

Educação do Campo adaptando métodos pedagógicos: proposta para EJA sem evasão nas comunidades quilombolas

Iêda Ribeiro Rodrigues¹, Haroldo de Vasconcelos Bentes²

¹Universidade Federal do Pará - UFPA. Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo - FADECAM. Campus Abaetetuba. Rua Manoel de Abreu, s/n°, Mutirão. Abaetetuba - PA. Brasil. ²Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA

Autor para correspondência/Author for correspondence: iedaribeirorodrigues@gmail.com

RESUMO. O presente artigo propõe a inclusão de procedimentos pedagógicos que valorizem a cultura local nas turmas da EJA de duas escolas de comunidades quilombolas. Objetiva-se a partir deste método, a participação regular do aluno na escola, propondo assim a redução no índice de evasão escolar através da modificação do ensino em sala de aula. Apresenta-se relatos de alunos e professores onde justifica-se o problema da evasão. Sugere-se dinâmicas diferenciadas exemplificadas na disciplina de Filosofia de Educação com uma das turmas de Educação do Campo (UFPA). No campo teórico defende-se um ensino que prioriza as especificidades dos sujeitos da EJA e da cultura local. Contextualizando com Haroldo Bentes (2010; 2016), Caldart (2000; 2012) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, Escolas do Campo e Educação Quilombola. Dentro dos fundamentos metodológicos aborda-se a integração de métodos pedagógicos adaptados de acordo com a cultura local. Dialoga-se sobre o entrosamento e interesse do aluno da EJA com as disciplinas. Norteia-se no final que a troca de saberes professor-aluno estimula o crescimento socioeducacional. Incentivando a permanência do aluno na escola e reduzindo o índice de evasão escolar.

Palavras chave: EJA, Evasão, Método Pedagógico, Educação do Campo.

Rural Education adapting pedagogical methods: proposal for Youngsters and Adults Education without evasion in the quilombolas communities

ABSTRACT. This article proposes the inclusion of pedagogical procedures that value the local culture in the EJA classes of two schools of quilombola communities. The objective of this method is the regular participation of the student in the school, thus proposing the reduction in the school dropout rate through the modification of classroom teaching. We present reports of students and teachers where the problem of avoidance is justified. It is suggested differentiated dynamics exemplified in the discipline of Philosophy of Education with one of the classes of the Rural Education (UFPA). In the theoretical field it is defended a teaching that prioritizes the specificities of the subjects of the Youngsters and Adult Education (YAE) and the local culture. Contextualizing with Haroldo Bentes (2010, 2016), Caldart (2000; 2012) and National Curricular Guidelines for Elementary Education, Countryside Schools and Quilombola Education. Within the methodological foundations it is approached the integration of pedagogical methods adapted according to the local culture. It discusses the interaction and interest of the student of the YAE with the disciplines. It was at the end that the exchange of teacher-student knowledge stimulates socio-educational growth. Encouraging the student to stay in school and reducing the level of school dropout.

Keywords: Youngsters and Adult Education, Evasion, Pedagogical Method, Rural Education.

Educación del Campo adaptando métodos pedagógicos: propuesta para EJA sin evasión en las comunidades cimarrones

RESUMEN. En este artículo se propone la inclusión de procedimientos pedagógicos que mejoran la cultura local de las clases EJA de dos escuelas de las comunidades de quilombos. El propósito es de este método, la participación de los estudiantes regulares en la escuela, proponiendo así una reducción en la tasa de deserción mediante la modificación de la enseñanza en el aula. Presenta informes de los estudiantes y profesores que han justificado el problema de la evasión. Se sugiere dinámica diferenciada ejemplificada en la disciplina de la filosofía de la educación con una de las clases de Educación campo (UFPA). En teoría defiende una enseñanza que hace hincapié en los aspectos específicos del tema de la educación de adultos y la cultura local. Contextualizando con Haroldo Bentes (2010; 2016), Caldart (2000; 2012) y las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Primaria, Educación y Escuelas de Campo Quilombola. Dentro de los aspectos metodológicos aborda la integración de los métodos de enseñanza adaptados según la cultura local. si el diálogo sobre la relación y el interés del estudiante con las disciplinas EJA. está guiado en el extremo de que el intercambio de conocimiento social y educativo profesor-alumno estimula el crecimiento. Fomentar el estudiante permanecerá en la escuela y la reducción de la tasa de abandono.

Palabras clave: Educación para Adultos, La Evasión, El Método Pedagógico, La Educación Rural.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é resultado de um histórico marcado pelas lutas dos movimentos sociais. De acordo com Maria Nalva de Araújo (2012), foi a partir da Constituição de 1934 que emergiu a preocupação com o ensino de adultos, dando continuidade com o Plano Nacional de Educação (PNE). A primeira Campanha Nacional de Alfabetização de Jovens e Adultos se deu somente em 1947, pela iniciativa do Ministério de Educação e Saúde. Foi marcada por um regime autoritário que impedia princípios de conscientização, participação e transformação social na Educação de Adultos. Além disso, foi pela iniciativa de movimentos sociais em busca da alfabetização para trabalhadores do campo, que surge a EJA, assim “pode-se perceber que a EJA no meio rural começa quando as pessoas se conscientizam da necessidade de educação” (Araújo, 2012, p. 256).

A relevância dessa temática associa-se à importância de introduzir métodos pedagógicos adaptados à cultura local, objetivando um ensino motivador aos alunos do campo. Para chegar aos resultados correspondentes, realizou-se três pesquisas com a turma de educação do campo/2015. Nas comunidades de Murutinga (tempo comunidade I), Ramal de Piratuba (atividade de pesquisa) e Rio

Baixo Itacuruçá (tempo comunidade II), pertencentes ao município de Abaetetuba/PA.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental afirmam que “as escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares, processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária” (Brasil, 2002, p. 1) estabelecendo assim uma relação entre ensino e vida cidadã. Além do que diz no Art. 28 da LDB (9.394/96), que “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”.

No âmbito dessas diretrizes e com vistas ao problema de evasão nas escolas de comunidades quilombolas e do campo, propõe-se a inclusão de procedimentos pedagógicos adaptados às culturas locais nas turmas da EJA, visando estabelecer uma relação escola-origem-cultura. Objetiva-se, contudo, que as especificidades desses sujeitos se adentrem no ambiente escolar, para que seja resgatado o interesse da escola pelos conhecimentos locais, ao incentivar o aluno a participar das atividades interdisciplinares com mais liberdade de expressão.

Diante dessa relação escola-origem-cultura, busca-se a compreensão voltada a espaços e tempos específicos do aluno, de maneira que essa instituição apresente uma construção de saberes com a comunidade e seus alunos, e assim “atender às necessidades humanas, pedagógicas, políticas e culturais desses sujeitos” (Bentes & Lima, 2010, p. 7).

Na disciplina de Filosofia da Educação, ministrada pelo professor Dr. Haroldo Bentes, Campus da UFPA de Abaetetuba na turma de Educação do Campo/2015, observou-se que o método utilizado nas aulas trouxe clareza no entendimento da disciplina. Além disso, a troca de saberes professor-aluno contribuiu para novas ideias relacionadas aos temas abordados na disciplina. Tomou-se como exemplo as metodologias utilizadas pelo professor como proposta para um ensino inovador aos alunos do campo. Com base nos dados sistematizados sobre conceitos e avaliação da disciplina, nos campus de Acará e Abaetetuba, pôde-se observar que os alunos do campo conseguiram participar e evoluir a partir de um conjunto de saberes.

A comunicação e troca de saberes entre professor e aluno são cruciais para o crescimento do ensino-aprendizagem. A pesquisa apresenta os seguintes objetivos com a adaptação de métodos pedagógicos nas turmas da EJA: resgatar os saberes que

originaram a cultura de um povo; orientar a importância da preservação dos recursos naturais; excluir paradigmas e falácias sobre os alunos da EJA; dar liberdade de expressão ao aluno dialogando com seus saberes; motivar a participação frequente do aluno na escola; e incentivar o papel de liderança e valorização do aluno na comunidade.

Métodos pedagógicos adaptados auxiliando o ensino da EJA contra a evasão escolar

Foram realizadas pesquisas de campo (UFPA, 2016) nas comunidades de Ramal de Murutinga (PA 151), Ramal de Piratuba (PA 252) e Rio Baixo Itacuruçá. Na pesquisa realizada com crianças e adultos do Ramal de Murutinga, na escola Benedita Lima de Araújo, o que chamou atenção durante as atividades efetuadas foi a maneira em que os adultos se comportavam quando participavam das atividades, ao tratar de seus saberes e culturas. O objetivo da pesquisa era descrever sobre o léxico e através de desenhos representar sua história, origem e realidade. Na parte da manhã foram feitas atividades com as crianças e a tarde com crianças e adultos da comunidade. No primeiro momento os adultos demonstraram estranhamento, mas com muita dinâmica e diálogo eles passaram a transmitir seu talento nos desenhos. Ao

contar suas histórias conseguiram construir o mapa da comunidade desde o seu início. Destacou-se, portanto, o entusiasmo e dedicação no que faziam.

A segunda pesquisa foi realizada através de uma atividade de campo para a construção de um pré-projeto. A docente solicitou que os alunos fossem a campo em busca de um problema em sua comunidade. Pela experiência de vida na comunidade de Piratuba e na escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, realizou-se a pesquisa com base no número reduzido de alunos da EJA na escola.

No intuito de contribuir com essas afirmações destaca-se a terceira pesquisa do tempo comunidade, realizada na comunidade quilombola do Rio Baixo Itacuruçá. Apresentou-se de acordo com o relatório final, um grande número de jovens e adultos que não frequentam escola e não concluíram o ensino fundamental.

Enfoca-se, portanto, que as duas comunidades Ramal de Piratuba e Rio Baixo Itacuruçá são comunidades remanescentes de quilombos e que ambas apresentaram um problema em comum: a evasão de alunos na EJA. Ao considerar tais semelhanças associa-se com as observações feitas na primeira pesquisa (Ramal de Murutinga) sobre a entrega dos adultos nas atividades enquanto relatavam sua história de vida em seus próprios desenhos. Nas entrevistas realizadas com

ex-alunos da EJA na comunidade de Piratuba, relata-se que o método tradicional tornou-se cansativo e desmotivador, pois devido ao cansaço do trabalho agrícola não conseguiam se concentrar nas aulas, tendo dificuldades em compreender os assuntos, o que causou desinteresse para frequentar as aulas.

Contribui-se com os relatos da professora M. G.- docente em turmas da EJA de primeira e segunda etapa do ensino fundamental:

Trabalho com EJA em escolas da comunidade rural há mais de dez anos e vejo que se o professor não adaptar a forma de ensino, os alunos abandonam a turma. Pois é muito complicada a situação deles, trabalham muito. Por isso gosto de incluir a cultura deles nas aulas e eles gostam muito.

Com base no que foi identificado na pesquisa da comunidade de Murutinga (figuras 1 e 2) confeccionou-se jogos com fotografias de frutas da localidade, artesanato feito pelas alunas e mapas com fotografias da própria localidade. A atividade foi realizada em sala de aula, observou-se que o comportamento desses alunos no momento das atividades foi parecido com o dos adultos da comunidade de Murutinga, pois transmitiram todo seu talento e criatividade de maneira prazerosa, mas sem cansaço, sem reclamar, o que

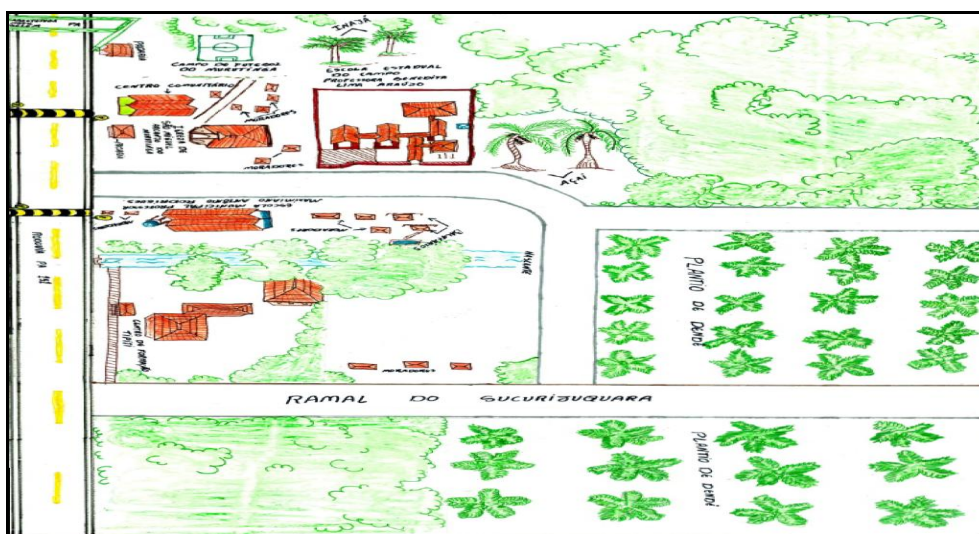
contribuiu com o objetivo do professor em sala de aula.

Figuras 1: Tempo comunidade no Ramal de Murutinga.



Fonte: Relatório Prática Pedagógica I. UFPA/ 2016a.

Figura 2: Desenho do Mapa da comunidade de Murutinga feito por um adulto participante.



Fonte: Relatório Prática Pedagógica I. UFPA/ 2016a.

Todo o material utilizado nas dinâmicas foi confeccionado com base nos assuntos atribuídos à aula do dia. Os resultados foram gratificantes, os alunos perderam a vergonha de expressar-se, indicaram-se para contribuir com materiais para a próxima aula, além de assumirem um compromisso em participarem das

aulas. Percebeu-se que estavam felizes com o papel importante que lhes foi atribuído na turma, pois o próximo plano de aula dependia da sua participação para ser elaborado.

Observou-se ainda que, embora seja uma comunidade quilombola, não foram identificadas características culturais

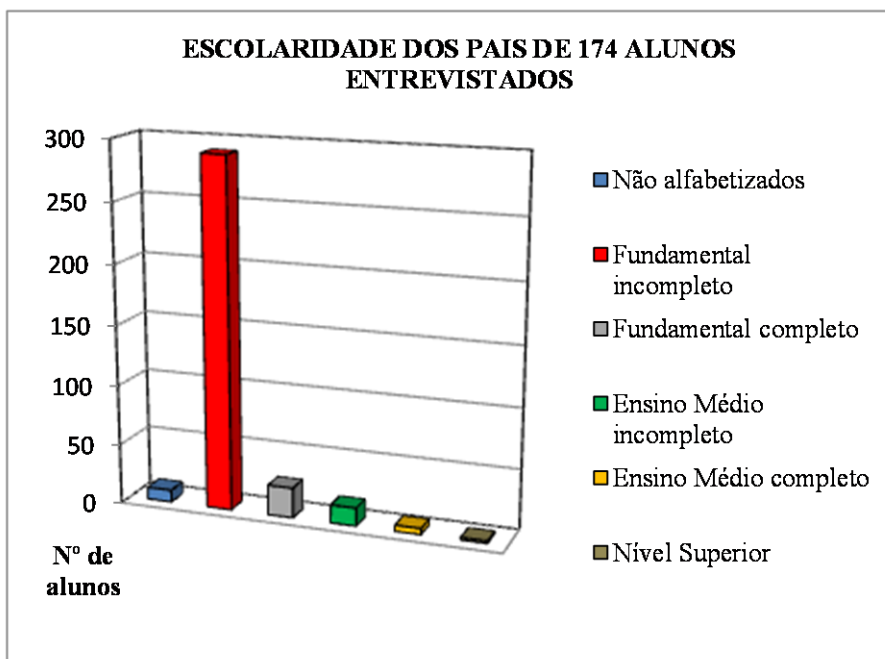
presentes na escola e nem são comemoradas datas referentes à cultura quilombola. Contudo, despertar o interesse dos alunos, principalmente os adultos nesse contexto cultural é uma forma de resgatar suas culturas, trazendo suas origens para dentro da escola como arte.

Na pesquisa realizada na comunidade quilombola Rio Baixo Itacuruçá, foram entrevistados 174 alunos de ensino fundamental da Escola Santo André. Destaca-se que um dos maiores problemas na comunidade foi a crescente quantidade de jovens e adultos que estão fora da escola e que não concluíram o ensino fundamental pelo grande motivo da evasão escolar. A escola não dispõe do funcionamento da EJA e não contribui com métodos de ensino diversificados com base nas especificidades de cultura quilombola, mas está incluída em cadastro quilombola pelo Ministério da Educação.

Os alunos citaram a escolaridade de seus pais e identificou-se, a partir de suas respostas, que a grande dificuldade para o prosseguimento dos estudos é o trabalho, relacionado à olaria, pesca e manejo de

açaf, o que tirou desses cidadãos a disponibilidade de frequentar a escola. O resultado referente à escolaridade de seus pais (figura 3) é agravante com relação à população, sendo que se trata de uma comunidade pequena. A proposta de adaptação de métodos pedagógicos surge com o intuito de trazer para a sala de aula os alunos e seus saberes, pois diante a essas pesquisas observou-se que esses sujeitos dispõem de uma cultura rica em arte, mas que ainda é desconhecida por eles, pois diante de muito trabalho, existem talentos que dependem de criatividade, esforço físico, sabedoria, resistência, paciência, estratégia, eficácia e dedicação. Nesse contexto propõe-se juntar os saberes professor-aluno e tornar um ambiente escolar agradável que favoreça a aprendizagem desses alunos. Na figura abaixo está representada a escolaridade dos pais de 147 alunos da comunidade Rio Baixo Itacuruçá. Dados preocupantes para uma comunidade com pequena população.

Figura 3: Escolaridade dos pais dos alunos entrevistados do Rio Baixo Itacuruçá.



Fonte: Relatório Tempo Comunidade da disciplina Prática Pedagógica II-UFGA/2016b.

Segundo a entrevista do professor Neidson Rodrigues (1998, p. 49) “geralmente os educadores, os filósofos da educação quando entram para o campo da educação eles tem uma tendência a desviarem a sua reflexão ou para o campo da ética, ou para o campo da religião” trazendo um ensino que dificulta o entendimento do aluno, o que o desmotiva e o torna insatisfeito por não conseguir compreender os objetivos da disciplina e sua importância no percurso acadêmico.

No contexto de adaptação de métodos pedagógicos, apresentam-se os dados sistematizados referentes a conceitos e avaliação da disciplina de Filosofia da Educação ministrada pelo professor Haroldo Bentes (2016a), nos Campus da UFPA de Abaetetuba e Acará nas turmas

de Educação do Campo, o qual o ensino se voltou às especificidades dos alunos ao dialogar o local-global, destacando o sujeito do campo como pesquisador e articulador de saberes que compõem uma sociedade em geral. O docente conseguiu através de seus métodos transformar uma disciplina atribuída “polêmica” e “difícil”, pela linguagem diferenciada da linguagem do campo, ao contextualizar saberes filosóficos com saberes locais. Além disso, foi atribuído ao homem do campo o papel de mediador de saberes.

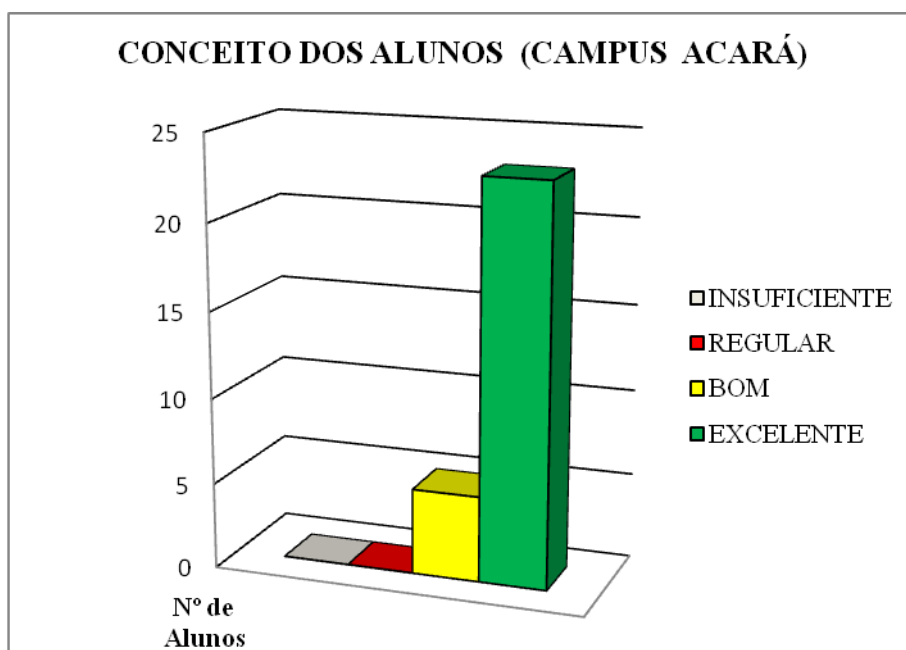
Como exemplo a essas afirmações, cita-se uma dinâmica sobre as correntes filosóficas, a qual apresentou o conceito e entendimento de racionalismo, por meio de uma canção do “sertanejo de raiz”, de Almir Sater: “Tocando em Frente”. No

verso da segunda estrofe a qual diz: “Conhecer as manhas e as manhãs, o sabor das massas e das maçãs”, explicou-se que a razão faz surgir mais de um elemento. Nas palavras “manhas” e “manhãs”, a única razão para identificar dois elementos diferenciados é a acentuação: o til. Nota-se que um simples acento deu resultados a dois objetos de investigação. A liberdade de expressão para o aluno do campo é uma

espécie de “bicho papão”, pois o medo o faz duvidar de sua capacidade.

Destaca-se ainda os conceitos atribuídos aos alunos do Campus de Acará (figura 4), na disciplina Filosofia da Educação, corroborando que os alunos apresentaram nível satisfatório e participativo pelo método desenvolvido na disciplina, a qual possibilitou uma troca de saberes professor-aluno.

Figura 4: Conceito dos alunos (Acará).

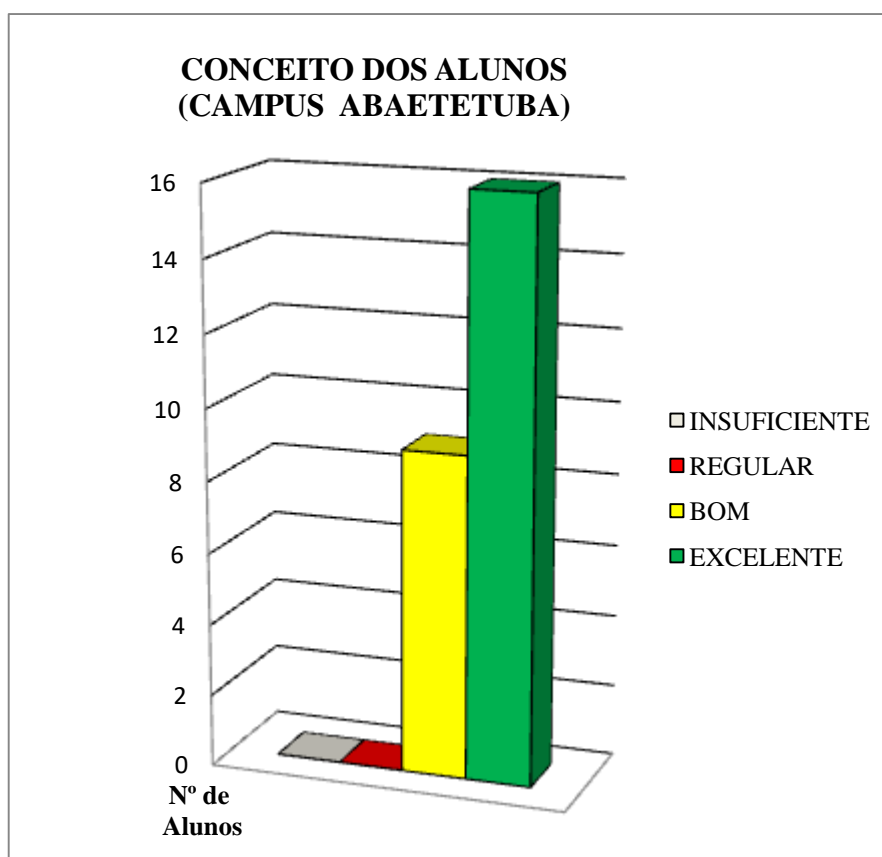


Fonte: Conceito da Disciplina Filosofia da Educação na UFPA/ Campus Acará. Bentes, 2016a.

Analisa-se os conceitos dos alunos da turma de Educação do Campo/2015 da UFPA Campus Abaetetuba (figura 5), na Disciplina de Filosofia da Educação, como resultados de compreensão da disciplina e da percepção sobre o local-global. Isso fez com que os objetivos da disciplina fossem

atendidos e reconhecido o papel do homem do campo como filósofo da Educação.

Figura 5: Conceito dos alunos (Abaetetuba).

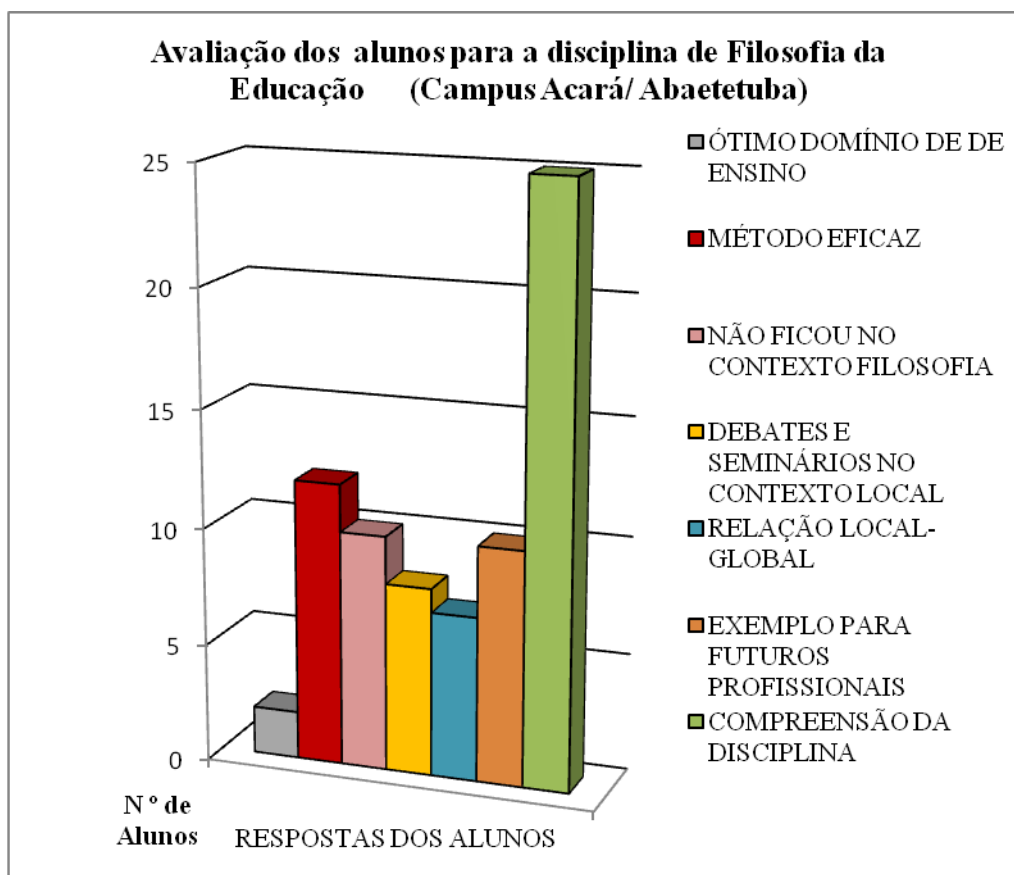


Fonte: Conceito da Disciplina Filosofia da Educação na UFPA/ Campus Abaetetuba. Bentes, 2016a.

Na avaliação dos alunos sobre a disciplina de Filosofia da Educação das turmas Acará e Abaetetuba (figura 6), relata-se as afirmações dos alunos a respeito do método utilizado na disciplina. Conclui-se que o ensino pode ser de qualidade nas turmas de Educação do Campo, a partir do método adaptado aos educandos dentro de seus conhecimentos. Acredita-se que quando há integração dos conhecimentos do aluno ao conteúdo do professor, o ensino se torna mais dinâmico e interessante pela troca de saberes. Com base nessas dinâmicas de ensino e nas

pesquisas do tempo comunidade, pode-se constatar que o ensino para alunos do campo (quilombolas, indígenas, ribeirinhos e demais), deve ser repensado e adaptado de acordo com seus saberes, o que contribui com a participação desses alunos, seu entrosamento e interesse em sala de aula.

Figura 6: Avaliação da Disciplina de Filosofia da Educação.



Fonte: Avaliação da Disciplina Filosofia da Educação na UFPA. Bentes, 2016a.

Diante desses resultados prossegue-se com o que diz no Art. 28 da lei 9.394, “adaptar conteúdos curriculares e metodologias apropriadas as reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural” (LDB, 1996), pois os jovens e adultos possuem suas riquezas através de saberes que podem ser dialogados, no contexto do ensino-aprendizagem¹.

Assim como as turmas de Educação do Campo de Abaetetuba e Acará que se destacaram na disciplina de Filosofia da Educação pelo método de ensino aplicado, de certa forma os alunos da EJA também estarão fazendo uma participação ativa e

influyente durante seu momento em sala de aula, se o método de ensino for favorável. Quando Caldart (2002) destaca sobre uma educação ‘No’ e ‘Do’ campo, refere-se a uma educação que deve acontecer em seu lugar de origem, “No” seu espaço, e “Do” seu modo de viver adequada à sua participação, “vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (Caldart, 2002, p. 18).

À medida que se reformulam os conteúdos de ensino, “direcionando o foco no sujeito aprendiz, e sob a ótica que todos aprendem e ensinam na relação professor-aluno” (Bentes, 2013, p. 188), valoriza-se a

história, a origem, o trabalho, as ferramentas dos sujeitos envolvidos no processo dialético, sabendo-se que “a escola é um lugar muito próprio para recuperar e trabalhar com ‘tesouros’ do passado” (Caldart, 2000, p. 41). Sob esta diretriz os sujeitos adultos passarão a ser protagonistas do que está sendo ensinado, ao sentirem-se abertos para dialogar sem medo de cometer erros, dando ênfase à memorização das atividades de ensino. Dialoga-se, entretanto, que “o interesse é o principal pilar da memória, nós memorizamos com bastante facilidade tudo aquilo que nos interessa” (Dell’Isola, 2009, p. 28).

Redescobrir-se a partir de um olhar interno é o caminho à manutenção identitária. A EJA no ensino fundamental, dentro dessas modificações no método de ensino, favorece a alfabetização cientificamente, quando os conhecimentos são descobertos e integrados interdisciplinarmente, pois “talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se” (Freire, 1987, p. 5).

A EJA como processo identitário de valorização e aprendizagem da cultura quilombola

A Educação de Jovens e Adultos surgiu a partir das lutas de movimentos sociais do campo com “uma perspectiva que vai além da escolarização” (Araújo, 2012, p. 252). Nesse processo foram considerados também os aprendizados desses sujeitos, suas experiências de lutas e trabalho, origens e culturas, sem negar a importância fundamental da educação escolar como fortalecimento do conhecimento social que é compartilhado pela humanidade.

São diversos os fatores que negaram a esses jovens sujeitos do campo e da cidade o direito ao acesso e permanência na educação escolar. Como a falta de vagas, por exemplo, suas condições socioeconômicas, um sistema de ensino inadequado, falta de transporte escolar, até mesmo nunca ter frequentado uma escola. A EJA constitui um direito assegurado pela Constituição em seu artigo 208, quando afirma que “o dever do estado com a educação será efetivado mediante a educação básica obrigatória e gratuita” (Constituição, 1988), e que será “assegurada a educação, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Constituição, 1988).

Nas comunidades quilombolas e do campo, a EJA tem sido afetada e mal identificada, pela maneira de estabelecer

seu ensino. Com base no que afirma o Ministério da Educação:

a normatização legal vigente opera muitas vezes como um instrumento burocrático formal cuja inflexibilidade dificulta a expansão das iniciativas comunitárias e do setor público, bem como a implementação de propostas pedagógicas inovadoras. Assim, faz-se necessário admitir que parte dos programas de EJA sejam eles promovidos por organismos governamentais ou não governamentais apresenta pouca consistência teórico-metodológica. (Brasil, 2004, p. 21).

Nas experiências e pesquisas realizadas em comunidades quilombolas e do campo (UFPA, 2016b), identificou-se a riqueza de culturas e saberes que não são dialogadas em sala de aula, e por enfrentar dificuldades no prosseguimento dos estudos, esses senhores e senhoras atribuem que o método de ensino ofertado pela instituição tem-se tornado cansativo e desmotivador, o que ocasiona o sério problema de evasão escolar. De acordo com o Art. 2º das diretrizes para a educação quilombola, cabe à União, aos Estados, aos Municípios e aos sistemas de ensino:

garantir apoio técnico-pedagógico aos estudantes, professores e gestores em atuação nas escolas quilombolas; recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades das comunidades quilombolas e a construção de propostas de Educação

Escolar Quilombola contextualizadas (Brasil, 2012, p. 3).

Justifica-se nessas considerações que o ensino da EJA nas escolas quilombolas e do campo pode ser adaptado, e que está sob as leis à atuação com o apoio técnico-pedagógico por parte dos estados e municípios. Cabe às escolas tomar iniciativas diante dessas necessidades, uma vez que os alunos da EJA são sujeitos capazes de adquirir conhecimentos e evoluir em etapas, desde que seu ensino tenha uma maneira prazerosa e específica de ser transmitido.

Os atributos paradigmáticos referidos a esses sujeitos com intuito de inferiorizá-los impossibilitando-os de sua evolução escolar, põem-se à prova quando se trata de saberes e conhecimentos de identidade. Dessa forma surge a ideia de adaptação de materiais e recursos pedagógicos, estruturados e exemplificados dentro da cultura quilombola. Ou seja, os sujeitos quilombolas da EJA passam a ser articuladores/integradores de conhecimento e não somente alunos repetidores de conteúdos, sem problematizá-los, sem reflexão. Ao participarem dentro do que conhecem sentem-se motivados a dar seus exemplos e a compreenderem o que ainda tem dificuldade, ou seja, assumem a condição

de partícipes, protagonistas no universo das escolhas:

Assim, ao visualizarem a palavra escrita, em sua ambígua autonomia, já estão conscientes da dignidade de que ela é portadora – a alfabetização não é um jogo de palavras, é a consciência reflexiva da cultura, a reconstrução crítica do mundo humano, a abertura de novos caminhos, o projeto histórico de um mundo comum, a bravura de dizer a sua palavra (Bentes, 2016b, p. 4, Síntese Pedagogia do Oprimido, *apud* Freire, 1983).

Os quilombolas são considerados hoje homens de direitos, que protagonizaram muitas lutas e reescreveram suas histórias, que transformaram conquistas e situações reais de inclusões sociais. Essas afirmações passam a ser modelo de material didático interdisciplinar a serem dialogadas dentro de um método pedagógico adaptado aos alunos da EJA, além de incluir as diretrizes educacionais aos quilombolas e da educação do campo no percurso escolar, com o objetivo de orientá-los dentro de seus direitos a lutar por melhores condições de ensino e vida. Enfoca-se, portanto, que “dentre os problemas enfrentados pela EJA destaca-se a falta de um corpo docente habilitado para um desempenho adequado a essa modalidade de ensino” (Brasil, 2007, p. 20).

E como instrumentos pedagógicos nas dinâmicasⁱⁱ com a EJA pode-se citar o

resgate de culturas locais, pois de acordo com as diretrizes curriculares nacionais para a educação escolar quilombola na educação básica:

organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e alimentando-se: da memória coletiva, das línguas remanescentes, dos marcos civilizatórios, das práticas culturais, das tecnologias e formas de produção do trabalho, dos acervos e repertórios orais, dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo o país e da territorialidade” (Brasil, 2012, p. 3).

Nesse sentido, é importante unir as inúmeras ferramentas de ensino existentes no campo e comunidades quilombolas ao crescente número de jovens e adultos que não dispõem da oportunidade de ingressar no ensino escolar na idade certa, tornando-os protagonistas e no diálogo com a formação dos docentes. A EJA nas escolas do campo pode evoluir e proporcionar a redução no índice de evasão escolar, “porque ninguém consegue ser um verdadeiro educador sozinho” (Benjamin & Caldart, 2000, p. 45).

Dados da Fundação Cultural Palmares do Ministério da Cultura (2012) apresentam 3.754 comunidades remanescentes de quilombos presentes com maior concentração nos estados do Pará, Maranhão e Minas Gerais. E 2.235

estabelecimentos escolares localizados em áreas remanescentes de quilombos com base no Censo Escolar de 2013 (IPEA, 2015), destacando que na região nordeste predominam 63,7% de estabelecimentos nessas localidades. O município de Abaetetuba-PA, segundo a página de Educação Quilombola/Diversidade Cultural (2014) possui dezesseis escolas em comunidades quilombolas até o ano de 2010, informações fornecidas pela secretaria de Educação do Município.

As escolas quilombolas e escolas do campo, ao adotarem métodos com base em propostas pedagógicas que valorizem suas diversidadesⁱⁱⁱ, passam a serem escolas-exemplo, dominadoras de currículos e processos de transformação do campo, ao incentivar seus descendentes a não envergonharem-se de suas origens e levá-los a encontrar a autonomia de estabelecer relações entre escolas, comunidades e movimentos sociais. Pois somente aprende a lutar por seus direitos quem tem conhecimento sobre eles e “não há escolas do campo num campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele” (Benjamin & Caldart, 2000, p. 35).

A EJA passa, nas escolas quilombolas e escolas do campo, a ser exemplo de consciência social, a partir do momento em que ocupa um papel de divulgadores. “Celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas

gerações, a memória coletiva. Ao mesmo tempo em que buscar conhecer mais profundamente a história da humanidade” (Benjamin & Caldart, 2000, p. 41) será tarefa da EJA. São sujeitos detentores de conhecimentos verdadeiros que podem ser divulgados àqueles que ainda desconhecem tais saberes, e que desconhecem a EJA no convívio escolar.

Nesse contexto os alunos da EJA têm pensamentos amadurecidos e tomarão consciência de que “a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação da sociedade, do mundo, de si mesmos” (Benjamin & Caldart, 2000, p. 35), a partir da troca de saberes que os motivará a dar continuidade e permanecer na escola, sentindo-se responsáveis a retornar para cumprir com seus direitos, o que pode despertar “a sensação de pertencimento, de poder falar de um lugar seguro e, desta maneira, criam-se antecedentes ao diálogo ético, motivacional, que fortalece as dimensões da autoestima” (Bentes, 2016d, p. 106).

Valorização da história e cultura afro-brasileira: exemplos de materiais didáticos

O ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira^{iv} é obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (Lei nº 10.639/2003, art.26-A), com

o objetivo de resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil. Devem ser ministradas no âmbito de todo o currículo escolar (Lei nº 10.639/2003, art.26-A, §2º).

A história afro-brasileira constitui um passado de humilhações e sofrimento. Além disso, já apresentou estereótipos que foram construídos em torno da raça negra, como de pobreza e criminalidade. Aborda-se com isso a importância da valorização da história afro-brasileira no currículo escolar, através de uma dinâmica de saberes que contribuirão para dar proximidade à história local.

As culturas afro-brasileiras estão presentes em cada região do Brasil, que foram trazidas pelos africanos e fizeram seus descendentes. Destacam-se religiões, culinárias e ritmos criados nas senzalas. Podem ser integrados como material didático nas turmas da EJA, em contexto com as culturas locais, transformando em arte, literatura e direitos, além da inclusão das leis e diretrizes dos quilombolas e da educação do campo no currículo escolar da EJA. Pois os adultos “tem a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo” (Bentes, 2016b, p. 4).

Propõe-se a adaptação^v no currículo da EJA nas escolas quilombolas e do campo, acompanhada de uma formação

para os educadores que irão ministrar essas aulas. Diante disso, o papel do educador é de extrema relevância ao conduzir o método adequado às especificidades de cada sujeito, “assumindo o papel de sujeito do ambiente educativo, criando e recriando as estratégias de formação humana” (Benjamin & Caldart, 2000, p. 45). Pois o objetivo não é cansá-los, nem obrigá-los a aprender, e sim estimulá-los de uma forma prazerosa e gratificante no processo de ensino-aprendizagem.

Em prosseguimento às justificativas sobre os avanços através do método de ensino discutido, toma-se como exemplo a pesquisa realizada na escola de Ramal do Piratuba, comunidade remanescente de quilombo, onde foi realizada a pesquisa para a disciplina de Prática Pedagógica I. Aborda-se a falta de conhecimento das leis e diretrizes quilombolas no que os torna submissos às péssimas condições de funcionamento, alimentação, transporte, falta de professores e falta de formação diferenciada. E sem um método de ensino que faça uma associação dos saberes professor-aluno, o desinteresse acaba por progredir, o que causa o aumento do índice de evasão e a distorção de idade- série que explica o grande número de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental nessa comunidade.

Junto a esses dados, justificativas da entrevista de alguns professores desta

mesma escola são apresentadas, ao afirmarem utilizar esses métodos de adaptação com as culturas e de professores da escola Santo André (Rio Baixo Itacuruçá), que se julgam não serem inovadores, e que a maioria dos alunos não apresenta disposição em aprender sua disciplina, pois afirmam que o assunto não os interessa, principalmente quando diz respeito à utilização de livros didáticos. Além disso, destacam suas disciplinas com maior índice de reprovação e desinteresse.

Nas entrevistas com professores que já incluem culturas locais como exemplificação em suas aulas e se consideram inovadores, destaca-se grande interesse dos alunos em sua disciplina e um bom índice de aprovação e participação. Fato esse que foi destacado também na disciplina de Filosofia da Educação ministrada pelo Professor Haroldo Bentes nas turmas de Abaetetuba e Acará.

Destaca-se como crucial que os métodos pedagógicos adaptados às suas especificidades transmitem segurança e confiança aos alunos, motivando-os a não desistir. Em vista disso, o entrosamento do professor com a turma, no contexto de troca de saberes fortalece a capacidade de expressão e de autonomia dos alunos com a disciplina. Nesse sentido, o diálogo professor-aluno colaborou com avanços no ensino-aprendizagem.

Considerações finais

Foi realizado um estudo a partir de dados estatísticos, experiências de cultura local, histórias e direitos do povo quilombola e do campo. A partir dos resultados deste estudo toma-se como objetivo a redução no índice de evasão dos alunos da EJA nas comunidades do campo e remanescentes de quilombos, ao integrar métodos adaptados à cultura e história local no âmbito do ensino-aprendizagem. Dessa maneira, é possível estabelecer uma relação de saberes professor-aluno, visando um ensino motivador e dinâmico. Como justificativas aos resultados para a inclusão de métodos pedagógicos adaptados, apresenta-se exemplos de dinâmicas em sala de aula e dados sistematizados dos conceitos e avaliação dos alunos da disciplina de Filosofia da Educação nas turmas de Educação do Campo. Em entrevistas com professores e alunos da escola quilombola Santo André- Rio Baixo Itacuruçá e Nossa Senhora do Perpétuo Socorro- Ramal de Piratuba foi possível observar que a evasão dos alunos tem aumentado pelo desinteresse nas aulas e indisposição pelo cansaço do trabalho que requer muito esforço físico (agricultura, pesca, olaria e apanhação de açaí). Além disso, na pesquisa realizada na comunidade de Murutinga, verificou-se que o interesse

dos adultos é satisfatório quando são incluídos seus saberes e sua cultura.

Como contribuição aos resultados sobre o desinteresse nas aulas, afirma-se que os alunos da EJA necessitam de dinâmicas diferenciadas que agradem e motive-os a participar ativamente. Diante disso, sugere-se métodos que incluam as práticas, saberes, origens, culturas desses sujeitos que possam contribuir com sua liberdade de expressão em sala de aula e com sua auto-valorização, o que pode transformar o pensar desses sujeitos, emergindo a ideia de que o seu esforço e cansaço geram arte e riquezas.

Destacou-se o surgimento da EJA como resultados das lutas de movimentos sociais do campo e os direitos assegurados a esses cidadãos. Enfoca-se, portanto, que os métodos utilizados na EJA têm contribuído com o cansaço e desmotivação desses alunos por não conseguirem acompanhar o processo de ensino e apresentar pouca participação dos mesmos. Portanto, como resultados das pesquisas realizadas propõe-se métodos pedagógicos adaptados, que tragam a sala de aula os saberes, fazeres, histórias e origens da comunidade, por meio do protagonismo dos próprios alunos, ao incluírem dinâmicas sobre sua identidade e culturas, além de transformar o conteúdo utilizado para um novo ensino. É importante

também respeitar as especificidades dos alunos, sujeitos do campo e da EJA, ao considerar que a troca de saberes e a inclusão dos conhecimentos locais são fortes elementos para uma participação ativa dos alunos da EJA na escola.

Abordou-se também nesta pesquisa a inclusão da história afro-brasileira como exemplo de material didático e a inclusão de leis e diretrizes dos quilombolas e da educação do campo, o que permitiu compreender que os sujeitos da EJA podem contribuir com o trabalho de liderança social dentro da comunidade.

Além disso, dados do tempo comunidade na escola quilombola do Rio Baixo Itacuruçá, pesquisas realizadas na comunidade de Piratuba, dinâmicas realizadas na disciplina de Filosofia da Educação nos Campus Acará/Abaetetuba e na comunidade de Murutinga, norteiam que o método pedagógico apresentado transmite segurança e confiança aos alunos, motivando-os a não desistirem. No entanto, é importante papel nesse processo a troca de saberes professor-aluno, para o fortalecimento do ensino-aprendizagem.

■

Referências

Albuquerque, M. B. B. (1998). Filosofia da educação: uma disciplina entre a dispersão de conteúdos e a ausência de uma identidade. *Perspectiva*, 16(29), 45–61. Recuperado de <http://www.periodicos.ufsc.br/./10111>
DOI: <https://doi.org/10.5007/%25x>

Araújo, M. N. R. (2012). Educação de Jovens e Adultos. In Caldart, R. S., Pereira I. B., Alentejano P., & Frigotto, G. (Orgs.) *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 252-256). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Benjamin, C., & Caldart, R. S. (2000). *Projeto Popular e Escolas do Campo/Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo*. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília. DF.

Bentes, H. V. (2016a). A autonomia dos sujeitos do campo: métodos e identidades. *Revista Educação do Campo*. (não publicado).

Bentes, H. V. (2016b). *Síntese Pedagogia do Oprimido* (Freire, Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1983). Licenciatura em Educação do Campo. Disciplina Filosofia da Educação. Período 2. UFPA Campus Abaetetuba e Acará-PA.

Bentes, H. V. (2016c). *Avaliação da Disciplina Filosofia da Educação na UFPA, ministrada Prof. Dr. Haroldo Bentes*. Licenciatura em Educação do Campo, curso de Pedagogia, turma 2015, Campus Abaetetuba e polo Acará-Pa.

Bentes, H. V. (2016d). A autonomia dos sujeitos do campo: métodos e identidades. *Revista Margens Interdisciplinar*, 10(15), 98-114. Recuperado em 16 de julho de 2016 de <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/re>

vistamargens/article/view/4514. DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v10i15.4514>

Bentes, H. V. (2013). *Tecnologias digitais e a prática pedagógica do PROEJA, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Campus Belém*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Ceará.

Bentes, H. V., & Lima, A. C. B. (2010). O diálogo entre teoria e prática no Proeja, no Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Pará. In *IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*. João Pessoa. UFC/ Repositório Institucional UFC. Recuperado em 14 de julho de 2016 de <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6039>

Caldart, R. S. (2000). *Projeto Popular e Escolas do Campo/Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo*. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo. Brasília.

Caldart, R. S. (2002). Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In Arroyo, M. G., Caldart, R. S., & Molina, M. C. (Orgs). *Por Uma Educação do Campo* (pp. 18-25). Identidade e Políticas Públicas. Brasília.

Dell’Isola, A. (2009). *Mentes Brilhantes*. São Paulo: Universo dos Livros. 28.

Freire, P. (1987) *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gomes, N. L. (2007). Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. In Beauchamp, J., Pagel, S. D., & Nascimento, A. R. (Orgs). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 17.

Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, 23 de dezembro). Estabelece as

Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Brasil. (2012). Parecer CNE/CEB Nº 08 (2012, 20 de novembro). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Brasília, DF: Câmara de Educação Básica.

Brasil. (2007). *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério de Educação: ONU para a Educação, Ciência e a Cultura.

Brasil. (2004). *Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea*. Brasília, DF: Unesco.

Brasil. (2002). Parecer CNE/CNB Nº 01 (2002, 3 de abril). *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF: Câmara De Educação Básica.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (1988). Brasília. Recuperado em: 21 de julho de 2016 de www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Ipea. (2015). *Educação Escolar Quilombola no Censo da Educação Básica*. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea.

Parecer CNE/CEB Nº 08 (2012, 20 de novembro). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica*. Brasília, DF: Câmara de Educação Básica.

Parecer CNE/CNB Nº 01 (2002, 3 de abril). *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Brasília, DF: Câmara De Educação Básica.

Universidade Federal do Pará. (2016a). *Relatório Tempo Comunidade*. Licenciatura em Educação do Campo, curso de Ciências Naturais, turma 2015, Campus Abaetetuba-Pa. Disciplina de Prática Pedagógica I. Profª Dra. Eliana Telles. Acadêmicas/pesquisadoras: Oliveira, Daniele., Carneiro, Elieida., Silva, Hetyane da., Rodrigues. Ieda Ribeiro., Santos. Lucinete Rodrigues Dos., Maués, Marli.

Universidade Federal do Pará. (2016b). *Relatório Tempo Comunidade*. Licenciatura em Educação do Campo, curso de Ciências Naturais, turma 2015, Campus Abaetetuba-Pa. Disciplina de Prática Pedagógica II. Profº Dr. Jones da S. Gomes. Acadêmicas/pesquisadoras: Silva, Angelle Santos., Rodrigues, Ieda Ribeiro., Santos, Lucinete Rodrigues Dos., Teixeira, Marcileide Silva., Fonseca, Suzete Pereira.

Pesquisa na internet

Cristaldo, H. (2012). Educação deve garantir a quilombolas acesso a conhecimentos tradicionais de seu povo. Portal EBC. Disponível In: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2012-12-02/educacao-deve-garantir-quilombolas-acesso-conhecimentos-tradicionais-de-seu-povo-diz-fundacao-palmare> Acesso em: 20 de julho de 2016.

Educação Quilombola/Diversidade Cultural (2014). Escolas Quilombolas de Abaetetuba Semec. https://www.facebook.com/permalink.php?story_fbid=684031525048268&id=682889481829139 Acesso em 20 de julho de 2016.

Portal Afro-Brasileiro. https://www.faecpr.edu.br/site/portal_afro_brasileira/3_III.php Acesso em: 22 de julho de 2016.

Filizola, P. (2012). Governo Institui diretrizes curriculares para quilombolas. Ministério da Educação.

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=18246> Acesso em 20 de julho de 2016.

ⁱ Promove o diálogo entre o conteúdo curricular (formal) e os conteúdos únicos (vivências, história, individualidade) tanto do professor quanto do estudante.

ⁱⁱ Exercícios usados para melhorar o entrosamento dos diversos elementos do mesmo grupo; mudança ou atividade

ⁱⁱⁱ Do ponto de vista biológico, a diversidade faz parte do fazer humano, pois não existe nenhum ser humano biologicamente igual ao outro, "do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças" (Gomes, 2007).

^{iv} Que é relativo à África e ao Brasil. 2 - Brasileiro de ascendência africana. (Publicado em: 2016-09-24, revisado em: 2017-02-27). Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/afro-brasileiro>>. Acesso em: 21 Abr.. 2017.

^v Desenvolver certa harmonia com o ambiente; integração de uma pessoa ao ambiente onde se encontra.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 24/02/2017

Aprovado em: 21/03/2017

Publicado em: 07/05/2018

Received on February 24th, 2017

Accepted on March 21th, 2017

Published on May 7th 2018

Contribuições no artigo: Os autores, conjuntamente, foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final a ser publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version to be published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Iêda Ribeiro Rodrigues



<http://orcid.org/0000-0002-8559-8253>

Haroldo de Vasconcelos Bentes



<http://orcid.org/0000-0001-6919-2360>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Rodrigues, I. R., & Bentes, H. V. (2018). Educação do Campo adaptando métodos pedagógicos: proposta para EJA sem evasão nas comunidades quilombolas. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 3(2), 451-472. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n2p451>

ABNT

RODRIGUES, I. R.; BENTES, H. V. Educação do Campo adaptando métodos pedagógicos: proposta para EJA sem evasão nas comunidades quilombolas. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 3, n. 2, mai./ago., p. 451-472, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2525-4863.2018v3n2p451>

