trazemos as vozes deles e delas, que vivem, cotidianamente, o contexto da EJA e do acampamento. Entendemos que é a partir dessas vozes que é possível pensar e/ou aprimorar políticas públicas e programas para as realidades específicas do campo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gostaríamos de destacar a luta dos movimentos sociais do campo por uma política pública de educação para os beneficiários da reforma agrária, que se materializou no PRONERA e que apresenta uma importância política e social indiscutível e um “instrumento de democratização da educação no campo” (DI PIERRO e ANDRADE, 2004, p. 131).

É importante destacarmos alguns pontos que apareceram nas narrativas apresentadas e que merecem ser reafirmados, na tentativa de finalização deste texto, mas nunca da discussão como um todo, são eles:

Conhecer a história de vida dos sujeitos que constituem a EJA e da comunidade em que a sala se encontra é fundamental para entender as peculiaridades de cada sujeito e de cada lugar e isso deve ser algo de interesse tanto de educadores e educadoras envolvidos diretamente com a sala, quanto de coordenadores e instrutores parceiros do programa, para que as relações não se construam de forma verticalizada e nem descontextualizadas da realidade do local. Em áreas de reforma agrária, deve ser muito raro uma comunidade que não tenha um histórico de luta pela terra. Essa luta faz parte da memória coletiva dos sujeitos e não deve nunca ser ignorada dentro das salas de aula.

A questão do espaço físico “Escolinha” se mostrou como um símbolo de orgulho e resistência da comunidade do acampamento *Elizabeth Teixeira*. Acreditamos que a “Escolinha” seja importante “porque ela existe”, como disse o educando Paulo, e não represente uma “formalização” das práticas e experiências pedagógicas do acampamento. Parece-nos bastante claro que, por mais que a escola exista fisicamente, as práticas ali dentro se dão como se não houvessem muros que limitem a vida, as práticas e os saberes cotidianos dessa comunidade.

A importância dos Círculos de Cultura desde o início do acampamento parece refletir até hoje na história da EJA lá dentro. Os Círculos de Cultura que aconteciam desde o ano de 2008 e juntava a turma da EJA e o grupo de jovens foi primordial para que as educadoras se preparassem para encarar o desafio de assumirem a EJA sozinhas a partir da chegada do PRONERA. Além desse espaço formativo, os Círculos de Cultura são responsáveis pelo sucesso que está sendo o programa no acampamento, com um aumento significativo no número de educandas e educandos, com a “empolgação” como disse Leonela, dos educandos para com a EJA, pelo comprometimento de todos com a sala e principalmente por tudo aquilo que cada um e cada uma está levando de positivo de dentro desse espaço para sua formação pessoal e comunitária. Além disso, os Círculos de Cultura, são momentos muito importantes, onde não há estruturas formais a serem deslocadas, é onde as vozes dos sujeitos podem ser ouvidas.

A chegada do PRONERA no acampamento não só trouxe a esperança de um diploma para os educandos e educandas como também legitimou os Círculos de Cultura na comunidade, o que faz parecer para a comunidade, que agora há uma “escola de verdade”, como a educadora Leonela diz que os educandos na sala de EJA expressam.

O que nos traz bastante preocupação é a formação das educadoras e educadores do programa. É claro que não devemos tirar conclusões precipitadas, uma vez que devemos ir além deste texto e do TCC de onde ele foi baseado, procurando realizar essa avaliação junto a um maior número de educadores e educadoras no estado e no país para termos um quadro mais fiel dessa realidade. Do que nos aponta as educadoras do acampamento *Elizabeth Teixeira* é que a formação precisa ser cuidadosamente reformulada. Ambas não se sentem ainda preparadas para estarem dentro da sala de aula e criticam reiteradamente a formação que é oferecida até o momento. Acreditamos, por acompanharmos a turma há quatro anos que, a parceria realizada entre Incra, MEB e MST se mostrou positiva sim, porém é necessário que os movimentos sociais façam valer os direitos dos camponeses à uma educação que dialogue com suas práticas; essa é uma questão fundamental para que a EJA avance e obtenha resultados efetivos em termos de diminuir o analfabetismo nos assentamentos rurais.

Gostaríamos de salientar a importância de lutarmos por políticas públicas de qualidade para a EJA em todo país, seja ela no campo ou na cidade. Estamos vivendo um momento crítico para a EJA e para a educação pública em todo o país, com o fechamento progressivo de salas de aulas que não podem ser encaradas com naturalidade uma vez que contamos com um nível alto de analfabetismo no país e com um número crescente de evasão de jovens das escolas regulares. No acampamento *Elizabeth Teixeira*, cada um está disposto a dar sua contribuição, seja ela em nível local ou em contexto universal para a melhoria da “Escolinha” e da EJA.

Além disso, a experiência da EJA no acampamento pode contribuir, de maneira geral, para as políticas de educação direcionadas aos sujeitos da reforma agrária. Acreditamos ainda, que estes estudos possam respaldar a relevância de uma política pública de educação direcionada ao público da reforma agrária, como o PRONERA, uma vez que ainda há um elevado índice de analfabetismo no campo no país (21%<sup>10</sup>). E que, “ler, escrever e fazer contas” é uma ferramenta imprescindível para que os agricultores assentados e acampados possam se tornar atores sociais e políticos, podendo participar e tomar as rédeas de seus projetos produtivos, acessando toda e qualquer política pública para a Agricultura Familiar e Camponesa. Além disso, ser uma pessoa letrada é sinônimo de liberdade, autonomia e de consciência política. Lutar por esses direitos é

---

<sup>10</sup>Fonte: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> (último acesso em 21/05/2017)

lutar por justiça social, de modo a devolver a essas populações o direito de serem sujeitos de suas próprias histórias.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Inês O. B. de. **Educação Popular e Educação de Adultos – Resenha do Livro:** PAIVA, Vanilda Pereira - Educação Popular e Educação de Adultos-5ª edição - São Paulo -Edições Loyola – Ibrades – 1987. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.20, p. 167 - 179, dez. 2005. Disponível em:  
[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/20/res5\\_20.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/20/res5_20.pdf).

BRANDÃO, Carlo R. **Da Educação Fundamental ao Fundamental da Educação**, Cadernos do CEDES, Editora Cortez: Campinas, ano 1, n 1, 1980.

CALDEIRA, T. P. R. **A política dos outros:** o cotidiano dos moradores da periferia e o que pensam do poder e dos poderosos. São Paulo: Brasiliense, 1984

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

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

CERTEAU, MICHEL DE. **A INVENÇÃO DO COTIDIANO: 1, ARTES DE FAZER.** PETRÓPOLIS: VOZES, 2012.

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

DI PIERRO, Maria Clara; ANDRADE, Marcia Regina de O. **Escolarização em assentamentos no estado de São Paulo:** uma análise da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária 2004. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 246-257, Agosto 2009. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782009000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782009000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25/06/ 2015.

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

FREIRE, Paulo. **Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe**. In: BEZERRA, A.; BRANDÃO, C.R. (org). *A questão política da Educação Popular*. 4 ed. São Paulo: Brasiliense. 1980.

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

HADDAD, Sérgio; JÚNIOR, Roberto Catelli; RIBEIRO, Vera Masago. **A EJA em Xeque: Desafios Das Políticas de Educação de Jovens e Adultos No Século XXI**. São Paulo: Global Editora e Ação Educativa. 2014.

MARINHO, Andrea R. B. **Círculo de cultura: origem histórica e perspectivas epistemológicas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-24092009-155120/>>. Acesso em: 2015-06-25.

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

PEREIRA, Antonio A. **Por uma escola camponesa** In: **Movimentos Sociais, estado e políticas públicas de Educação do Campo: pesquisas e práticas educativas**. João Pessoa – PB: Editora Universitária da UFPB, 2011, 351-354 p.

RIBEIRO, Marlene. **Educação rural**. Verbete do *Dicionário da Educação do Campo*. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 293 – 299 p.

\_\_\_\_\_. **Política educacional para populações camponesas: da aparência à essência**. In: *Revista Brasileira de Educação*. v.18, n. 54. jul – set 2013.

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

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