

A discussão da oferta da eja em uma escola de assentamento**Discussion of eja offering in a settlement school**

DOI:10.34115/basrv3n6-024

Recebimento dos originais: 10/10/2019

Aceitação para publicação: 04/12/2019

Danielly Ferreira Dias

Universidade Federal de Uberlândia/Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências e Matemática

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bairro Santa Mônica – Bloco 1ª – Sala 207 A,
Uberlândia/MG, Brasil
daniellyferreira001@hotmail.com**Neusa Elisa Carignato Sposito**

Universidade Federal de Uberlândia/Programa de Pós-Graduação de Ensino de Ciências e Matemática

Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bairro Santa Mônica – Bloco 1ª – Sala 207 A,
Uberlândia/MG, Brasil
neusa.ensino@gmail.com**RESUMO**

O presente trabalho é um recorte da dissertação mestrado, em andamento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade Federal de Uberlândia (PPGECM/UFU). O mesmo apresenta uma revisão de literatura quanto à oferta do ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em um anexo da escola pública estadual, na zona rural, no município de Monte Alegre de Minas/MG. Também esclarece a discussão em torno da Educação Campo diferenciando-a da tradicional escola rural. Espera-se que este trabalho contribua para reflexões no que tange à oferta de uma educação adequada à realidade deste público específico.

Palavras-chave: EJA, Ensino Fundamental II, Escola de assentamento.

ABSTRACT

The present work is a clipping of the master's dissertation, in progress, carried out in the Graduate Program in Science and Mathematics Teaching, Federal University of Uberlândia (PPGECM / UFU). It presents a literature review regarding the provision of teaching in Youth and Adult Education (EJA) in an annex of the state public school, in the rural area, in the municipality of Monte Alegre de Minas / MG. It also clarifies the discussion around Field Education, differentiating it from the traditional rural school. It is hoped that this work will contribute to reflections regarding the offer of an adequate education to the reality of this specific public.

Keywords: EJA, Elementary School II, Settlement School.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de um estudo maior, de uma dissertação mestrado em andamento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECM), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), cujo título é *Educação sexual: uma proposta para a Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental II*.

O presente estudo delinea quanto à oferta do ensino noturno na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), como garantia da Educação Básica proposta em documentos legais. Da mesma forma, busca por aportes específicos que ampare a discussão da educação para massas populares, como os movimentos sociais da reforma agrária. E neste contexto, esclarece a discussão em torno da Educação Campo, a qual engloba as escolas de assentamento, diferenciando-a da tradicional escola rural.

O objetivo deste estudo foi apresentar a discussão da oferta da EJA em um anexo de uma escola da rede pública estadual, localizada em um assentamento na zona rural, no município de Monte Alegre de Minas/MG.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação básica, obrigatória e gratuita é assegurada a todos brasileiros como um direito social e subjetivo conforme o Artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016, p. 123), inclusive para aqueles não tiveram acesso a ela em idade própria. Porém, é somente com o surgimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que o ensino oferecido aos sujeitos que não tiveram acesso os estudos foi reconhecido.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é, então, regulamentada pela LDBEN como a modalidade de ensino “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, p. 15). A LDBEN faz referências exclusivamente à EJA em seus Artigos 4º, 37 e 38, fazendo valer a política pública de educação para todos já expresso na Constituição de 88.

A EJA perpassa todos os níveis da Educação Básica do país, em curto prazo de tempo, desde a Alfabetização ao Ensino Médio oferecendo um ensino gratuito, noturno e adequado às condições do estudante, nas redes privada e pública preferencialmente, garantindo o seu acesso e permanência na escola.

Para Julião, Beiral e Ferrari (2017)

Com a LDB, a EJA passa a ser concebida como uma modalidade da Educação Básica, o que lhe confere uma dimensão diferente daquela de outrora, na medida em que possibilita a superação da concepção de oferta aligeirada, compensatória e supletiva de escolarização. (JULIÃO, BEIRAL e FERRARI, 2017, p. 3).

Com estes autores, compreende-se que a LDBEN atribui características educacionais próprias do aluno no processo de ensino e aprendizado, adequando-se às suas necessidades, interesses e vivências cotidianas, agregando flexibilidade, qualidade ao ensino e, assim garantindo a dialética entre educação e cidadania fazendo valer o pleno desenvolvimento do educando.

O reconhecimento da EJA como uma modalidade de ensino fez surgir outros três documentos de respaldo nacional: a Resolução CNE/CEB nº. 01/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos; o Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, que a reconhece como “um modo de existir com característica própria” (BRASIL, 2000, p. 25); e a Resolução CNE/CEB nº. 03/2010, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos quanto à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA, a certificação nos exames de EJA e a EJA desenvolvida por meio da Educação a Distância (EaD).

Assegurada a nível nacional, a EJA também tem respaldo estadual. No estado de Minas Gerais, a Resolução SEE nº. 2.843, de 13 de janeiro de 2016, estabelece a organização e o funcionamento da EJA em cursos presenciais, nas escolas da rede pública estaduais.

Quanto aos alunos da EJA, estes fazem parte de um grupo escolar específico e dinâmico constituído por jovens, adultos e idosos. De acordo com Prado e Reis (2012), Zanatta *et al* (2016) e Costa (2017), geralmente todos são trabalhadores, na busca de melhores condições de vida, através dos estudos, satisfazendo-se com a conclusão do ensino fundamental e médio.

Ainda de acordo com estes autores, os motivos que levaram estes sujeitos a não concluir os estudos regulares são muitos, desde dificuldades financeiras, maternidade, não conciliação entre tempo para estudo e tempo para trabalho, desinteresse pelas aulas, falta de motivação, dificuldades de aprendizagem e de acesso à escola, etc. (PRADO; REIS, 2012; ZANATTA *et al*, 2016; COSTA, 2017).

Aos professores, cabe a abordagem e a discussão de temáticas ligadas à necessidade e vivências do aluno, como também da globalização de assuntos pertinentes da atualidade,

inclusive nos movimentos sociais, o que culmina para a finalidade da educação expressa no Artigo 1º da LDBEN.

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996, p. 1).

Em sintonia com Julião, Beiral e Ferrari (2017) ao “considerar o pleno desenvolvimento da pessoa é fazê-la perceber que o pertencimento sociocultural se constrói em conjunto com os pressupostos escolares articulados com seus anseios e vivências” (JULIÃO; BEIRAL; FERRARI, 2017).

3 ESCOLA DE ASSENTAMENTO

As escolas de assentamento fazem parte de um processo de democratização da educação na rede pública e gratuita. Elas surgem com o reconhecimento da ocupação dos acampamentos como assentamentos, os quais recebem diretrizes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para a criação de um espaço de educação (MEIRELLES; SALLA, 2014).

Estas escolas, diferentes das tradicionais escolas rurais, surgem no contexto da conquista à educação, o que dá maior garantia e estabilidade na luta por terras. Quando incorporadas à rede pública de ensino, ou seja, quando se tornam regularizadas, estas escolas passam a ser denominadas Escolas do Campo.

A discussão sobre Educação do Campo é pautada pela primeira vez na sociedade brasileira, no último quartel do século XX, como uma demanda dos movimentos sociais de luta pela terra, em especial o MST. De acordo com o Setor de Educação do MST, nas terras conquistadas era necessário construir uma escola que tivesse ligação direta com a realidade dos novos sujeitos históricos forjados a partir da luta pela terra.

A escola reivindicada pelos movimentos sociais busca a promoção e a garantia dos direitos sociais de uma parcela significativa da realidade, que historicamente foi excluída de exercer plenamente a sua cidadania. A Escola do Campo surge em contraposição à lógica educativa capitalista (MOLINA; SÁ, 2010).

Anterior a uma legislação específica, a Escola do Campo apresenta respaldo legal na LDBEN nº. 9.394/96 no que se refere à população rural conforme consta no art. 28 desta lei.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Para Machado (2017), a LDBEN embora surja no âmbito da democratização da educação do país e oriente para a elaboração de uma proposta pedagógica que se adeque à população rural, não faz relação quanto às práticas pedagógicas considerando as adequações de local, região, povos, etc. E sim, uma padronização, retirando dos alunos as capacidades e potencialidades individuais, resultando em um sistema de ensino padrão.

No âmbito da Escola do Campo, denota-se a necessidade de diretrizes considerando suas especificidades, as quais dão uma maior visibilidade para o que já estava exposto na LDBEN. Como conquista e marco legal, primeiro, surge as Diretrizes Operacionais, expedida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Câmara de Educação Básica (CEB), a Resolução nº. 1 de 2002, que reconhecem a Escola do Campo e a diferenciam da escola rural e também ditam quanto à sua funcionalidade.

De acordo com as diretrizes operacionais a definição da identidade das Escolas do Campo se faz em seu parágrafo único do artigo 2º.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002).

Anos após, surgem as Diretrizes Complementares, pela Resolução CNE/CEB nº. 2 de 2008, que fundamentam quanto as políticas públicas para o atendimento da Educação do Campo.

No ano de 2010, o Decreto nº. 7.352, institui a Política Nacional de Educação do Campo e define o conceito de Escola do Campo em seu artigo primeiro.

Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2o Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1o.

§ 3o As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4o A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010).

E em 2015, a Resolução da SEE nº. 2.820, institui as diretrizes para as Escolas do Campo de Minas Gerais. Segundo esta resolução, as Escolas do Campo são escolas de responsabilidades das esferas estaduais e municipais, abrangendo todas as modalidades e etapas de ensino da Educação Básica e técnica profissionalizante, localizadas na área rural ou na zona urbana destinada à população do campo – ribeirinhos, quilombolas, assentados, acampados, movimentos sociais ligados ao campo, extrativistas entre outros.

Ainda de acordo com esta resolução, destacam-se como alguns princípios da Educação do Campo: o respeito à diversidade do campo, a valorização da identidade do campo por meio de projetos pedagógicos que vão de encontro às necessidades e realidades dos estudantes, a gestão democrática e o aperfeiçoamento de professores.

Dessa forma, as Escolas do Campo alocadas em assentamentos da reforma agrária e vinculadas ao MST tem suas propostas políticas pedagógicas pautadas na pedagogia de Freire, na qual o diálogo é o instrumento para o conhecimento, a autonomia e a práxis. Nesta perspectiva, a principal contribuição da abordagem freiriana advém da *Pedagogia do Oprimido*, cuja concepção humanista e libertadora colabora para a transformação social do sujeito oprimido diante a reflexão dos fatores opressores a que foi imposto, propiciando uma reflexão crítica e ética da sua realidade (MST, 2006).

Portanto, as práticas pedagógicas devem partir do interesse, da necessidade e dos conhecimentos do educando do campo a partir da sua trajetória de luta por seu espaço social, a fim de que sejam capazes de compreender a sua realidade e transformação social. Contudo, as Escolas do Campo são espaços sociais de participação ativa, investigação, ação e reflexão, de teoria e prática, de ensino e pesquisa (ZANATTA *et al*, 2016).

No entanto, a escola localizada no assentamento Roseli Nunes III, embora seja um anexo de uma escola pública estadual, ainda não é reconhecida como Escola do Campo, pois a mesma não possui um Projeto Político Pedagógico (PPP), os profissionais da educação não são capacitados para a realidade do campo e neste espaço social não é considerada a realidade dos educandos.

Até o momento, o assentamento Roseli Nunes III encontra-se em processo de integração de terras. Pois, das 29 famílias que o constituem apenas 12 encontram-se regularizadas quanto ao seu lote tendo em mãos o termo de emissão de posse, o que atribui a condição de assentados, e as demais 17 famílias permanecem ainda na condição de acampadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à relevância desta discussão, considera-se que o retorno à EJA deva perpetuar de acordo com as particularidades do público que a frequentam, a fim de agregar conhecimento e reflexão à realidade em que vivenciam. Prosseguir com o ensino da EJA sob a ótica histórica e cultural de um determinado grupo social significa romper com as barreiras impostas, com os métodos opressores, nos espaços sociais. Logo, denota-se a importância de cursos de capacitação e/ou aperfeiçoamento que ampare e dê autonomia ao trabalho do professor para que ele discuta e faça a reflexão do universo em que seus alunos vivenciam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

BRASIL. **Decreto nº. 7.352**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Brasília, DF, 04 de nov. 2010. Disponível em:

<http://www.cch.unimontes.br/labeledocampo/images/Legislacoesedc/decreto%207352%202010%20politica%20de%20educacao%20do%20campo%20e%20proneira.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2018.

BRASIL. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 de dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 19 de outubro de 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1**, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 9 de abr. 2002. Disponível em: <http://www.cch.unimontes.br/labeledocampo/images/Legislacoesedc/resoluo%20n%201%202002%20diretrizes%20operacionais.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 2**, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF, 29 de abr. 2008. Disponível em: <http://www.cch.unimontes.br/labeledocampo/images/Legislacoesedc/resolucao%20n%2002%202008%20estabelece%20diretrizes%20complementares.pdf>. Acesso em: 28 de outubro de 2018.

BRASIL. **Resolução SEE nº 2.820**, de 11 de dezembro de 2015. Institui as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do campo de Minas Gerais. Brasília, DF, 12 de dez. 2015. Disponível em: http://www.uberlandia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/16886.pdf. Acesso em: 28 de outubro de 2018.

COSTA, Carolina da Purificação. Gênero e Educação de Jovens e Adultos (EJA): reflexões a partir das orientações curriculares da SEC-BA. **Anais [...]** Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress. Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X. 12 p.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes; BEIRAL, Hellen Jannisy Vieira; FERRARI, Gláucia Maria. **As políticas de Educação de Jovens e Adultos na atualidade como desdobramento da constituição e da LDB**. *POIÉSIS* – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação

– Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina. Unisul, Tubarão, v. 11, n. 19, p. 40 - 57, Jan/Jun 2017. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index>. Acesso em: 17 de janeiro de 2019.

MACHADO, Luane Cristina Tractz. **Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização.** Educere XIII Congresso Nacional de Educação. IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA/UNESCO). ISSN 2176-1396. 2017. p. 18322-18331.

MEIRELLES, Elisa; Fernanda, SALLA. **As escolas e o MST.** Revista Nova Escola. Ano 29, Edição 274, agosto 2014 (Revista Digital). Disponível em: novaescola.org.br. Acesso em: 29 de janeiro de 2019.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. *In: Dicionário da Educação do Campo.* CALDART, Roseli Salete et al (Orgs). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 326-333.

MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. 2006.

PRADO, Di Paula Ferreira; REIS, Sônia Maria Alves De Oliveira. **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam os sujeitos?** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. UNICAMP, Campinas, SP, 2012. 11 p.

ZANATTA, Luiz Fabiano *et al.* **A educação em sexualidade na escola itinerante do MST: percepções dos(as) educandos(as).** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 42, n. 2, p. 443-458, abr./jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201606144556>