

Volumen 6 - Número Especial - Julio/Septiembre 2019

# REVISTA INCLUSIONES

REVISTA DE HUMANIDADES  
Y CIENCIAS SOCIALES

*Homenaje a*

*Antonio Hermosa Andújar*

MIEMBRO DE HONOR COMITÉ INTERNACIONAL

REVISTA INCLUSIONES

CUADERNOS DE SOFÍA  
EDITORIAL

**CUERPO DIRECTIVO**

**Directores**

**Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda**

Universidad Católica de Temuco, Chile

**Dr. Francisco Ganga Contreras**

Universidad de Los Lagos, Chile

**Subdirectores**

**Mg © Carolina Cabezas Cáceres**

Universidad de Las Américas, Chile

**Dr. Andrea Mutolo**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

**Editor**

**Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Editor Científico**

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

**Editor Brasil**

**Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva**

Universidade da Pernambuco, Brasil

**Editor Ruropa del Este**

**Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev**

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

**Cuerpo Asistente**

**Traductora: Inglés**

**Lic. Pauline Corthorn Escudero**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Traductora: Portugués**

**Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**Portada**

**Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero**

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

**COMITÉ EDITORIAL**

**Dra. Carolina Aroca Toloza**

Universidad de Chile, Chile

**Dr. Jaime Bassa Mercado**

Universidad de Valparaíso, Chile

**Dra. Heloísa Bellotto**

Universidad de Sao Paulo, Brasil

**Dra. Nidia Burgos**

Universidad Nacional del Sur, Argentina

**Mg. María Eugenia Campos**

Universidad Nacional Autónoma de México, México

**Dr. Francisco José Francisco Carrera**

Universidad de Valladolid, España

**Mg. Keri González**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

**Dr. Pablo Guadarrama González**

Universidad Central de Las Villas, Cuba

**Mg. Amelia Herrera Lavanchy**

Universidad de La Serena, Chile

**Mg. Cecilia Jofré Muñoz**

Universidad San Sebastián, Chile

**Mg. Mario Lagomarsino Montoya**

Universidad Adventista de Chile, Chile

**Dr. Claudio Llanos Reyes**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Dr. Werner Mackenbach**

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

**Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín**

Universidad de Santander, Colombia

**Ph. D. Natalia Milanesio**

Universidad de Houston, Estados Unidos

**Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer**

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

**Ph. D. Maritza Montero**

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

**Dra. Eleonora Pencheva**

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

**Dra. Rosa María Regueiro Ferreira**

Universidad de La Coruña, España

**Mg. David Ruete Zúñiga**

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

**Dr. Andrés Saavedra Barahona**

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

**Dr. Efraín Sánchez Cabra**  
*Academia Colombiana de Historia, Colombia*

**Dra. Mirka Seitz**  
*Universidad del Salvador, Argentina*

**Ph. D. Stefan Todorov Kapralov**  
*South West University, Bulgaria*

#### COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

##### Comité Científico Internacional de Honor

**Dr. Adolfo A. Abadía**  
*Universidad ICESI, Colombia*

**Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Martino Contu**  
*Universidad de Sassari, Italia*

**Dr. Luiz Alberto David Araujo**  
*Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil*

**Dra. Patricia Brogna**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Horacio Capel Sáez**  
*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Javier Carreón Guillén**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Lancelot Cowie**  
*Universidad West Indies, Trinidad y Tobago*

**Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar**  
*Universidad de Los Andes, Chile*

**Dr. Rodolfo Cruz Vadillo**  
*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México*

**Dr. Adolfo Omar Cueto**  
*Universidad Nacional de Cuyo, Argentina*

**Dr. Miguel Ángel de Marco**  
*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Emma de Ramón Acevedo**  
*Universidad de Chile, Chile*

**Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia**  
*Universidad Autónoma de Madrid, España*

**Dr. Antonio Hermosa Andújar**  
*Universidad de Sevilla, España*

**Dra. Patricia Galeana**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dra. Manuela Garau**  
*Centro Studi Sea, Italia*

**Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg**  
*Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia*  
*Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos*

**Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez**  
*Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia*

**José Manuel González Freire**  
*Universidad de Colima, México*

**Dra. Antonia Heredia Herrera**  
*Universidad Internacional de Andalucía, España*

**Dr. Eduardo Gomes Onofre**  
*Universidade Estadual da Paraíba, Brasil*

**Dr. Miguel León-Portilla**  
*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Miguel Ángel Mateo Saura**  
*Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España*

**Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros**  
*Diálogos em MERCOSUR, Brasil*

**+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández**  
*Universidad del Zulia, Venezuela*

**Dr. Oscar Ortega Arango**  
*Universidad Autónoma de Yucatán, México*

**Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut**  
*Universidad Santiago de Compostela, España*

**Dr. José Sergio Puig Espinosa**  
*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dra. Francesca Randazzo**  
*Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras*

**Dra. Yolando Ricardo**

*Universidad de La Habana, Cuba*

**Dr. Manuel Alves da Rocha**

*Universidade Católica de Angola Angola*

**Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza**

*Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica*

**Dr. Miguel Rojas Mix**

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades  
Estatales América Latina y el Caribe*

**Dr. Luis Alberto Romero**

*CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig**

*Dilemas Contemporáneos, México*

**Dr. Adalberto Santana Hernández**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Dr. Juan Antonio Seda**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva**

*Universidad de Sao Paulo, Brasil*

**Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso**

*Universidad de Salamanca, España*

**Dr. Josep Vives Rego**

*Universidad de Barcelona, España*

**Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo**

*Universidad Nacional Autónoma de México, México*

**Comité Científico Internacional**

**Mg. Paola Aceituno**

*Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile*

**Ph. D. María José Aguilar Idañez**

*Universidad Castilla-La Mancha, España*

**Dra. Elian Araujo**

*Universidad de Mackenzie, Brasil*

**Mg. Romyana Atanasova Popova**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Dra. Ana Bénard da Costa**

*Instituto Universitario de Lisboa, Portugal*

*Centro de Estudos Africanos, Portugal*

**Dra. Alina Bestard Revilla**

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el  
Deporte, Cuba*

**Dra. Noemí Brenta**

*Universidad de Buenos Aires, Argentina*

**Dra. Rosario Castro López**

*Universidad de Córdoba, España*

**Ph. D. Juan R. Coca**

*Universidad de Valladolid, España*

**Dr. Antonio Colomer Vialdel**

*Universidad Politécnica de Valencia, España*

**Dr. Christian Daniel Cwik**

*Universidad de Colonia, Alemania*

**Dr. Eric de Léséulec**

*INS HEA, Francia*

**Dr. Andrés Di Masso Tarditti**

*Universidad de Barcelona, España*

**Ph. D. Mauricio Dimant**

*Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel*

**Dr. Jorge Enrique Elías Caro**

*Universidad de Magdalena, Colombia*

**Dra. Claudia Lorena Fonseca**

*Universidad Federal de Pelotas, Brasil*

**Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo**

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú*

**Dra. Carmen González y González de Mesa**

*Universidad de Oviedo, España*

**Ph. D. Valentin Kitanov**

*Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria*

**Mg. Luis Oporto Ordóñez**

*Universidad Mayor San Andrés, Bolivia*

**Dr. Patricio Quiroga**

*Universidad de Valparaíso, Chile*

**Dr. Gino Ríos Patio**

*Universidad de San Martín de Porres, Per*

**Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**Dra. Vivian Romeu**

*Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México*

**Dra. María Laura Salinas**

*Universidad Nacional del Nordeste, Argentina*

**Dr. Stefano Santasilia**

*Universidad della Calabria, Italia*

**Mg. Silvia Laura Vargas López**

*Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México*

**Dra. Jaqueline Vassallo**

*Universidad Nacional de Córdoba, Argentina*

**Dr. Evandro Viera Ouriques**

*Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil*

**Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez**

*Universidad de Jaén, España*

**Dra. Maja Zawierzeniec**

*Universidad Wszechnica Polska, Polonia*

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

## Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:





REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

ISSN 0719-4706 - Volumen 6 / Número Especial / Julio – Septiembre 2019 pp. 117-133

**PODER AFETIVO: UM ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO  
DOS JOVENS E ADULTOS NO CAMPO**

**AFFECTIVE POWER: AN ENCOUNTER WITH THE EDUCATION  
OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS IN THE FIELD**

**Mtda. Marilia Ribeiro de Lima**

Atenas College University, Estados Unidos  
isaiasseverino@hotmail.com

**Mtda. Edjane Maria da Silva**

Atenas College University, Estados Unidos  
edjaneducadora@hotmail.com

**Mtdo. Isaias Severino**

Atenas College University, Estados Unidos  
isaiasseverino@hotmail.com

**Fecha de Recepción:** 23 de abril de 2019 – **Fecha Revisión:** 03 de mayo de 2019

**Fecha de Aceptación:** 01 de junio de 2019 – **Fecha de Publicación:** 10 de junio de 2019

**Resumo**

A presente elaboração aborda a presença de práticas afetivas na educação de jovens e adultos no campo, como um encontro entre o processo de escolarização e essas comunidades, considerando afetividade como uma potência, que mantém esses grupos sociais unidos, apesar das adversidades que enfrentam, seja na questão econômica, ou social. Todavia, buscam a escolarização em seus locais de origem, não desejam currículos, métodos de ensino que tentem a inclusão nas propostas das escolas urbanas, mas que caminhe no sentido contrário, reconhecendo seu potencial, suas vivências educacionais, muitas fundadas na oralidade, de transição geracional. A EJA do campo é um encontro entre o afetivo e a escolarização. Lugar de arte, música, saberes ancestrais. Para isso, além de nossa investigação teórica, dialogaremos também com dois projetos na região Nordeste, que assinalam uma mudança de perspectiva, por meio da subjetividade, da dimensão afetiva, resgatando saberes e tradições nesses espaços.

**Palavras-Chaves**

Educação de Jovens e Adultos – Afetividade – Práticas pedagógicas

**Abstract**

The present elaboration addresses the presence of affective practices in the education of young people and adults in the field, as a meeting between the process of schooling and those communities scattered throughout Brazil. In this way we consider affectivity as a power, which



keeps these social groups together, despite the adversities they face, be it on the economic, political, or social issue. However, they seek schooling in their places of origin, since they want to stay in their communities, so that the emergence of more schools, teachers, and the maintenance of their traditions is possible. That's why they do not want curricula, teaching methods that try to be included in the proposals of urban schools, but that walk in the opposite direction, recognizing their potential, their educational experiences, many based on orality, of generational transition. The EJA of the field is a meeting between the affective and schooling, however, a differentiated process, capable of including without obscuring what is poetic and ancestral.

### **Keywords**

Youth and Adult Education – Affectivity – Pedagogical Practices

### **Para Citar este Artículo:**

Lima, Marília Ribeiro de; Silva, Edjane Maria da y Severino, Isaias. Poder afetivo: um encontro com a educação dos jovens e adultos no campo. Revista Inclusiones Vol: 6 num Esp (2019): 117-133.

## Introdução

A construção social da população brasileira e sua educação assinalam dois contextos, um no meio urbano, onde as oportunidades são mais acessíveis e outro, nas áreas campestres, destinada as comunidades agrícolas, que, por sua vez, apresentam diversidades culturais e sociais. Nesta teorização, buscamos refletir sobre a educação de Jovens e Adultos no campo, considerando, a existência da afetividade como uma prática subjetiva presente nas vivências educacionais destes grupos sociais. Tendo em vista o laço histórico que os une, suas lutas e resistências para continuar nos locais de origem, sem desistir de seus direitos, sempre buscando uma educação cidadã.

Trata-se de uma trajetória de superação, uma vontade de adquirir conhecimentos escolares sem desapegar-se de suas crenças, tradições e terras. Por tal intento, abordaremos nesta elaboração a relação entre escola e o campo como um diálogo mediado pela afetividade. Cabe destacar, também, as lutas e conquistas na modalidade (Educação de Jovens e Adultos) EJA, que resultou no reconhecimento do direito destes povos terem acesso à educação em suas singularidades e localidades. Tal temática nos chama atenção pela percepção de práticas referentes a dimensão afetiva na educação, que incidem por meio de ações, projetos, e outros caminhos, onde os protagonistas são os jovens e adultos.

Nosso interesse, não se dá apenas de forma teórica, mas, almejamos analisar a presença da afetividade de forma prática nessas comunidades. Sendo assim destacamos dois projetos que aconteceram nos estados de Pernambuco e Paraíba, são eles: a cor do campo, Pernambuco (PE); Cantando nos terreiros do povo, Paraíba (PB). Ambos têm como eixo central de suas propostas a tradição oral, artística e cultural do campo como base de suas ações. Destacamos, que esse entendimento é recente, pois o reconhecimento da educação do campo como prática integradora e viável ainda é um caminho a ser trilhado nas políticas educacionais do nosso país.

Tendo em vista que a visão da EJA do campo começa a ser modificada quando a nomenclatura “rural” na educação cai em desuso, assumindo, assim, o termo campo, escolas do campo e não mais rurais. Contrariando os paradigmas e estigmas sociais que circundavam essa expressão. Nas primeiras décadas do século passado acreditava-se no desencontro entre educação e saberes campestres, utilizando o termo rural de forma pejorativa, como um ambiente de carência de conhecimentos.

Nessa linha de pensamento erigiu-se a crença na inclusão no meio urbano, pois para conduzir a formação dos estudantes era preciso inseri-los na mesma base curricular e práticas pedagógicas das cidades. O conceito de inclusão era pautado na integração social, como se essas pessoas ainda não possuíssem cidadania suficiente, ou até mesmo civilidade para ser integrada a população urbana. Assim, necessitando receber a mesma educação para se tornarem iguais.

Alguns fatores contribuíram para construção desse preconceito como: crises econômicas, adversidades climáticas, falta de investimento e mercado de trabalho, o que resultava em um grande contingente de pessoas que abandonavam suas propriedades para buscar empregos e escolarização nas cidades. Desse modo, surgiu a crença, de que seria necessário um processo de integração dessas pessoas.

Por isso, uma alternativa considerava era levar os saberes das cidades para o campo por meio da educação. Com isso, as oportunidades poderiam ser equalizadas, provocando maiores investimento e industrialização, um dos lemas do século XX no Brasil.

Esse quadro modifica-se a partir de 1970 quando a própria população do campo, com apoio dos movimentos sociais encabeça lutas e resistências contra as propostas inclusivas na educação urbana. Portanto exigindo um outro caminho a seguir, que pudesse considerar a subjetividade destes povos. Apenas com a promulgação da Lei de diretrizes e base da educação<sup>1</sup>, em seu artigo 28, que esse direito é reconhecido, não mais como uma questão de acesso, mas de singularidades sazonais, dentro outros aspectos culturais destes povos.

Em virtude de tais acontecimentos históricos e sociais, destacamos as politizações do campo, a subjetividade que nele habita, enquanto expressão do afetivo. Sendo assim, essa elaboração está dividida em duas sessões discursivas, metodologia, resultados e considerações finais, além da bibliografia utilizada para embasar a pesquisa. Nosso interesse com essas palavras que seguem também é de contribuir para o meio acadêmico apresentando um olhar expressivo do campo, de suas riquezas sociais e culturais, pois, consideramos pilares para a construção da população brasileira no sentido geral. Desejamos somar nossa contribuição expondo as mudanças de perspectivas educacionais que incidem na contemporaneidade da EJA campesina e novas abordagens de ensino, que mesclam esse potencial.

### **Problemática**

Como a experiência afetiva pode potencializar a motivação, ao mesmo tempo que conduz a aprendizagem na educação de jovens e adultos nas comunidades do campo?

Apresentamos a seguinte hipótese: A contribuição da afetividade na EJA campesina em suas práticas e vivências locais, e por isso, seja também o lugar de contato e expressão com esses sujeitos, fonte de expressão e anseios formativos. Daí, constituindo um ponto fundamental para que as aprendizagens possam acontecer nas escolas.

### **Metodologia**

Para consolidação da pesquisa nós apoiamos nos estudos de Norma e Ivonna<sup>2</sup> que entendem a pesquisa qualitativa como uma atividade não mensurável, que dificilmente será realizada exclusivamente por meio de dados quantificados, nos alertando para “uma ênfase sobre as qualidades das entidades e sobre os processos e os significados que não [podem ser] examinados ou medidos”<sup>3</sup>. Levando em consideração essa percepção da pesquisa, pontuamos sua aproximação com nossa intenção, pois analisamos os impactos da afetividade na escolarização dos Jovens e Adultos, atentando para seus contextos culturais e políticos.

---

<sup>1</sup> Brasil, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. LDB (Brasília: Ministério da Educação, Editorial MEC, 1996).

<sup>2</sup> Norman Denzin e Ivonna Lincoln O planejamento da pesquisa qualitativa (Porto Alegre: Artmed, 2006).

<sup>3</sup> Norman Denzin e Ivonna Lincoln, O planejamento da pesquisa... 23.

Nossa escolha por essa abordagem justifica-se por consideramos a pesquisa qualitativa nos termos de Norman e Ivonna<sup>4</sup> como uma experiência interpretativa que, por sua vez, não busca elucidar nossas inferências anteriores. Contudo, fornece subsídios para perceber os processos significativos nos textos consultados. Além da fundamentação teórica consultada, citamos duas experiências reais que aconteceram em nossa região Nordeste, “A cor do campo” e “Cantando nos terreiros do povo”, o que também nos fornece dados para somar a nossa pesquisa e construir conhecimento.

São duas ações que expressão uma visão prática da afetividade que se misturam as concepções teóricas. De tal maneira, que não podem ser quantificáveis, pois carregam consigo expressões humanas da afetividade, que se desvelam nas salas de aula ou fora dela, projetando para dentro das escolas mais do que escolarização. Por essas características de nosso objeto de estudo, consideramos a pesquisa qualitativa com ênfase na interpretação e nas ações citadas como uma escolha apropriada para dar segmento a esse estudo.

No que se refere a coleta dos dados utilizamos como critério de seleção textos disponíveis em plataformas virtuais, banco de dados das universidades. Estabelecemos como critério de seleção para esses textos, primeiramente, suas temáticas, que deveriam estar aliadas à nossa. Os textos foram escolhidos dentro de um marco temporal que varia entre 2000-2018.

Para as experiências dos projetos realizamos uma ampla pesquisa na *web* para encontrar ações e projetos que estivessem ligados a prática afetiva no campo. As experiências encontram-se disponíveis de forma pública, no site da secretaria de educação do Estado de Pernambuco, também divulgada em jornais, como é o caso da experiência da Paraíba. Apresentamos no quadro abaixo a síntese de nossas consultas, que nos auxiliaram na coleta de dados e maior compreensão do fenômeno pesquisado, alertamos que dispomos de bibliografia completa nas referências;

Leituras consultadas	Fonte	Ano
Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização.	Luane Cristina Tractz Machado <sup>5</sup>	2017
Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à educação.	Edna Castro e Filho Oliveira e Jovêncio Barbosa Custodio. <sup>6</sup>	2017
A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo.	João Batista Pereira Queiroz <sup>7</sup>	2011

<sup>4</sup> Norman Denzin e Ivonna Lincoln, O planejamento da pesquisa... 313.

<sup>5</sup> Luane Cristina Tractz Machado, Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO). 2017. Parana. Anais, 2017. 18-325. Link: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113\\_12116.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf)

<sup>6</sup> Edna Castro Oliveira e Custódio Jovêncio Barbosa Filho, “Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à educação”, Inter-Ação Vol: 36 num 2 (2011):417-431.

<sup>7</sup> João Batista Pereira Queiroz, “A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo”, Revista nera Vol: 14 num 18 (2011):39-46.

Cantando Cultura nos terreiros do povo e da escola.	Jornal A União <sup>8</sup>	2017
"Educação de Jovens e Adultos". Projeto: Cores do Campo.	Pernambuco. Gerencia Regional de Ensino (GRE). <sup>9</sup>	2018
Afetividade nas práticas pedagógicas.	Sérgio Antônio da Silva Leite. <sup>10</sup>	2018
A relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente.	Emiliano, Joyce Monteiro e Tomás, Débora Nogueira <sup>11</sup>	2015

Quadro 1  
Levantamento bibliográfico  
Fonte: Autoria própria

Elencamos essas leituras, pois evidenciamos como pesquisas e textos direcionados a realidade da EJA, em diferentes base de dados como Scientific Electronic Library Online, Scielo, XVI ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino Campinas), SIPD/CÂTEDRA UNESCO (VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente), além de sites governamentais. Desta forma, pontuando tanto o que era concepção passada para essa modalidade, como expondo a visão atual, entre limites e avanços. Em nossa elaboração contamos também com outros textos do campo da filosofia, psicologia, que se aliam ao momento atual vivenciado nas escolas camponesas, também, produções impressas.

## Fundamentação teórica

### Educação do campo: desafios para sua consolidação

Quando falamos de educação no nosso país devemos atentar também para seu sentido plural, não apenas pela questão das etapas, sua divisão por faixas etárias, mas também na geografia brasileira que direta e indiretamente influencia a vida de milhões de pessoas. De fato, historicamente, os maiores investimentos ainda são concentrados na demanda urbana, pois há um maior número de alunos, somando também o mercado de trabalho, que sempre necessita de mão de obra qualificada em todos os níveis.

Todos esses fatores colocam a educação urbana como prioritária, entretanto, não podemos esquecer que em cada Estado do Brasil possuímos um mosaico cultural. Ainda somos um país com grande contingente de pessoas que residem em comunidades rurais, dependentes da agricultura, pois só em 2017, 23,5% do nosso PIB corresponde ao setor

<sup>8</sup> Jornal A. União, Cantando Cultura nos terreiros do povo e da escola. Agosto, 4, 2017. <http://lagoadedentroespacoecletico.blogspot.com/2017/08/cantando-cultura-nos-terreiros-do-povo.html>.

<sup>9</sup> Pernambuco, Gerencia Regional de Ensino (GRE). "Educação de Jovens e Adultos". Projeto: Cores do Campo. BRASIL, PE, 2018. <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4402>

<sup>10</sup> Sérgio Antônio Da Silva Leite, Afetividade e mediação pedagógica. XVI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. 2012. Campinas. Anais, 2012.3-2502. [http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/2502b.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2502b.pdf)

<sup>11</sup> Joyce Monteiro Emilliano e Débora Nogueira Tomas, "Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente", Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade Vol: 2 num1 (2015): 59-72.

da agricultura e o agronegócio<sup>12</sup>. Com base nessa realidade, refletimos também acerca do passado, quando agricultura já foi a responsável por mais de 50% do PIB nacional, e mesmo com tamanha importância, o campo, continuou sendo uma localidade menosprezada, onde sua população era privada de direitos básicos.

Embora, apesar das dificuldades, dos altos índices de migração, principalmente da população jovem, muitas comunidades permaneceram e permanecem até os dias de hoje, mantendo suas histórias, culturas e tradições, resistindo as diversidades climática e financeiras. Sendo assim, quando a educação passou a ter acesso público, os estigmas sociais do campo passaram a ter mais visibilidade do que seus grupos sociais.

Vale ressaltar que a educação rural, como era chamada inicialmente, tinha a missão de manter essa população em seus espaços, retirando dos grandes centros urbanos o maior número possível de analfabetos, conforme discorre Machado

“Em meados de 1917 quando aumenta o fluxo de migração da zona rural para a urbana, este passa a ser entendido como problema, pois as aglomerações de pessoas analfabetas nos centros urbanos passaram a serem vistos como empecilhos para o desenvolvimento do país. Assim sendo, a educação rural passa a ser compreendida como meio de conter as migrações (SIMÕES; TORRES, 2011). Portanto, a escola para essas populações passa a ser planejada sobremaneira no espaço urbano e aplicada na área rural’.<sup>13</sup>

No começo do século XX, a falta de escolarização no campo começou a ser percebida por essa lógica, prometendo inclusão e compensação. Durante décadas esse encaminhamento foi dado, ajudando a manter a crença da inclusão do rural no urbano. Entre os anos 1900-1930, o analfabetismo, a falta de universalização do acesso à escola não eram questões pontuais das políticas nacionais de educação, o que também influenciava severamente o campo.

E como tal contribuindo para o processo de migração, principalmente na região Nordeste, pois sem educação as oportunidades eram escassas e as pessoas buscavam nos grandes centros urbanos empregos melhores, mesmo sem formação. Todavia, o avanço da industrialização, gerou um interesse pela alfabetização dos adultos, além de sua inserção em um processo de escolarização básica. Se antes não era uma preocupação, no século XX começou a gerar desconforto, principalmente para o emergente mercado de trabalho industrial, necessitando que essas pessoas fossem rapidamente inseridas como mão de obra. Logo o campo passou a ser visto como um lugar que deveria ser integrado, urbanizado para adaptar-se aos novos rumos da nação, conforme Oliveira e Filho.<sup>14</sup>

<sup>12</sup> G1, “Participação do agronegócio no PIB é a maior em 13 anos, estima CNA”. Maio, 12,2017, <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/participacao-do-agronegocio-no-pib-e-a-maior-em-13-anos-estima-cna.ghtml>.

<sup>13</sup> Luane Cristina Tractz Machado, Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTÉDRA UNESCO). 2017. Parana. Anais, 2017. 18-325. Link: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113\\_12116.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf).

<sup>14</sup> Edna Castro de Oliveira e Jovêncio Barbosa Filho Custodio, “Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à educação”, Inter-Ação Vol: 36 num 2 (2011): 417-431.

“Talvez seja no contexto da década de 1940 que vamos encontrar vínculos estreitos nas ações propostas para a educação rural e a educação de adultos, embora estas relações não se colocassem com esta ênfase. A prática discursiva que se institui neste contexto é a da perspectiva urbanizadora da educação rural uma vez que se pressupunha a “fusão entre o urbano e rural, considerando-se que o desenvolvimento industrial no Brasil faria desaparecer a sociedade rural. O campo passa a ser visto como uma divisão sociocultural a ser superada e não mantida” (SOARES, 2001, p.7). Com isto, a educação deveria preparar os “que viviam no campo para se adaptarem ao meio que tendia a se uniformizar”, como materialização da educação domesticadora do homem do campo”<sup>15</sup>

Podemos inferir acerca deste momento do passado, o forte preconceito com o homem do campo, que refletiu nas políticas educacionais para essas regiões, indo mais além, também ajudou a estigmatizar a região Nordeste. Algo que até hoje reflete em nossa população devido aos grandes fluxos migratórios.

São pontos de um passado recente, que deixou marcas em nossa história, infelizmente ainda resiste na atualidade, como uma herança indesejada. O povo do campo carregou sobre si essa marca, mesmo com os altos índices de analfabetismo urbano, parece que essa condição se tornou um outro mundo, como ainda nos fala, “EJA e a educação do campo, uma vez que historicamente o analfabetismo tem sido identificado com o mundo rural”<sup>16</sup>. O campo, fonte de riquezas da terra e inesgotável fonte de cultura, onde habita saberes ancestrais, tornou-se sinônimo de “ignorância”, aspectos de uma sociedade elitista que concentra nas cidades suas oligarquias. Esse quadro começa a mudar a partir das lutas dessas comunidades (alunos e professores), onde podemos destacar Paulo Freire, como um grande marco teórico e prático para novas perspectivas do educar, principalmente na educação dos jovens e adultos, conforme discorre suas palavras:

“Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira de concepção “ bancária, entregar-lhes” conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos”<sup>17</sup>

Paulo Freire<sup>18</sup> alertava para a necessidade de inserção do meio de vida na educação para Jovens e Adultos, chamando de bancário o processo pensado fora desta perspectiva, o que justamente retrata as primeiras propostas de combate ao analfabetismo, um viés bancário. A concepção do autor somada aos movimentos sociais gerou uma mobilização, considerando, que a própria população do campo elevou sua voz, unindo-se as lutas, dizendo não, para uma educação domesticadora, instrutiva, que não contemplasse a cultura e tradição dessas regiões. Assim, movimentos sociais, entidades pastorais e outras organizações no campo e nas cidades começaram a lutar por uma educação diferente, que não fosse compensatória, mas inclusiva do próprio campo. Distanciando-se da equivocada ideia de integração ao urbano. Evidenciando o desejo de

<sup>15</sup> Edna Castro de Oliveira e Jovêncio Barbosa Filho Custodio, “Educação de jovens... 417.

<sup>16</sup> Edna Castro de Oliveira e Custódio Jovêncio Barbosa Filho, “Educação de jovens...”

<sup>17</sup> Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987), 48.

<sup>18</sup> Paulo Freire, *Pedagogia do oprimido...*

agregar culturas, manter sua voz, como forma de participação cidadã, como resistência, conforme Queiroz<sup>19</sup>

“Se por um lado a história da educação rural no Brasil foi de negação deste direito aos agricultores, por parte das ações e das políticas governamentais, constata-se, sobretudo nas três últimas décadas do século XX, toda uma movimentação e organização por parte das organizações e entidades dos agricultores, não apenas por uma educação rural, mas por uma educação do campo. Estas lutas fazem parte do conjunto de iniciativas e ações contra a concentração da terra, do poder e do saber. A década de 1970 no Brasil foi marcada pelas “lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente” (GOHN, 2001:53-54). É um período de organização dos movimentos sociais, bem como da luta pela democracia. No campo educacional, sobressaem as iniciativas de educação popular através da educação política, da alfabetização de jovens e adultos, da formação de lideranças sindicais, comunitárias e populares”<sup>20</sup>

Diferente das outras fases do ensino, por se tratar das crianças e adolescentes, foi a EJA que teve grande participação no bojo dessas lutas, conforme aponta (Queiroz, 2011)<sup>21</sup>. Um dos fatores que despertou nossa atenção para essas comunidades, que mesmo vivendo um contexto de negação encontram em suas lideranças populares forças para lutar por seus ideais. Por isso falar de educação do campo é integrá-la a resistência, a criticidade, contrariando a premissa do analfabetismo como mácula do pensamento. Ainda no olhar de Queiroz<sup>22</sup>, a educação do campo, de seus homens e mulheres unidos foi desenhada por movimentos sociais como a CUT e o MST;

“A CUT, representando o movimento sindical brasileiro que se opunha à prática sindical conservadora, contou desde a sua fundação com participação dos trabalhadores rurais. O MST se consolidou no Brasil como um movimento combativo e expressivo na luta pela reforma agrária e tem contribuído para uma reflexão e uma prática de educação do campo”<sup>23</sup>

A escola do campo não é a mesma da cidade, nasce em lugares onde menos se espera; uma igreja, um assentamento, galpões, associações de moradores, mesmo sem recursos e grandes estruturas. Nasceram da vontade do povo, trilhando sua história a margem de um saber hegemônico. Desta forma, atentamos para uma visão questionadora, que busca manter-se e não se diluir de si mesma.

O ensino no campo em todas as etapas, principalmente na EJA, desfruta de identidades e saberes construídos ao longo de gerações por essas populações. Apesar de toda essa historicidade, a compreensão do campo como lugar de saberes só será reforçada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da educação que institui no seu artº 28;

“Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às

<sup>19</sup> João Batista Pereira de Queiroz, “A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo”, Revista nera Vol: 14 num 18 (2011):39-46.

<sup>20</sup> João Batista Pereira de Queiroz, “A educação do campo no Brasil... 39.

<sup>21</sup> João Batista Pereira de Queiroz, “A educação do campo no Brasil... 39.

<sup>22</sup> João Batista Pereira de Queiroz, “A educação do campo no Brasil... 39.

<sup>23</sup> João Batista Pereira de Queiroz, “A educação do campo no Brasil... 39.



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.”<sup>24</sup>

Após as manifestações dos movimentos sociais, foi incluído na Lei de diretrizes e bases da educação uma nova compreensão sobre o processo de escolarização do campo, que inclusive destaca a necessidade de um currículo integrado, práticas de ensino, que possam dialogar e não mais adaptar. Logo, o que nos chama atenção diante da trajetória desta modalidade de ensino é a contribuição da afetividade na união dessas populações, que se dar desde dos primeiros momentos de presença das escolas rurais, até hoje, finalmente, reconhecidas como escolas do campo.

Apesar dessa mudança de paradigmas, ainda há grandes desafios, como: evasão, transporte, alimentação, falta de recursos, mas mesmo onde o acesso e as adversidades podem persistir por anos, também habita o interesse, o saber, as relações humanas inerente afetividade. No tocante a essa particularidade que traremos em nosso segundo item, citando a contribuição da afetividade para valorização do campo, e como tal potência modifica esse contexto, transformando desafios em conquistas.

### **Experiências de ensino com afetividade na EJA campesina**

Dando continuidade à nossa teorização pretendemos expor os projetos “ A cor do campo” e “ Cantando nos terreiros do povo” o que poderíamos descrever como pequenas cenas que vão acontecendo em diferentes escolas brasileiras. Conectando uma variedade de atores sociais, que nos falam de suas especificidades. Na posição dos professores, transmite além de saber, acolhimento, partilha, daquilo que vem do outro, que também é nosso, pois, falamos de cultura, conhecimento e tradição no sentido de povo, do povo brasileiro.

Em detrimento desta influência, acreditamos na afetividade como parte destas práticas, aluna e professora de uma mesma sala, um dos pilares para o combate à evasão nesta modalidade, que não é apenas um problema urbano. Na atualidade esse discurso começa a sair do espaço acadêmico da psicologia, para aliar-se a educação, onde já se pratica afetividade com outros nomes, projetos e ações.

Para falar dessa característica do subjetivo humano retomamos ao discurso filosófico da antiguidade grega, que já assinala o paradoxo entre duas dimensões do humano, conhecidas popularmente como razão e emoção. Nessa linha o conhecimento ligado ao cognitivismo estaria mais próximo da razão, minimizando os aspectos da emoção para conduzir as aprendizagens, conforme Leite<sup>25</sup> “Além disso, no caso da dualidade razão x emoção, durante séculos o pensamento dominante, além de assumir o

<sup>24</sup> Brasil, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional.–LDB. (Brasília: Ministério da Educação, Editorial MEC, 1996). Link: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm).

<sup>25</sup> Sérgio Antônio da Silva Leite, Afetividade e mediação pedagógica. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. 2012 Campinas. Anais, 2012. 3-13. Link: [http://www.infoteca.inf.br/endiipe/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/2502b.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endiipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2502b.pdf). (Acesso em novembro,16,2018)

dualismo, elegeu a razão como a dimensão superior, que melhor caracteriza o homem”<sup>26</sup>. Essa fórmula tornou-se incidente na passagem dos séculos, sendo mais enfatizada na modernidade, principalmente com os escritos dos filósofos: René Descartes e Emanuel Kant, acerca de uma valorização maior da razão sobre a emoção, principalmente na educação. O educar no período moderno centrava-se no cognitivismo, na memorização dos conteúdos, no aprender como caminho unívoco, reforçando a ideia de um professor que não deveria envolver-se com o saber de modo a criar laços de motivação, de instigar a curiosidade dos alunos, mas apenas reproduzir saberes científicos. O que sabemos hoje que dificulta a própria produção do conhecimento. Na contemporaneidade observamos o emergir de um discurso contrário a supremacia da razão na educação, do conhecimento estático, mas voltado a uma visão monista, que contemple essas duas características do humano nas salas de aula.

“No entanto, podemos reafirmar que, em nossos meio nas últimas duas décadas, observa-se que o tema da afetividade passou a ter uma presença crescente na agenda de pesquisa de vários estudiosos da área educacional, com destaque para autores vinculados à Psicologia (Almeida, 1997, 1999; Dantas, 1992; Mahoney, 1993; Oliveira, 1992; Pinheiro, 1995; Arantes & Aquino, 2003; Vasconcelos, 2004; Leite, 2006; Ribeiro & Jutras, 2006; Franco, 2009; Amado, Freire, Carvalho & André, 2009; Ribeiro, 2010)”<sup>27</sup>

A psicologia lança as bases para um diálogo entre afetividade e educação, justamente, reconhecendo o potencial afetivo para o ensino, que assinala a importância de lidar com as dimensões do humano em parceria, evitando separatismos, pois cognitivo e afetivo são indissociáveis. As relações sociais são fundamentais para o desenvolvimento humano. Desta forma, a dimensão afetiva deve ser desenvolvida em conjunto com a cognitiva, como explicita Emiliano e Tomás<sup>28</sup>, resgatando as teorias de Vigotsky<sup>29</sup> acerca desta relação;

“Vigotsky (2001) afirma que a emoção é a reação reflexa de certos estímulos que são mediados a partir do meio sociocultural. As emoções influenciam e diversificam o comportamento, portanto, quando as palavras são ditas com sentimentos agem sobre o indivíduo de forma diferente de quando isto não acontece.”<sup>30</sup>

Por esse viés, Emiliano e Tomás<sup>31</sup> abordam a importância das emoções, soma-se a essa concepção a visão de Cunha<sup>32</sup> que diz “Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para

<sup>26</sup> Sérgio Antônio da Silva Leite, Afetividade e mediação pedagógica...

<sup>27</sup> Sérgio Antônio da Silva Leite, “Afetividade nas práticas pedagógicas”, Temas psicol. Vol: 20 num 2 (2012): 26.

<sup>28</sup> Joyce Monteiro Emilliano e Débora Nogueira Tomas. Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem... 59-72.

<sup>29</sup> Lev Semyonovich Vygotsky. A construção do pensamento e da linguagem. (São Paulo: Martins Fontes, 2001). 521

<sup>30</sup> Joyce Monteiro Emilliano e Débora Nogueira Tomas, Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem... 64.

<sup>31</sup> Joyce Monteiro Emilliano e Débora Nogueira Tomas. Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem...

<sup>32</sup> Antônio Eugenio Cunha, Afeto e aprendizagem, relação e amorosidade e saber na prática pedagógica (Rio de Janeiro: Walk, 2008).

educação”.<sup>33</sup> Considerando a importância da afetividade como fator motivador, inspirador de aprendizagens, abordaremos a seguir duas experiências pedagógicas com a EJA do campo, que mesclam suas ações entre conhecimento e afeto, com intuito de refletir sobre a teoria, sem esquecer a prática.

São projetos que aconteceram na região nordeste nos Estados de Pernambuco e Paraíba, voltados para a população de jovens e adultos do campo, contemplando em suas ações esse viés mais monista da educação, que gera interesse, acolhimento e alteridade. Partindo dessa compreensão sobre afetividade destacamos o projeto “A cor do campo” protagonizado pela Gerencia Regional de Educação (GRE), nos municípios de Bonito, Escada e São Joaquim do Monte. Encontrando na arte os laços que unem o subjetivo, cultural, expressivo do campo as escolas, valorizando suas belezas naturais. Trata-se da realização de um trabalho com 300 estudantes em 14 escolas da rede desses municípios

O projeto envolve professores e estudantes jovens, adultos e idosos da EJA Campo. Durante as ações, os estudantes desenvolvem pinturas, colagens, desenhos e fotografias, todas feitas observando o seu cotidiano. Os professores e coordenadores do projeto também participaram de uma imersão cultural com visita ao Museu Cais do Sertão. “Sentimos a necessidade de despertar, tanto nos profissionais como nos estudantes, o interesse pela valorização do espaço em que vivem. Muitas vezes, o visto como belo está na cidade grande. Nosso projeto quer mostrar o belo que existe ao nosso redor”, diz a coordenadora do Núcleo de Educação do Campo da GRE, Célia Maria da Silva.<sup>34</sup>

Essa ação desenvolvida no primeiro semestre de 2018 também gerou frutos, pois com o encerramento em julho, aconteceu uma exposição das obras produzidas, onde o foco é o espaço, a localidade, sua aproximação com as pessoas. Nessa direção protagonizando uma prática diferente de abordar arte, que nas palavras de Odete, integrante do projeto, pode ser nomeado como um encontro existencial, ao dizer que “O projeto veio para percebermos que a cor do campo é muito importante para o nosso dia a dia e para percebermos a arte em nosso meio”<sup>35</sup>. A participante pontua a importância do projeto, que alia arte a um contexto campestre dentro da escola, produzindo sentidos experiências ligadas a dimensão afetiva do humano. Algo que é possível, e se torna cada vez mais pontual e significativo nas escolas. Um outro projeto que trabalha nesta perspectiva de acolhimento e aproximação dos saberes do campo, com isso, estimulando afetividade em meio a escolarização é o “Cantando nos terreiros do povo”, criado pela artista, educadora e psicóloga, Vera Lima, que sai de sua zona de conforto, indo ao encontro dos alunos da EJA do campo, no agreste da Paraíba (Sítio Maria da Cruz), que inclui não apenas música, mas literatura de cordel e contação de histórias, resgatando a musicalidade de Luiz Gonzaga, abrindo espaço para produções autorais da própria comunidade. Soma-se a essa proposta personalidades da região, que também participam, divulgando histórias locais, como nos fala Vieira

<sup>33</sup> Antônio Eugênio Cunha, Afeto e aprendizagem, relação e amorosidade e saber...

<sup>34</sup> Pernambuco. Gerencia Regional de Ensino (GRE). “Educação de Jovens e Adultos”. Projeto: Cores do Campo. Brasil, PE, 2018. <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4402>

<sup>35</sup> Pernambuco, Gerencia Regional de Ensino (GRE). Educação de Jovens e Adultos. Projeto: Cores do Campo. Brasil, PE, 2018. <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4402>

“Para Vera Lima “O projeto é um instrumento artístico que tem a possibilidade de trazer as famílias do campo para o terreiro da escola\*. ” Uma das atividades do Cantando nos Terreiros do Povo é a interação do público com os artistas e com os costumes da localidade. Houve contação da história da vila encenada por alunos(as) e narrada pelo professor João Batista (morador da vila e ex-professor da escola, um artista nato); Um senhor antigo da comunidade, conhecido como Zé Loura, contou um pouco da sua história, alguns aspectos de como era o tempo em que na região se brincava de coco de roda; O grupo de mulheres da Melhor Idade do Centro de Convivência e Fortalecimento de Vínculos; As crianças e adolescentes da escola fizeram diversas apresentações de teatro e danças nordestinas; O diretor da escola, professor Zezinho Batista e a Secretária de Educação, professora Liliane Soares, participaram tocando instrumentos musicais; A secretaria de agricultura, na pessoa do secretário, professor Sérgio Alves fez distribuição de mudas de plantas ornamentais e frutíferas à comunidade.”<sup>36</sup>

São experiências únicas que não acontecem fora dos limites das escolas do campo, mas usam seus espaços, seu público para valorizar experiências, conhecimentos, que fazem parte das vivências dessas pessoas. Esses encontros usam conteúdos musicais, oralidades, produções artísticas e culturais, que podemos encontrar emoções do humano, que não se alocam em matérias e conteúdo, mas, são expoentes das experiências de vida, da afetividade que se gesta nesta modalidade de ensino, como descreve a própria autora;

“O projeto é um instrumento artístico que tem a possibilidade de trazer as famílias do campo para o terreiro da escola. Essa dimensão da subjetividade e valorização da identidade, da cidadania, das pessoas do campo é vital para o processo educativo. Eu sou uma artista-educadora e uma psicóloga que acredita na arte como instrumento de construção de sujeitos autônomos e cientes da sua identidade sociopolítica-cultural”<sup>37</sup>

Podemos destacar tanto o projeto “ Cores do campo’ como o “ Cantando nos terreiros do povo”, além de seus locais de atuação, suas propostas para EJA em geral, que incluem, não em uma perspectiva urbanista como fora o lema de outrora, mas incluem no próprio lugar. Por meio de práticas alicerçadas no subjetivo, na afetividade mediadas por um processo de escolarização diferenciado, um dos caminhos do educar.

É neste âmbito, que essas propostas que investem na afetividade começam a desvelar-se na educação, chegando também ao campo, trazendo em suas gêneses elementos de formação humana, que não são conteúdos e disciplinas, que ao mesmo tempo convida os alunos a refletir sobre seus locais de origens. Resgatando suas identidades enquanto moradores destas terras, desvencilhando-os da visão pessimista, de uma educação menor, compensatória. Ações deste tipo, que acontecem também em outras partes do país, cultivam olhares esperançosos em relação ao futuro da educação do campo, a um futuro que pode ser construído com ela, onde afetividade, enquanto uma potência encontra-se com a educação, para gerar parcerias que tragam aprendizagens, permanência dos alunos, o desejo de continuar na escola.

<sup>36</sup> Jornal A União, Cantando Cultura nos terreiros do povo e da escola. Agosto, 4, 2017. <http://lagoadedentroespacoecletico.blogspot.com/2017/08/cantando-cultura-nos-terreiros-do-povo.html>

<sup>37</sup> Jornal A União, Cantando Cultura nos terreiros do povo e da escola...

## Resultados e discussão

Nossos achados no decorrer da pesquisa situam a EJA como uma modalidade de ensino que está envolvida de forma intrínseca com os movimentos sociais. Quando se trata do campo esse envolvimento ganha mais entonação, pois, foi a partir dele que muitas conquistas puderam acontecer nas escolas das regiões agrícolas. As leituras consultadas, os diálogos que estabelecemos com os autores nos revelaram algumas mudanças acerca da percepção desta modalidade atualmente.

Destacamos como uma das principais, a transformação que ocorreu na ideia central destas propostas, que era voltada para inclusão no meio urbano. Percebemos que a escola do campo possui em sua essência uma forte ligação com o afetivo dos alunos, por meio da cultura e da história, que esses espaços unem os alunos entorno de um bem maior, que é a comunidade. Desta forma gerando laços afetivos que dificilmente seriam incluídos em uma proposta que não dialoga com essas expressões de vida, como já alertava Paulo Freire.

Observamos que a proposta de ensino da EJA para essas regiões está cada vez mais incluindo em suas práticas, ações, projetos que possam valorizar esse pensar, as expressões do afetivo que brotam em suas salas de aulas. Por tal características analisamos alguns pontos dos projetos “A cor do campo” e “Cantando nos terreiros do povo”, que não trazem o que vem de fora para dentro da escola, mas faz um caminho oposto. Dando visibilidade ao que está presente, como personalidades locais e saberes populares, muitos deles, infelizmente estão se tornando desconhecidos para as novas gerações.

Trata-se de um encontro, acolhimento para com esses alunos, uma demonstração de que suas regiões possuem voz, tem muito a dizer, principalmente quando analisamos pela perspectiva da união e motivação desses alunos. As experiências pedagógicas, artísticas, que envolvem afetividade tem o poder de convidar não apenas os que estão dentro da escola, mas a comunidade no geral, envolver a todos, tanto para conhecer arte mundial, que faz parte das propostas curriculares, bem como a capacidade de reproduzir por meio da mesma arte sua localidade. Expondo as belezas naturais que fazem parte da região, citando como exemplo o projeto “A cor do campo”, que reuniu esses aspectos e ainda organizou uma exposição para apreciação coletiva.

Essas obras contém uma singularidade impossível de reprodução, e compõem um acervo único, que não está nos livros ou museus, mas é tão importante quanto qualquer forma de arte. Outras formas de expressão subjetiva, artísticas também são produzidas por esses alunos, contrariando os antigos postulados que atribuíam a essa modalidade e sua localidade ausência de conhecimento. Nesta chave, citamos o contraponto, como é o caso do projeto “Cantando nos terreiros do povo”, que além de resgatar saberes e músicas populares, também abre espaço no palco para produções dos alunos, e personalidades da região. Eleva as vozes, cria um debate da própria história local, acumulada por gerações, algo que está se diluindo em muitas cidades.

Por isso, a escola do campo deve existir, continuar sua trajetória, ela nunca será igual ou semelhante ao que temos nas grandes metrópoles, pois sua cultura e história pedem um outro formato, que deve levar em conta seus ciclos, alimentos, tradições e

belezas naturais. Tal como assinala o artº 28 da LDB<sup>38</sup>, que já pontua essas diferenças, reconhecendo esse potencial afetivo, que reside nessas escolas, que os une, mais do que alunos em uma sala de aula, mas como povo de luta e resistência.

Por esse encaminhamento, acreditamos, com base nos estudos realizados, que além de manter viva a cultura regional, essas escolas, em todas as modalidades realizam um feito histórico, pois colocam os homens e mulheres tradicionalmente marginalizados, estigmatizados, com protagonistas, donos de seus destinos. Tendo em vista que estão no campo por opção, que lutam todos os dias para permanecerem, conseqüentemente, por uma educação de qualidade, que seja humana, subjetiva, capaz de cultivar experiências afetivas em seus grupos.

### **Considerações finais**

No entorno das práticas educativas que possuímos hoje, consideramos que na educação de jovens e adultos exista o diferencial, devido as suas trajetórias de vida, as adversidades que enfrentam, muitas vezes conciliando os estudos ao trabalho, sem grandes perspectivas para uma formação continuada. Quando citamos essas dificuldades considerando o campo, adicionamos o estigma social que essas populações enfrentam em nosso país, onde no passado foram alvos, até mesmo de campanhas educacionais para “domesticação”, um fato impensado nos dias atuais.

Contudo, apesar dos avanços que podemos identificar em nossas leituras, onde passamos a conhecer mais práticas educativas que acolhem afetividade, são hospitaleiras com esses alunos e suas histórias, podemos dizer que é uma trajetória gradual. Vale ressaltar que precisamos manter os avanços conquistados, e ampliar para esses locais as escolas do campo. É necessário mais investimento do poder público para com essas comunidades tão importantes, pois a cidade não funciona sem o campo.

O Brasil ainda é um país com muito do seu território ocupado pela agricultura, conforme aponta seu PIB, pois 23,5%, atualmente, corresponde a esses setores. Logo, torna-se uma urgência dar qualidade de vida a essas pessoas, começando pela educação, combatendo o analfabetismo de forma humana, sem desvalorizar os saberes que já fazem parte do campo. No lugar de minimizar é possível somar, expor, tornar visível essas culturas, pois os homens e mulheres do campo, não são desprovidos de conhecimento, como acreditava-se no passado. Foram eles os protagonistas dessas mudanças, conforme podemos acompanhar nos estudos consultados. Por meio de suas lutas com apoio dos movimentos sociais tornaram possível o reconhecimento que possui hoje, quando falamos de educação, alertamos que a EJA no campo, tem cultura, história e ancestralidade. Somando tudo isso a escolarização podemos assinalar uma riqueza, um patrimônio nosso, pois, é nesse contexto de luta e resistência que se formam humanos, cidadãos brasileiros, que podem nos ensinar sobre conservação ambiental, convivência em grupo e muitos outros tipos de conhecimento. Levando em consideração, que muitos terminam seus estudos com o interesse de continuar essa caminhada, tornando-se professores de suas próprias comunidades, pois os laços que os une extrapola o processo de escolarização. Ele contém mais do que livros, quadros e didáticas, e rico em afetividade, em hospitalidade para consigo e principalmente com o próximo.

---

<sup>38</sup> Brasil, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional...

## Referências bibliográficas

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional. LDB. Brasília: Ministério da Educação, Editorial MEC. 1996.

Cunha, Antônio Eugenio. Afeto e aprendizagem, relação e amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Walk. 2008.

Denzin, Norman e Lincoln, Ivonna. O planejamento da pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed. 2006.

Emilliano, Joyce Monteiro e Tomas, Débora Nogueira. "Vigotski: a relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente". Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade Vol: 2 num1 (2015): 59-72.

Freire, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

G1. "Participação do agronegócio no PIB é a maior em 13 anos, estima CNA". Maio, 12, 2017, <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/participacao-do-agronegocio-no-pib-e-a-maiorem-13-anos-estima-cna.ghtml>.

Jornal A. União. Cantando Cultura nos terreiros do povo e da escola. Agosto, 4, 2017. <http://lagoadedentroespacoecletico.blogspot.com/2017/08/cantando-cultura-nos-terreiros-dopovo.html>.

Leite, Sérgio Antônio Da Silva. Afetividade e mediação pedagógica. XVI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino. 2012. Campinas. Anais, 2012.3-2502. [http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/arquivo/docs/2502b.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/arquivo/docs/2502b.pdf)

Leite, Sérgio Antônio da Silva. "Afetividade nas práticas pedagógicas". Temas psicol. Vol: 20 num 2 (2012): 355-368.

Machado, Luane Cristina Tractz. Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente. SIPD/CÁTEDRA UNESCO. 2017. Parana. Anais, 2017. 18-325. Link: [http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113\\_12116.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25113_12116.pdf)

Oliveira, Edna Castro e Filho, Custódio Jovêncio Barbosa. "Educação de jovens e adultos e educação do campo: políticas públicas e os sentidos do direito à educação". Inter-Ação Vol: 36 num 2 (2011):417-431.

Pernambuco, Gerencia Regional de Ensino (GRE). "Educação de Jovens e Adultos". Projeto: Cores do Campo. Brasil, PE, 2018. <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4402>

Queiroz, João Batista Pereira. "A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo". Revista nera Vol: 14 num 18 (2011):39-46.

Vygotsky, Lev Semyonovich. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

## CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.