

## **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: IDENTIDADE E PROCESSOS EDUCATIVOS NO CAMPO.**

Dr.<sup>a</sup> Joelma Carvalho Vilar  
Universidade Federal de Sergipe  
[joelmavilar@hotmail.com](mailto:joelmavilar@hotmail.com)

### **RESUMO**

O texto apresenta alguns dos resultados de uma investigação de carácter etnográfico referente aos processos educacionais de Jovens e Adultos em um assentamento de reforma agrária do Estado de Sergipe. Evidencia as narrativas orais de trabalhadores rurais, enfocando a importância das experiências educativas, vivenciadas por eles na trajetória de luta pela conquista e permanência na terra. O objetivo desse artigo é destacar as contribuições dos processos educativos de carácter libertador na formação da identidade do trabalhador rural no assentamento São Roque. A investigação traz ao centro a memória, os significados, os fatos e aspirações de vida desses trabalhadores rurais.

**PALAVRAS-CHAVES:** Educação de Jovens de Adultos. Assentamento. Memória.

### **RESUMEM**

El texto presenta algunos de los resultados de una investigación de carácter etnográfico referente a los procesos educacionales de Jóvenes y Adultos en uno asentamiento de reforma agraria del Estado de Sergipe. Evidencia las narrativas orales de trabajadores rurales, enfocando la importancia de las experiencias educativas, vividas por ellos en la trayectoria de lucha por la conquista y permanencia en la tierra. El objetivo de ese artículo es destacar las contribuciones de los procesos educativos de carácter liberador en la formación de la identidad de los trabajadores rurales en el asentamiento São Roque. La investigación trae al centro la memoria, los significados, los hechos y aspiraciones de vida de esos trabajadores rurales.

**PALABRAS-CHAVES:** Educación de Jóvenes y Adultos. Asentamiento. Memória.

## INTRODUÇÃO

O assentamento São Roque, localizado no município de Cristinápolis, região Sul do Estado de Sergipe, foi o assentamento que iniciou o movimento pela reforma agrária no município. Em 16 de janeiro de 1995 iniciou-se o processo de ocupação do assentamento São Roque e em 1997, após dois anos de dura luta, foi autorizado pelo Governo Federal a concessão do uso da terra para os trabalhadores rurais. O processo de conquista e permanência na terra vivenciado paralelamente às práticas educativas de caráter libertador, ocasionou mudanças na consciência política dos assentados e na sua forma de identificar-se.

O texto apresenta alguns dos resultados de uma investigação de caráter etnográfico referente aos processos educacionais de Jovens e Adultos no assentamento de reforma agrária do Estado de Sergipe - São Roque. Evidencia as narrativas orais de trabalhadores rurais, enfocando a importância das experiências educativas, vivenciadas por eles na trajetória de luta pela conquista e permanência na terra.

O texto está estruturado em dois momentos básicos. Inicialmente serão apresentados alguns aspectos da trajetória metodológica de investigação, destacando as memórias pessoais da investigadora; em seguida serão discutidos aspectos educacionais das experiências vivenciadas pelos trabalhadores rurais, destacando os sentidos atribuídos pelos sujeitos, captados através da narrativa oral.

A investigação traz ao centro a memória, os significados, os fatos e aspirações de vida de trabalhadores rurais que assumiram, em determinados períodos de suas vidas, a soberania de seu processo de formação e emancipação pessoal.

### 1 . Aspectos Metodológicos

A observação participante foi a estratégia fundamental da pesquisa no assentamento São Roque. Segundo Woods (1998) é o método mais importante da etnografia. Goetz e LeCompte (1988) também afirma que é a principal técnica etnográfica de coleta de dados.

A observação participante é definida por Gómez, Flores e Jiménez:

*“Podemos considerar a la observación participante como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o de una institución”* (1999, p. 165).

Seguindo a orientação de Wilcox (1982) foi realizada uma observação descritiva, contextual, aberta e em profundidade. No assentamento estive atenta a sua dinâmica, vi pessoas trabalhando, participei de conversações e do café animado com anedotas e narrações de histórias populares. Estive ali participando e fiquei atenta à dinâmica do lugar. Atuei como uma legítima observadora. Vi idosos entoando músicas, meninos indo para escola, vi tudo o que se pode ver desde o alpendre da casa. Estar no alpendre com os trabalhadores rurais é algo importante, pois é onde as ações são pensadas e re-elaboradas através da dinâmica profunda do pensamento e da linguagem nas conversações costumeiras sobre as questões do assentamento.

O trabalho de observação foi muito valioso para mim. Tive algumas dificuldades para observar as coisas do assentamento; eram muitas coisas para ver. Ao tentar olhar com mais profundidade algum aspecto notei que os demais eram vistos com incompletude. Destacando o pensamento de Wilcox: “*Se hace evidente, (...), para un observador perspicaz que no se puede describir todo*” (1982:97). De fato, uma parte essencial da missão da investigação é descobrir o que é significativo, o que tem sentido e o que é importante observar, como sugere Montoya (1997).

Atento aos ensinamentos de Wilcox (1982) ao afirmar que a metodologia é resultado da experiência pessoal, compreendi ao revisar e corrigir, no movimento contínuo desde a teoria ao observado, que a metodologia etnográfica é flexível no seu desenvolvimento. Para mim esta dinâmica me pareceu muito fecunda e acredito que foi imprescindível para o progresso do trabalho de campo. Por certo, quando se vai ao campo a fazer uma etnografia não se pode ter todas as idéias preconcebidas, pois o campo aponta outra necessidade, direciona o olhar do investigador para o que é mais significativo. A realidade pode ser interpretada e estudada e um bom etnógrafo respeita tal evidência da realidade.

À medida que voltei à sistematização das entrevistas meu olhar se dilatou, pois a necessidade de sistematizar as informações me obrigou a fazer uma interpretação mais ampliada da realidade do assentamento e de sua intrincada e complexa forma de organização. As entrevistas são consideradas neste trabalho como situações donde os assentados se sentaram para falar de diferentes temas referentes às suas próprias vidas. Deixei que as pessoas falassem sobre suas histórias de vida, pedi que contassem seus sucessos e suas rotinas quotidianas. Cada relato deu um ponto de reflexão, conforme o tema e os conteúdos subjacentes nas palavras dos sujeitos. As entrevistas foram realizadas na cozinha, em meio a saborosos cafés, na escola, no pátio exterior das casas e nos próprios lotes de terra, sob uma cabana abandonada que se usa para o descanso entre um intervalo e outro de trabalho.

Seguindo a orientação de Santos Guerra (1990), as entrevistas levadas a cabo se caracterizaram pela entrega a um momento de relativa confiança seguindo um guia que, interpretado com flexibilidade, limite a possibilidade de improvisação e estimule a oralidade dos informantes. Perseguindo as orientações de Wilcox (1982), sobre o modo de fazer produtivos os instrumentos e as questões problema, os guias de entrevistas e questões só foram completamente desenhados depois de um suficiente conhecimento do assentamento para assegurar a validade e precisão do instrumento, no que se refere aos temas que foram tratados, a focalização de assuntos e a linguagem, etc.

Baseado no que vi, senti e ouvi, escolhi como categorias para pesquisa: a escola, o trabalho e a identidade camponesa. Nesse sentido, o meu desafio foi muito grande: Interpretar, estruturar um arcabouço teórico inteligível, capaz de dar formas, cores e tons a uma leitura que estou propondo sobre o assentamento a partir do fenômeno educativo.

Pode-se dizer, sem medo a equivocar-se, que a palavra pode matar o significado da riqueza da vida, ou, pelo contrário, recriar sua riqueza. Na investigação tentei recriar as palavras, os silêncios, gestos, de maneira que permita ao leitor dialogar com o escrito e compreender a realidade estudada.

## 2. Experiência educacional no assentamento

A vida no assentamento São Roque tem uma dinâmica constituída a partir de elementos sociais, políticos e culturais que contribuem na formação de uma identidade do trabalhador rural. Os assentados em São Roque são pessoas ligadas a uma comunidade que compartilham um pedaço de terra, uma situação econômica e aspirações ideológicas que forjam uma identidade. Os laços que unem as pessoas no assentamento não são somente os de consangüinidade, como é comum nas comunidades rurais. As pessoas estão unidas por um projeto de vida comum que as movem rumo a um objetivo, a conquista de uma vida digna. Os relatos sobre a experiência de conquista da terra ajudam a compreender uma face da identidade deste sujeito do campo.

*“Foi um dia de domingo isso, meu marido tava no jogo jogando, aí quando ele chegou de noite eu fui e toquei nele. Eu disse: - Zé Elias, Dona Luzia falou pra mim que em Cristina tem um homem que tá pegando o nome das pessoas que querem ser assentados pra pegar lote, ela deu até o endereço, disse onde era a rua e que lá tinha o nome “O MST”, e que tinha a bandeira na frente da casa. Quando nós chegamos lá tava Assis, que era o líder. Zé Elias falou com ele e já deu o nome. Ele disse: - Você tem que participar da reunião aqui e ir pra alguma manifestação lá no Incra, lá em Aracaju. Aí*

*nós ficamos participando da reunião, indo pra o Incra, quando a gente não ia contribuía com alguma coisa pra quem fosse.” (M.E.).*

Os trabalhadores rurais constroem sua identidade especialmente na participação nas ocupações; estas dão aos assentados o significado de pertencer ao Movimento Sem Terra, construindo o sentido de ser sujeitos pertencentes a um coletivo. Assim como defende Pessoa (1999), as práticas da ocupação outorgam aos assentados uma experiência rica em significados. O corte da cerca, os caminhos na escuridão, a elevação da barraca de lona negra, são relatos que marcam a memória coletiva e fortalecem as relações entre todos para continuar na luta pela terra.

*“Viemos, chegamos daqui duas e meia da madrugada, aí ficamos debaixo da lona. E quando foi no outro dia? Aí no outro dia foi fazer as barracas, aquela coisa, começou do zero. Nós começamos do zero até as casas feitas; a gente tem detalhe de até as casa feitas, que começou do zero” (M.E.).*

O momento da ocupação representa a atuação do grupo e parece definir a natureza íntima do próprio grupo e dos indivíduos em particular; representa a atitude e o grande símbolo individual e coletivo. O dia da ocupação foi relatado por todos os informantes com muito entusiasmo, colocando em manifesto a fidelidade aos detalhes da história da ocupação, a data, à hora, o espírito de festa e os sujeitos que participaram etc.

*“Chegamos no Povoado de Lagoa Nova e tava meio mundo de gente, 380 famílias e a gente entrou no meio com mala e cuia, (...) aí nós ficamos lá em farra. Aí alguém disse: - Doze horas a gente sai daqui com destino a nossa propriedade. Doze horas nós metemos a perna na estrada, da Lagoa Nova pra aqui, essa mata aí hoje em dia você passa por dentro dela e não tem medo, mas na época fazia graça, era pardo mesmo. (...) Onde a gente acampou era um matagal e nós fizemos um barraco, nós nos enrolamos dentro do plástico, chegamos duas e meia da manhã do dia 16 de janeiro” (M.E.).*

Cada assentado explica, a seu modo, como aconteceu esse dia; para uns o foco de interesse estava na surpresa ao encontrar tanta gente reunida, parecendo uma grande festa; para outros são destacados os contraditórios sentimentos de alegria e medo que vivenciaram: a alegria por iniciar a conquista de sua própria terra, pela esperança de construir outra realidade de vida, e o medo do enfrentamento com a política e os proprietários, medo da escuridão da noite e dos animais da mata atlântica.

Os relatos demonstram o assombro dos assentados naqueles dias. A situação de insegurança a que estiveram expostos no acampamento gerou apreensões e medos em todos os integrantes da comunidade, viviam intranquilos na mata cerrada, sem dispor de água

tratada, de comida e de casa, e, apesar de tudo, com o desejo insistente de conquistar um pedaço de terra para viver, essa situação é bem caracterizada nos estudos de Rapchan (1993).

Os assentados relatam que temiam pela segurança das crianças, quando estes tinham que ir a outras localidades a fim de frequentar a escola. Este foi um motivo a mais para montar a escola dentro da nascente comunidade:

*“A idéia foi pra ensinar os analfabetos, os meninos, pra não sair pra fora porque não podia, pois podiam ser pegos aí no caminho; do jeito de um seqüestro, porque tudo acontece, fazendeiro tem idéia e a gente ficar à toa sem saber onde procurar. Aí então criamos a escola aqui dentro” (Z.M.).*

A escola surge em São Roque como necessidade emanada da própria dinâmica da vida comunitária. Todos compreendiam a necessidade de estudar, de saber ler e escrever e de dá continuidade ao projeto coletivo de obtenção da terra ocupada. A idéia nasce, como em tantos outros assentamentos em Sergipe, sob influência do MST e da necessidade dos assentados, que identificam a escola e o processo educativo como elemento chave para o desenvolvimento das condições existenciais. Histórias como a relatada por uma assentada, são comuns:

*“Apareceu a escola através da gente querendo a luta, porque tinha muita criança e num tinha escola perto, tinha lá no brejo. (...) Os meninos precisam estudar e aí vamos fazer uma sala de aula, uma no curral e a outra na casa da sede. Eram duas escolas divididas. De dia as crianças e de noite os adultos” (T.).*

Sem lugar a dúvidas, o dia de ocupação é uma grande referência para as pessoas no assentamento. O dia da ocupação da terra divide a história de vida dos assentados em dois períodos: antes e depois da entrada na terra; de fato, a conquista da terra é o marco orientador do tempo. Fixar as divisões do tempo a partir da luta na terra é uma ação comum a todos os assentados; os nascimentos dos filhos, os batismos, a morte de familiares, a aprendizagem das letras são inscritos e ordenados por este eixo. É a força do tempo social marcado por pontos de orientações que tem como eixo a terra (Vilar, 2007).

O período de ocupação da terra e formação do acampamento considera-se o mais importante para o grupo, não só pelas formulações das primeiras diretrizes da comunidade, senão também pelo significado simbólico que aquele período representou. O relato de uma assentada torna evidente esta afirmação:

*“Quando era no tempo das aulas lá no barraco as pessoas tinham ânimo assim de ir e quando chegou pra aqui que começou essas aulas aquietaaram. Foi, lá nos barracos, lá nos barracos tinha mais coragem, mais força pra querer as coisas e agora tanto faz como tanto fez” (T.).*

A motivação e a união da comunidade no início estão muito vivas na memória coletiva, e neste contexto a educação desenvolveu um papel fundamental. Como os próprios assentados asseguram, se não fosse pela educação não agüentariam a adversidade da luta, se não fosse pelo incentivo das conversas, nas quais pareciam conteúdos ideológicos, não agüentariam o frio, a fome, as intempéries climáticas, as pressões coercitivas dos proprietários e dos poderes jurídicos do Estado.

É impossível não se sensibilizar com os relatos dramáticos do dia de ocupação, mas é importante afirmar que ele não tem o mesmo significado para todas as pessoas. A significação depende estreitamente da representação que os próprios trabalhadores fazem da terra. Assim como identifica Jesus (2003) e Vilar (2007), existem formas distintas de interpretar e valorar a terra, dependendo da história de vida de cada assentado e principalmente da relação que, antes do assentamento, cada um estabeleceu com a terra e a que hoje foi possível construir na coletividade.

Para entender esta questão é necessário destacar que parte dos trabalhadores em São Roque não teve uma experiência duradoura com a terra, muitos foram trabalhadores nos latifúndios regionais realizando tarefas monótonas, tendo pouca experiência com a agricultura ou o gado. Dos 30 titulares de terra, 9 haviam trabalhado nos latifúndios produtores de laranja, coletando as frutas, selecionando, carregando os caminhões; somente 19 titulares haviam tido experiência no trabalho da terra. Muitos dos assentados nem sequer viviam no campo antes de viver no assentamento, a maioria residia nas cidades ou em suas proximidades, para facilitar o acesso ao trabalho nas grandes propriedades. É importante destacar que dos assentados de São Roque 16 viviam na cidade de Cristinápolis e os demais nas cidades vizinhas de Umbaúba (8), Boquim (2), Itabaianinha (1), Indiaroba (1), Arauá (1), assim como no Estado da Bahia (1). Estas informações foram corroboradas com os relatos informais de alguns assentados, nos quais expressam que ingressaram no Movimento Sem Terra pela perspectiva de ter uma casa, um pedaço de terra para viver e que desconhecem questões elementares da vida laboral de um trabalhador rural.

*“Há uma constatação de que nem todas as pessoas trabalham da terra. Muitos são os jovens e adultos que estão saindo para trabalhar como diarista nas terras de grande latifúndio, o prefeito da cidade, por exemplo. O calor insuportável do verão, a falta de chuva para alimentar a plantação. A falta de trabalho, de dinheiro, a dívida no Banco, a honra sendo posta a prova. Nem todos têm o mesmo ideal, nem todos tem a mesma visão sobre a terra e sobre como produzir nela. O significado da terra é diferente. A origem dos trabalhadores é diversa, a maior parte dos que estão ali não foi trabalhador rural e está no movimento na perspectiva de ter uma casa, um pedaço de terra para morar.”* (Diário da investigadora).

Segundo Jesus (2003), o conceito de terra dos assentados está baseado em duas dimensões, uma relacionada com a sobrevivência, e outra relacionada com um projeto coletivo de reforma agrária. Com referência a primeira, os assentados em São Roque relacionam a oportunidade de ter um pedaço de terra para poder plantar com liberdade e assim garantir o sustento da família; aqui a terra representa a possibilidade de ter um teto e não significa propriamente que a terra seja o lugar de viver. Com referência a segunda, que é em realidade uma ampliação da primeira dimensão, a terra é a referência da distribuição da riqueza e uma oportunidade social; aqui a terra adquire o valor maior da vida, sendo a razão da existência e instrumento político da igualdade entre as pessoas.

Os valores e crenças dos assentados formaram-se a partir de suas experiências de vida que se realizam desde antes do assentamento. A história do trabalhador rural não começa na ocupação e esta experiência de vida anterior ao assentamento, carregada de elementos cognitivos e emocionais, descritos com excelência por Woortmann e Woortmann (1997), teve um papel importante na formação do assentamento, marcando a identidade dos trabalhadores rurais de São Roque. O conhecimento e as práticas sociais dos assentados estão vinculados ao passado e ao presente (Vilar, 2007). A identidade de homens e de mulheres do assentamento São Roque conjuga formas anteriores e atuais de se relacionar com os outros; formas que as pessoas compartilham nas inter-relações sociais e que se imprimem reciprocamente o sentido e o significado de participar da luta pela terra e da permanência nela.

De fato, a identidade dos homens e mulheres do campo está constituída através da convivência interpessoal. A construção desta identidade é coletiva e cada um necessita do outro para a própria afirmação na luta. Cada história de um assentado ganha pequenos retoques na medida em que se abre a novos relatos. Assim, entende-se a idéia de Freire ao afirmar que o indivíduo somente existe na coletividade (Freire, 2002).

Os assentados pensavam e estudavam a história do assentamento e recriavam sua imagem a partir da imagem coletivamente construída. É comum nos relatos a menção ao “nós”, ou “a gente” para designar a ação do grupo. *“Quero conversar com o líder. Quem é o líder? (dizia o proprietário da fazenda). Não tem líder aqui, o líder é todos nós, a gente dizia. Não, o líder aqui somos nós todos” (Z. M.).*

Em escassas ocasiões descobre-se o “eu” nos relatos, matizando as opiniões. De fato, trata-se de uma memória coletiva, que se desenvolve em movimento dialético desde a perspectiva da coletividade e da individualidade, assim como assegura Jesus (2003). Nos relatos as individualidades quase desaparecem para a formação do coletivo e, ao mesmo tempo, emergem justamente pela organização coletiva.



Ainda que estes relatos sejam personalizados, pois os sujeitos que construíram a história do assentamento são pessoas próximas e que tem, por certo, uma história vivida, os indivíduos perdem sua centralidade para desaparecer no conceito do coletivo. A história individual converte-se em história comum e nos relatos fala-se pouco de seus feitos pessoais. As narrações concentram-se no espírito único do coletivo que comandava o grupo e alimentava o sentido da luta, tal e como se vê nestas palavras.

*“Aí quando pensava que não o fazendeiro chegava, a gente juntava o pessoal, conversava com ele, ele voltava pra trás; nunca conseguiu entrar pra dentro da sede, a cancela amarrada no cadeado e a gente dentro da propriedade, dentro da propriedade resistindo” (Z. M).*

A escola desenvolve uma função estratégica ao possibilitar a manifestação da palavra oral e a escrita, carregada com todos os saberes e crenças de cada assentado. Na relação de escutar e de falar com os outros o sujeito aprende a se posicionar diante dos demais e do mundo de diferentes maneiras, produzindo uma nova identidade camponesa - uma identidade dialógica, pois surge em atos de diálogo.

A participação crescente dos assentados na escola justifica-se pela necessidade da vida no assentamento. O conhecimento herdado dos trabalhadores rurais sobre as questões da terra, suas teorias e práticas são insuficientes na comunidade assentada. Os conhecimentos técnicos, administrativos, jurídicos, intimamente relacionados com a ruralidade e com a urbanidade da sociedade contemporânea, são fundamentais para o desenvolvimento da sobrevivência da comunidade, como também o são para o estabelecimento de relações interpessoais (Vilar, 2007). Neste horizonte, o domínio da linguagem escrita e a perfeição do uso social da linguagem é o primeiro ponto para o desenvolvimento dos sujeitos. Por tanto, saber ler e escrever não é só valioso para obter a terra e garantir a permanência nela, senão também para legitimar as posições que os indivíduos tem no grupo.

*“A importância da educação é destacada por todos no assentamento. Estudar é entendido como mais uma tarefa fundamental na luta pela conquista da terra e para a permanência nela. Os assentados falam que estudar está ligado a possibilidade de assinar o nome para ter acesso ao crédito rural...Os assentados entendem que estudar faz parte fundamental na luta dentro da terra.” (Diário da investigadora)*

A luta coletiva pela terra traz consigo os sentimentos de entusiasmo e desânimo que também fazem parte da constituição desta identidade camponesa, pois se forja nos diferentes momentos da vida em comunidade (Pessoa, 1999). A luta pela terra é de grande rudeza física, de cansaço, de fome, de incerteza acerca do futuro. Neste período a escola e suas

manifestações culturais - as danças, as canções, os festejos e as noites de contos - foram importantes para continuar a luta pela terra, já que estas atividades diminuem os cansaços e alimentavam o sentido e o significado da luta (Vilar, 2007; Jesus, 2003). O relato de uma assentada é ilustrativo:

*“A gente esquecia das coisas ruim que a gente passava, tá entendendo? E às vezes a gente dormia com fome, tudo, mas numas horas dessa a gente esquecia até que estava com fome, era uma coisa muito boa. Foi muito boa a luta, a gente lutou muito, mas foi uma luta alegre.” (M.E.).*

Relatos como estes reafirmam a maneira peculiar dos camponeses de conduzir a luta na terra, compondo-a em prosa e verso, em música, em uma história de saberes e sabores camponeses. Na escola os elementos culturais foram fundamentais para o imprescindível alívio das tensões dos trabalhadores em São Roque, produzindo a ressignificação de sua individualidade e identidade de sujeitos. O tempo da escola no acampamento e assentamento São Roque foi tempo de trabalho, de estudo, de leitura e de escrita, de festa e de exercício da mais profunda humanidade.

O modelo de escola libertadora, vivenciado pelos assentados, tem íntima relação com a participação comunitária, vinculada as reais necessidades e desejos da comunidade. Em consonância com o pensamento de Freire (2001a; 2001b) e Vilar (2007), a escola alterou a forma de interpretar a escola e a própria função que ela pode exercer na comunidade. Atualmente, os assentados pedem que a escola discuta os problemas do assentamento, exercendo a função de trazer diferentes conhecimentos para entender a realidade, as leis e direitos dos assentados e o que é considerado válido socialmente. Os assentados de São Roque afirmam, de maneira categórica, que a escola tem a obrigação de participar e contribuir com a vida no assentamento.

Na escola serviam-se dos temas geradores. Sob inspiração da metodologia de Paulo Freire (Freire, 1980), tentavam aproximar-se às temáticas presentes na vida dos assentados. Os temas tinham relação com a vida em São Roque. Diferentes temas foram tratados em diferentes momentos: a história da ocupação, a organização do assentamento, a produção, a água, entre tantos outros. Todos os temas enfocavam os problemas, as dificuldades, as aspirações, os direitos e os deveres dos assentados.

A estratégia de falar sobre essas temáticas tem uma importância muito grande que vai além do objetivo da alfabetização. O propósito, baseado em uma concepção libertadora de educação, era criar uma leitura crítica da realidade, a fim de proporcionar um exercício de reflexividade e de atuar de maneira mais lúcida e influente (Freire, 1967).

Para caracterizar esta relação, o testemunho do professor demonstra as concepções educativas que se construiu:

*“A escola do assentamento ela tem que trabalhar em cima da história do sujeito, em cima da história da comunidade, porque a gente vê que essas escolas tradicionais deixam muito a desejar, o aluno aprende a ler e escrever, mas não aprende a contar a sua história”* (Professor M.).

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalhador rural em São Roque é um sujeito que foi estimulado através da educação a desenvolver uma interpretação mais ampla da realidade e atuar sobre ela, criando sua própria história de vida, sua própria identidade através da luta pela terra.

A questão da educação no assentamento São Roque foi além dos limites da escola. No movimento educativo vivido dentro e fora dela, cujos fenômenos envolvem a linguagem, a memória e a territorialidade, os assentados construíram uma nova identidade, que se perfila na medida que se materializa em um modo de vida, i.e., em uma cultura comum.

A experiência de luta para continuar a vida na terra ocupada, de pertencer a uma comunidade e de viver um processo educativo de caráter libertador, produziu mudanças significativas na consciência política dos assentados e na forma de identificar-se. Os trabalhadores de São Roque consideram-se sujeitos livres, criadores de suas próprias vidas.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Professora Doutora Joelma Carvalho Vilar.  
Universidade Federal de Sergipe, Núcleo de Educação - Itabaiana.  
Pesquisadora do Grupo de pesquisa Educação e Movimentos Sociais.

## BIBLIOGRAFIA

- Freire, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- Freire, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1980.
- Freire, P. **Política e educação** (6ªed.) São Paulo: Cortez, 2001a.
- Freire, P.. **Pedagogía de la indignación**. Madrid: Morata, 2001b.
- Freire, P. **Educação e mudança**. 26.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- Goetz, J.P. Y Le Compte, M.D. **Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa**. Madrid: Morata, 1988.
- Gómez, G.R., Flores, J.G. & Jiménez, E.G. **Metodología de la investigación cualitativa** (2ªed.). Málaga: Aljibe, 1999.
- Jesus, S.M.S.A. **Navegar é preciso, viver é traduzir rumos: rotas do MST**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tese de Doutorado, 2003.
- Montoya, L.H. **Comprender el espacio educativo: investigación etnográfica sobre un Centro escolar**. Málaga: Aljibe, 1997.
- Pessoa, J.M. **A revanche camponesa**. Goiânia: Ed. UFG, 1999.
- Rapchan, Eliane S. **De identidades e pessoas**: um estudo de caso sobre os sem-terra de Sumaré. São Paulo. Dissertação (Mestrado em Antropologia)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1993.
- Santos Guerra, M. A. **Hacer visible lo cotidiano**: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares. Madrid: Akal, 1990.
- Vilar, Joelma C. **Estudio etnográfico de una experiência de educación liberadora en el estado de Sergipe**. Universidade de Valladolid. Espanha (Tese de Doutorado), 2007. 330 p.
- Wilcox, K... La etnografía como una metodología y su aplicación al estudio de la escuela: una revisión (1982). In: Maillo, H.M.V., Castaño, F.J.G. & Rada, A.D. (Eds.) **Lecturas de antropología para educadores**. Madrid: Trotta, 1993.
- Woods, P. **La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa**. Barcelona: Paidós & Ministerio de Educación y Ciencia, 1998.
- Woortmann, E. F. y Woortmann, K. **O trabalho da terra**: a lógica e a simbólica da lavoura camponesa. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.