

A relação dos Círculos de Cultura de educação popular com a educação do campo

The relation of popular education Culture Circles with rural education

La relación entre los Círculos Culturales de educación popular y la educación rural

Submetido: 10/03/2022 | Aceito: 05/09/2022 | Publicado: 17/10/2022

David Lucas Oliveira da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4396-215X>

Universidade do Estado da Bahia, Brasil

E-mail: davidlucas6941@gmail.com

Bruno Jadson Jardelino Gomes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5149-8943>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: brunojadson.14@gmail.com

Pedro Paulo Souza Rios

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7981-9091>

Universidade do Estado da Bahia, Brasil

E-mail: peudesouza@gmail.com

Resumo

Círculos de Cultura caracterizam-se como um espaço democrático de alfabetização, de letramento e, sobretudo, de formação humana. Partindo disso, o presente artigo tem o intuito de tecer reflexões acerca da formação humana propiciada pelos Círculos de Cultura da comunidade campesina de Brejo Grande, situada no município de Campo Formoso, Bahia. Para tanto, a metodologia possui como natureza da pesquisa a abordagem qualitativa. Nessa esteira, instrumentalizou-se do recurso da triangulação de fontes entre as narrativas de vida de uma monitora e multiplicadora dos Círculos de Culturas; da Pesquisa Documental, onde analisou-se o arquivo pessoal da colaboradora da pesquisa; e da Pesquisa Bibliográfica, a partir da leitura, interpretação, fichamento de textos de autores referência na área, como o próprio Arroyo (2015), Paulo Freire (1970) e Reis (2011). Sendo assim, abordou-se inicialmente a origem dos Círculos de Cultura do município de Campo Formoso (BA) e sua relação com a história da propagação do método freiriano pela região norte da Bahia. Nesta conjuntura, foi feita uma aproximação entre o pensamento de Paulo Freire utilizado nos Círculos de Cultura e a prática pedagógica defendida pela Educação do Campo. Ademais, refletiu-se sobre a formação humana presente nesses espaços e apropriou-se de categorias ontológicas ao ser social, bem como sua importância para a humanização dos indivíduos. Em suma, percebeu-se que os Círculos de Cultura de educação popular configuram-se como um território, onde prepondera-se o diálogo horizontal e a partir das palavras geradoras que garantem o ensino da educação contextualizada.

Palavras-chave: Círculos de Cultura; Educação do Campo; Formação Humana.

Abstract

The Circles of Culture are characterized as a democratic space for literacy, literacy and, above all, human formation. Based on this, this article aims to reflect on the human formation provided by the Culture Circles in the peasant community of Brejo Grande, located in the municipality of Campo Formoso, Bahia. To this end, the methodology has a qualitative approach as the nature of the research. In this vein, it was used the resource of the triangulation of sources between the narratives of life of a monitor and multiplier of the Crop Circles; the Documentary Research, which analyzed the personal file of the research collaborator; and Bibliographic Research, from reading, interpreting, annotating and discussing texts of reference authors in the area, such as Arroyo himself (2015), Paulo Freire (1970) and Reis (2011). Thus, we initially approached the origin of the Culture Circles in the municipality of Campo Formoso (BA) and its relation to the history of the spread of the Freirean method in the northern region of Bahia. At this juncture, an approximation was made between Paulo Freire's thought used in the Culture Circles and the pedagogical practice advocated by Rural Education. Furthermore, we reflected on the human formation present in these spaces and appropriated ontological categories of social being, as well as their importance for the humanization of individuals. In short, it was noticed that the Crop Circles of popular education are configured as a territory, where horizontal dialogue prevails and from the generating words that guarantee the teaching of contextualized education.

Keywords: Culture Circles; Field Education; Human Formation.

Resumen

Los Círculos de Cultura se caracterizan por ser un espacio democrático de alfabetización, lectura y, sobre todo, de formación humana. A partir de ello, este artículo pretende reflexionar sobre la formación humana que proporcionan los Círculos de Cultura en la comunidad campesina de Brejo Grande, ubicada en el municipio de Campo Formoso, Bahía. Por lo tanto, la metodología tiene el enfoque cualitativo como naturaleza de la investigación. En este orden de ideas, se utilizó el recurso de la triangulación de fuentes entre las narrativas de vida de una monitora y multiplicadora de los Círculos de Culturas; de la Investigación Documental, donde se analizó el archivo personal de la colaboradora de la investigación; y de la Investigación Bibliográfica, a partir de la lectura, interpretación, anotación y discusión de textos de autores de referencia en el área, como el propio Arroyo (2015), Paulo Freire (1970) y Reis (2011). Así, abordamos inicialmente el origen de los Círculos de Cultura en el municipio de Campo Formoso (BA) y su relación con la historia de la difusión del método freireano por la región norte de Bahía. En esta coyuntura, se hizo una aproximación entre el pensamiento de Paulo Freire utilizado en los Círculos de Cultura y la práctica pedagógica defendida por la Educación Rural. Además, reflexionamos sobre la formación humana presente en estos espacios y nos apropiamos de categorías ontológicas del ser social, así como de su importancia para la humanización de los individuos. En definitiva, se constató que los Círculos de Cultivo de la educación popular se configuran como un territorio, donde prevalece el diálogo horizontal y desde las palabras generadoras que garantizan la enseñanza de la educación contextualizada.

Palabras clave: Círculos Culturales; Educación de Campo; Formación Humana.

1. Introdução

Os Círculos de Cultura caracterizam-se como um espaço democrático de alfabetização, de letramento e, sobretudo, de formação humana. Nessa perspectiva, Arroyo (2015) aponta que o método freiriano utilizado nos Círculos de Cultura tinha como principal objetivo a humanização dos oprimidos. Segundo Freire (1983), a alfabetização nesses espaços deveria ser precedida de um levantamento acerca da relação dos seus membros – que eram constituídos por jovens, adultos e idosos da classe subalterna que tiveram o direito de se alfabetizar na idade certa negado – ao *locus*, ao trabalho e à cultura em que estavam inseridos.

Durante a vida de Paulo Freire, o conceito predominante para designar a prática educacional em comunidades do campo era chamado de educação rural, que, na perspectiva de Santos (2017), tinha como fim último o desenvolvimento capitalista do campo, ignorando a qualidade de vida dos seus atores sociais. Diante disso, cabe destacar que Freire (2013a) teceu diversas críticas ao caráter extensionista e bancário da educação rural, devido ao fato dessas práticas corroborarem para a segregação social. Posteriormente, em julho de 1997, dois meses depois da morte de Paulo Freire, acontece o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, onde foi forjado o conceito de Educação do Campo que consiste em uma prática pedagógica voltada ao modo de vida e de produção do povo campesino (REIS, 2011).

Nesse sentido, o presente estudo se alinha, também, além de partir do cotidiano em si, a própria singularidade da formação humana como um elemento fundante para se pensar o presente estudo em questão, particularidade esta que iremos recorrer aos destaques pontuais acerca de categorias ontológicas – como trabalho e educação – não se distanciando da realidade histórica e concreta dos indivíduos do contexto recorrente.

Diante disso, qual a relação da Educação do Campo com a formação humana presente nos Círculos de Cultura? Dessa forma, o objetivo do presente artigo é refletir sobre o papel da formação humana de mulheres camponesas nos Círculos de Cultura, do semiárido baiano, antes da definição do conceito de educação do campo. Para tanto, a natureza de pesquisa deste trabalho parte do paradigma qualitativo, além disso foi utilizado a triangulação de fontes entre as narrativas de vida, a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica.

Nesse contexto, o propósito da produção desse artigo em tela emerge da necessidade pessoal dos autores de compreender a existência da pedagogia libertadora de Paulo Freire cristalizada nos Círculos de Cultura presentes em seu território até a última década do século XX. Somado a isso, existe uma urgência em tornar público o notório trabalho de formação humana, alfabetização e letramento realizado, de forma voluntária, pelas monitoras¹ e multiplicadoras² nos Círculos de Cultura

Outrossim, é salutar afirmar que não foi realizada nenhuma pesquisa científica acerca dos Círculos de Cultura em nenhuma das instituições de ensino superior pública do Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), que estão presentes através da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *Campus VII*, da Universidade do Vale do São Francisco (UNIVASF) e do Instituto Federal Baiano (IFBA), *Campus Senhor do Bonfim*.

2. Metodologia

Para tanto, a natureza de pesquisa utilizada neste trabalho é de cunho qualitativo, sendo assim, galga a desvelar os fenômenos através de uma análise de experiências com caráter subjetivo e de suas relações simbólicas. Nesse sentido, Chizzotti (2003, p. 221) afirma que “o termo qualitativo implica em uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Diante dessa premissa, é possível afirmar que não há pesquisa qualitativa sem uma reflexão das relações humanas em suas ações simbólicas.

Nesse contexto, para a construção desse artigo, instrumentalizam-se três tipos de pesquisa, lançando mão, assim, da triangulação de dados, isto é, a “combinação de metodologias diversas no estudo de um fenômeno que tem por objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do fato estudado” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 285). Sendo assim, este movimento foi realizado a partir da união entre as narrativas de vida, a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica.

¹ O termo monitor é encontrado em um documento analisado neste trabalho para fazer menção aos docentes responsáveis pelos Círculos de Cultura.

² A palavra multiplicador emerge da entrevista narrativa e serve para designar os monitores/as com maior tempo de experiência que davam formação do método de formação de Paulo Freire para novos monitores/as, para que seja possível a fundação de novos Círculos de Cultura.

Seguindo nesta direção, nas narrativas de vida, “os sujeitos falam de si e de seus percursos com detalhes, disponibilizando informações importantes sobre suas experiências [...] elaboram conhecimentos sobre si e sobre seus mundos sociais” (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 291). A partir disso, é possível reconstituir os Círculos de Cultura – existentes no período de redemocratização do país – por meio da memória dos atores sociais que atuaram nesse movimento de educação popular. Segundo Souza (2011, p. 213):

Vida, profissão e narrativa estão entrecruzadas com relações territoriais e de poder, na medida em que remetem o sujeito a viver sua singularidade, enquanto ator e autor, investindo em sua interioridade e conhecimento de si e estimulando questionamentos sobre suas identidades, reveladas nas escritas do eu. Nesse cenário, trajetórias de vida e fragmentos biográficos articulam-se através de ações coletivas, aprendizagem informal e experiências sociais como constitutivas das culturas, identidades, subjetividades e diversidades dos sujeitos em seus territórios de vida-formação.

Nesse ensejo, a pesquisa de cunho bibliográfico “é caracterizada pelo contato inicial do pesquisador com as referências bibliográficas já disponíveis a respeito do tema escolhido, e tem finalidade de elaborar uma primeira bibliografia sobre o assunto” (PÁDUA, 2016, p. 50). Sendo assim, foi realizada a partir da leitura, interpretação, análise e fichamentos de literaturas que abordam a temática do artigo exposto. Dentre os autores, destacam-se Arroyo (2015), Freire (1983) e Reis (2011). Ademais, para a interpretação dos elementos e categorias abordadas nesta pesquisa, foi apropriado o Materialismo Histórico-Dialético, de Marx e Engels (2007), o qual foge desta visão dicotômica entre sujeito e objeto, partindo para uma visão dialética e histórica da realidade; e a Filosofia da Práxis, constituída sobre o arcabouço teórico de Gramsci (2015), elencando as primeiras aproximações sobre a filosofia e sua natureza específica.

Assim, as vivências de caráter subjetivo podem ser consideradas como fatos sociais. Em virtude de almejar-se uma maior amplitude na análise dos Círculos de Cultura foi aplicado a pesquisa documental, essa que, na concepção teórica de Gil (2008, p. 51), “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Entretanto, não existem muitos registros documentais na região norte da Bahia acerca dos Círculos de Cultura. No decorrer da pesquisa, inclusive, só foi encontrado um certificado de participação de uma colaboradora da pesquisa, pois nos arquivos paroquiais dos Territórios de Identidade: Piemonte Norte do Itapicuru e Piemonte da Diamantina não havia registros sobre esse movimento de educação popular.

Para tanto, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados a entrevista narrativa, a análise documental, o diário de bordo e a observação. Sendo assim, as entrevistas narrativas caracterizam-se, sobretudo, pela não interferência do pesquisador durante a coleta da narrativa. Partindo do paradigma

teórico de Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 96), “a entrevista narrativa se processa através de quatro fases: ela começa com a iniciação, move-se através da narração e da fase de questionamento e termina com a fase de fala conclusiva”. Nesse contexto, para ampliar os dados coletados na entrevista narrativa, lançou-se mão da análise documental, esta que, segundo Cellard (2008, p. 299):

Como nós o mencionamos anteriormente, é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo tal como ele se apresenta, tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre uma situação determinada. Entretanto, continua sendo capital usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar. Essa avaliação crítica constitui, aliás, a primeira etapa de toda análise documental.

Deste modo, cabe-se destacar que o documento que será analisado nesse artigo foi coletado em uma das entrevistas narrativas³. Além disso, também foi usado o recurso da observação, esta que “permite a coleta de dados em situação em que não é possível outras formas de comunicação” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26), possibilitando, assim, compreender os aspectos não verbais dos informantes da pesquisa durante as entrevistas narrativas.

Por fim, foi aplicado, também, o diário de campo para tomar nota durante as entrevistas, tratando-se de “um dispositivo de registro das temporalidades cotidianas vivenciadas na pesquisa, ao potencializar a compreensão dos movimentos da/na pesquisa e das diversas culturas inscritas no cotidiano da comunidade e da escola estudada” (OLIVEIRA, 2014, p. 1).

Nessa esteira, o *locus* desse artigo é a comunidade campesina de Brejo Grande, situada no município baiano de Campo Formoso, ao qual é pertencente ao Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), tendo em vista que esse território configura-se como a base material e simbólica dos seres humanos que lá habitam (ARROYO, 2014). Posto isso, o povoado de Brejo Grande foi cenário para o Círculo de Cultura que se rememorou neste trabalho.

Desta forma, para resguardar a colaboradora da pesquisa em tela lhe foi pedido que escolhesse um pseudônimo para ser mencionado ao longo deste artigo. Consoante a isso, o pseudônimo escolhido pela colaboradora foi Maria das Graças. Dito isso, é mister destacar que a fonte desse trabalho fundou o primeiro Círculo de Cultura de educação popular da comunidade de Brejo Grande, exercendo, assim, a função de monitora voluntária de janeiro de 1995 a dezembro de 1996. Ademais, Maria das Graças também exerceu o papel de multiplicadora dos Círculos de Cultura, ou seja, ministrou cursos de formação

³ A entrevista narrativa foi realizada dia 08 de novembro de 2021, já no contexto da pandemia da SARS-CoV-2, na residência da colaboradora da pesquisa seguindo todas as instruções da Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Decreto do governo do Estado da Bahia.

de monitores nos povoados de São Tomé, Poços e na comunidade quilombola de Lage dos Negros, pertencentes ao município de Campo Formoso.

3. Resultados e Discussão

3.1. Origem dos Círculos de Cultura do município de Campo Formoso

Os Círculos de Cultura de educação popular foram criados, originalmente, na década de 1960 por Paulo Freire na cidade do Recife, capital do estado de Pernambuco (DALSOTTO, 2019). Nesse contexto, nos Círculos de Cultura era praticada a "educação como prática da liberdade", forjada por Freire (1983, p. 3), esta que se configurava como um espaço de alfabetização e formação de consciência crítica dos oprimidos (FREIRE, 1970). Na perspectiva de Brandão (2010, p. 123), os Círculos de Cultura trazem "para o campo de uma educação popular de vocação transformadora de pessoas e de sociedades". Diante disso, durante a entrevista Maria das Graças (2021) narra que:

Bem, eu fiz esse trabalho no Círculo de Cultura, inicialmente em Campo Formoso, na comunidade Brejo Grande e foi a convite de um padre que tinha em Campo Formoso. Frei Hermano é um alemão, inclusive posterior. Foi criada uma escola, né, lá no espaço da igreja católica. No espaço dedicado para esses encontros, reuniões, e, como ele ia celebrar na comunidade, ele percebeu que na comunidade existiam pessoas ainda analfabetas, ele percebeu isso. E aí veio o convite para que eu fosse uma multiplicadora, né, do Círculo de Cultura. No primeiro momento, eu não entendi, não sabia, mas me interessei, já que eu já tinha esse olhar para ser professora, né, eu desejava ser professora, eu era catequista da comunidade, exatamente, né, tempos atrás as meninas que queriam ser professora, elas também eram catequistas pra já ir pegando esse jeito, né, da sala de aula.

Seguindo esta direção, é possível afirmar que a história dos Círculos de Cultura está intrinsecamente ligada aos movimentos sociais da igreja católica, sobretudo, através das CEBs⁴ em uma tentativa de suplantar os altos índices de analfabetismo no país. Assim, os Círculos de Cultura foram essenciais para alfabetizar jovens e adultos que tiveram seu direito à educação negado na idade certa, isto é, dos 7 aos 14 anos (BRASIL, 1967). À vista disso, o método de alfabetização utilizado nos Círculos de Cultura era baseado interinamente na lógica freiriana, como aponta Maria das Graças (2021) acerca da preparação que precedeu a fundação do Círculo de Cultura na comunidade de Brejo Grande:

Aí eu fui pra Senhor do Bonfim, lá pra o Diocesano, né, pra formação voltada para o Círculo de Cultura, e até então eu não sabia qual era o objetivo, nada disso, e lá eu me deparei, né, com a história de Paulo Freire. Foi lá que de fato eu fui conhecer quem foi Paulo Freire, o trabalho que ele já fazia, tinha feito né, em Angico, também em Pernambuco. E aí começamos fazer esse estudo, e aí, claro me apaixonei. E, após a

⁴ Comunidades Eclesiais de Base.

formação, formei a primeira turma lá na comunidade, que eram de famílias, mulheres, né, não tinha nenhum homem, era mulheres dona de casa, trabalhadoras rurais, que começaram a ir pro Círculo de Cultura, e, com esse trabalho, hoje inclusive, e, tem pessoas que trabalham concursada, oriundas do resultado do Círculo de Cultura, inclusive já estão, né, período de aposentadoria.

Diante disso, é salutar afirmar que o advento dos Círculos de Cultura no Território de Identidade do Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI) está intimamente ligado à propagação do método freiriano na região. Sendo assim, o conceito freiriano fundamental para os Círculos de Cultura é o da dialogicidade, ou seja, o exercício democrático do diálogo, não havendo, assim, relações opressivas na prática educacional (FREIRE, 1970). Nessa perspectiva, Freire (1983, p. 142) acrescenta que:

A democratização da cultura, disse certa vez um desses anônimos mestres analfabetos, tem de partir do que somos e do que fazemos como povo. Não do que pensem e queiram alguns para nós. Além desses debates a propósito da cultura e de sua democratização, analisava-se o funcionamento de um Círculo de Cultura, seu sentido dinâmico, a força criadora do diálogo, o esclarecimento das consciências.

Posto isso, o método freiriano permite a união dos conhecimentos teóricos – adquiridos pelo monitor durante o período de formação – e os saberes empíricos das monitoras e dos demais membros do Círculo de Cultura. Referente ao conhecimento empírico, Fachin (2013, p. 8) relata que é adquirido “na vida cotidiana e, muitas vezes, ao acaso, fundamentado apenas em experiências vivenciadas” ou aprendidas “de uma pessoa para outra, fazendo parte das antigas tradições”. À vista disso, o tema que será trabalhado nos Círculos de Cultura advém dos saberes trazidos pelos próprios educandos.

3.2. Relação entre os Círculos de Cultura e a Educação do Campo

Durante a entrevista, Maria das Graças (2021) aponta que “com o Círculo de Cultura, eu trabalhava com adultos, né. Já na Educação do Campo, eu trabalhava com criança, né, então não tinha relação nenhuma”. A partir dessa afirmação, emerge a questão: existe relação entre os Círculos de Cultura e a Educação do Campo? Para compreensão dessa problemática, refletimos a priori sobre a natureza histórica do conhecimento científico, este que, na perspectiva de Kuhn (2011), caracteriza-se pelo movimento tese-antítese, onde se refuta o conceito vigente assim que surge um novo paradigma.

Tendo em vista esse movimento dialético inerente à construção do saber científico, compreende-se a dicotomia entre os Círculos de Cultura e a Educação Rural, uma vez que não é constituída por uma comparação prática de ambas. Diante do conflito entre educação rural e o conceito de Educação do Campo que irá surgir em 1997, com o I Encontro Nacional de Educação do Campo (SANTOS, 2017). Diante disso, é salutar afirmar que segundo o certificado animadora no Círculo de Cultura de Maria das

Graças, é possível afirmar que sua atuação aconteceu entre janeiro de 1995 e dezembro de 1996, ou seja, no período que a educação rural era vigente. A vista disso, Ribeiro (2012, p. 295):

Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho. Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo, de acordo com os autores, nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou dos seus filhos, quando estes a frequentam.

As concepções teóricas de Paulo Freire (2013a) – criador dos Círculos de Cultura de educação popular – refutavam as práticas descontextualizadas propostas pela educação rural, esta que faz menção utilizando o termo extensão. Nessa perspectiva, Freire (2013a) compreende a extensão (educação rural) como uma forma de colonização dos discentes, sendo assim “toda invasão sugere, obviamente, um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos deste seu sistema de valores” (FREIRE, 2013a, p. 26). A prática pedagógica de Maria das Graças (2021) nos Círculos de Cultura ia na contramão das concepções da educação rural, como narra em sua entrevista:

E aí a gente vai entender por que o círculo, né, porque todos ali se enxergando, notando como iguais, e aí passa a trabalhar com as palavras geradoras. Essas palavras geradoras, elas precisam ser pega do contexto, a vivência daquelas pessoas e a partir dali, daquelas palavras geradoras, traria, também pra questão da leitura, mas antes tinha que aquele debate, aquela conversa, pra, pra mostrar que eles sabiam, então, a gente trabalhava muito com o porquê, e eles perguntavam e a gente devolvia essa pergunta, e aí, fazia aquele momento. No início, eles trabalhavam, e na cabeça deles, eles iam ser alfabetizados, eles tinham objetivos, né, muitas pra ler a bíblia, outra porque desejavam mesmo, é, continuar os estudos, outras apenas pra assinar o nome, tirar aquele dedo da carteira de identidade.

Diante disso, nota-se uma concepção problematizadora (FREIRE, 2013b) e uma proposta por uma educação contextualizada que seriam posteriormente vinculadas à Educação do Campo. Desse modo, segundo Sena (2020, p. 389), “[...] a tarefa central da Educação do Campo que é assegurar um processo formativo no qual sejam fortalecidos princípios e práticas pautadas desde a clareza de um projeto histórico que se estrutura em valores distintos dos que afirmam na sociedade do capital”.

Assim, na Educação do Campo, é necessário que a ação educativa venha “refletir o seu entorno, a cultura do povo, os costumes, as tradições, e a possibilidade de extrapolar ou redirecionar os saberes e conhecimentos, buscando formar sujeitos que se preocupem [...] com o desenvolvimento da comunidade” (REIS, 2011, p. 55). Nessa transcrição, apesar do Círculo de Cultura aqui analisado preceder a revolução

teórica advinda com a ascensão do conceito de Educação do Campo, tem suas concepções pedagógicas alinhadas com os princípios dessa teoria.

3.3. A formação humana presente nos Círculos de Cultura

Nessa esteira, faz-se necessário uma investigação temática acerca da realidade material do sujeito aprendente, para que assim o monitor adentre ao universo temático dos discentes, e com isso, consiga eleger as palavras geradoras que serão norteadoras do processo de alfabetização em seu Círculo de Cultura, como foi realizado pela colaboradora desta pesquisa. Sendo assim, a palavra geradora “não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens” (FREIRE, 1975, p. 115), pois é preciso compreender a relação homem-mundo – existente na comunidade campesina dos educandos – para que “se fixe a compreensão de totalidade” (FREIRE, 1975, p. 118) nos educandos, onde o educador fazia menção, mesmo que indiretamente, ao conceito de totalidade em Marx (2008). Por conseguinte, Maria das Graças (2021) traz em sua narrativa de vida que:

E o círculo de cultura ele traz uma, uma, consciência política, né, porque no primeiro momento quando o padre me faz o convite, na minha cabeça eu ia alfabetizar, né, essas pessoas pelo método tradicional, e aí lá a gente se depara com um método totalmente diferente, o já, o diferente já começa da formação da sala gente de aula que não era aquela coisa militar, um atrás do outro, mas de fato um círculo, e aí, vai entender por que o círculo, né, porque todos ali se enxergando, notando como iguais.

Com isso, o método utilizado nos Círculos de Cultura ia contra toda a educação tradicional existente na comunidade campesina de Brejo Grande, que estava pautada na memorização proposta pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), implementado durante a Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Diante disso, é mister destacar que a prática pedagógica dos Círculos de Cultura ia além do processo de alfabetização, pois tinha o intuito de promover a formação humana dos seus discentes através da educação problematizadora (FREIRE, 1975).

Nessa conjuntura, Freire (2013b) aponta que o ato de ensinar é uma particularidade humana e, com isso, é possível afirmar que o trabalho educativo tem como objetivo a “formação humana” (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 13). Novamente, são tecidas nesse artigo aproximações entre a obra freiriana e os conceitos forjados no campo educacional postumamente, uma vez que se torna viável diante da análise da raiz teórica marxista (MARX; ENGELS, 2007). Sendo assim, tanto a formação humana quanto a educação libertadora (FREIRE, 1983) tem o intuito de conscientizar a classe subalterna de suas condições de trabalho opressoras e desumanizantes para que seja possível a expropriação de sua mais-valia (MARX, 2004) pelo grande capital.

Nessa esteira, para que se possa compreender a formação humana presente nos Círculos de Cultura, é necessário, a priori, perceber a formação humana como o próprio ato educacional (SAVIANI; DUARTE, 2012), que, por sua vez, classifica-se, segundo Lukács (2013), como uma teleologia secundária, enquadrando-se como uma relação homem sobre outro homem (ou sobre si mesmo), desde que ele tenha como finalidade a emancipação humana (GRAMSCI, 2001). À vista disso, torna-se imprescindível destrinchar os elementos norteadores da formação humana, onde destacam-se os estudos de Lukács (2013) no que diz respeito à ontologia do ser social e o Materialismo Histórico-Dialético (MARX, 2004).

Ademais, vale ressaltar que ao transformar a natureza, os homens também se transformam, pois, a partir da idealização do objeto e de sua construção, eles aprendem uma nova função e poderão, assim, aprimorar seu conhecimento, ganhando, dessa forma, mais experiência cada vez que ele o objetiva. Neste movimento, Saviani e Duarte (2012) salientam que a transformação proposta pelo trabalho o indivíduo se humaniza. É preciso entender, ainda, que a educação está diretamente ligada ao trabalho por meio do conhecimento, estabelecendo, assim, uma relação indissolúvel, uma vez que o trabalho é a mediação entre o homem e a natureza, ao passo que a educação é uma interseção entre o indivíduo e a sociedade (LESSA; TONET, 2008).

Na comunidade primitiva, a existência de um comunismo tribal - modelo caracterizado por um grupo sem a existência de hierarquia e com propriedade comum de terra - era recorrente. Os homens, por sua vez, apropriam-se dos meios de produção e nesse âmbito se educavam e educavam as gerações posteriores, pois sendo um produto do trabalho, remete que ninguém nasce homem, portanto torna-se homem. Nessa égide, justamente, é que se pontua a perspectiva de superioridade do homem para com a mulher ainda no século XX, como é afirmado por Maria das Graças (2021):

Então, é, essa questão dos direitos, da busca da sua autonomia, né, elas não tinham, e eu digo elas porque eu não tinha nenhum aluno, eu só tinha alunas e a questão também, é, é, do voto, isso também contava muito, a questão inclusive elas obedeciam o que o marido determinasse, né, então se é bom eu tenho que seguir tudo aquilo, ou a minha família, ou o meu marido, e não foi fácil, não, né, essa questão de você desconstruir algo que vem sendo construído, né, da família, a mãe já passou por isso, e era assim, e a filha tinha que seguir todo o exemplo da mãe, e aí nas conversas mesmo, mostrar que era possível, nas leituras, eu sempre trazia as leituras, que era possível, e aí essa consciência vai sendo construída, foi sendo construída aos poucos.

A partir disso, é possível encontrar a gênese dessa questão na raiz ontológica desse paradigma, onde destaca-se a própria concepção patriarcal da realidade objetiva e subjetiva ao qual estamos inseridos há séculos e que a sociedade capitalista veio, portanto, para reforçar e assegurar, onde perpetua-se desde a comunidade primitiva. Diferente do momento em que Maria das Graças (2021) estava inserida como

monitora nos Círculos de Cultura, ainda na comunidade primitiva, Ponce (2010) retoma a existência de um viés em que a propriedade comum, bem como a ausência de uma cadeia hierárquica estabelecida foram marcos relevantes para essa época, pois, nesse contexto, existia a organização em conselhos democráticos com a participação de homens e mulheres que deliberavam as demandas do grupo.

Conquanto, com a ruptura entre trabalho manual e trabalho intelectual e, conseqüentemente, com a criação do Estado para assegurar essa lógica, a mulher tornou-se submissa ao homem nessa perspectiva patriarcal, como afirma Santos e Aleixo (2018) ao defender que “com o surgimento da propriedade privada o homem passa a ter um controle de tudo que é seu, de tudo que está sob seu domínio e, assim, a mulher passa a ser parte da sua propriedade, do seu domínio privado”. Esse movimento histórico é reforçado ao longo de séculos, onde, similar ao que foi vivenciado pelas discentes de Maria das Graças (2021), em que as mulheres tinham que obedecer e submeter-se às exigências do marido.

Era assim, porque até então na cabeça deles, até você dizer que a condição de vida que eles tinham não era vontade de Deus, porque o conformismo dizia assim: não, professora, minha vida é assim porque Deus quis, então eu preciso ir buscar lenha, eu não tenho fogão a gás, mas eu sou conformada, porque foi a vida que Deus me deu, então não, eu casei, meu marido não deixava eu estudar, só deixa porque é diferente, só porque Deus quis, então sempre, né, ela se colocava nesse conformismo. É acreditando que tinha aquela vida porque foi escolha de Deus e não uma escolha delas.

Ainda nessa leitura de realidade histórica, o próprio caráter religioso tem grande influência sobre essa perspectiva. Exemplo concreto disso é o que Gramsci (1976) pontua como a teoria do Estado Ampliado, em que é formado pela sociedade civil e sociedade política, estando essas diretamente imbricadas a conjectura objetiva e subjetiva da realidade. Dessa forma, sendo a sociedade civil composta, também, por setores da ala religiosa, a concepção hegemônica de dominação social tem relação direta com a religião, assumindo um caráter de aparelho privado de hegemonia.

Segundo Maria das Graças (2021), problematizar essa visão conformista da realidade ao qual estamos inseridos é essencial, além de compreender o caráter reprodutivista de tal lógica. Para tanto, faz-se necessário começar pela gênese histórico-ontológica, é preciso entender o porquê do seu surgimento e a função que ela detém na sociedade. Conforme Ponce (2010), ainda na comunidade primitiva, a explicação dos fenômenos que ocorriam inicia o processo de autoconsciência, o que desencadearia o desenvolvimento da religião animista, onde não existe a figura de um Deus e era defendido que os fenômenos naturais tivessem alma.

Assim, com a ruptura entre trabalho manual e intelectual, a religião é “modificada” com o surgimento de um Deus soberano que defende essa superioridade e perpetuação da classe dominante. Além disso, os filhos da classe dominante herdarão as riquezas e as atribuições de seus pais, perpetuando-

se, assim, no poder. Surgirá, também, um casamento monogâmico que assegurará essa lógica de dominação (PONCE, 2010). Como se percebe, paralelo ao pensamento sugerido por Maria das Graças (2021), defende-se que a “criação” humana de Deus contribuiu, historicamente, para assegurar a dominação hegemônica por parte da classe detentora dos bens e meios de produção, facilitando, portanto, a divisão das diversas esferas sociais entre ricos e pobres, urbanizados e marginalizados, como aponta Gramsci (1987) em *A questão meridional*.

4. Conclusão

Ao longo desse artigo, teceu-se reflexões acerca da história de um dos Círculos de Cultura existente no semiárido baiano, onde está cristalizada uma memória acerca da propagação do método de Paulo Freire nesse território. Para mais, veio à lume a formação humana contida neste Círculo de Cultura, partindo da educação libertadora. Em suma, fez-se necessário elencar a relação dos Círculos de Cultura do início da década de 1990 e sua relação com a Educação do Campo.

Nesta perspectiva, o Círculo de Cultura fundado por Maria das Graças na comunidade de Brejo Grande pertencente ao município de Campo Formoso (BA), gerou ocasiões de alfabetização, letramento e formação política de mulheres camponesas. Além disso, cabe-se reenfatizar que o trabalho de monitora e multiplicadora dos Círculos de Cultura desempenhado pela colaboradora desta pesquisa foi realizado de forma voluntária. Portanto, os Círculos de Cultura de educação popular configuram-se como um território onde prepondera-se o diálogo horizontal e democrático.

Diante disso, é salutar afirmar que as práticas de alfabetização de jovens e adultos (AJA) realizada nos Círculos de Cultura sobrepuja-se às atividades educacionais da época, pois não corroborava com a manutenção da opressão da classe trabalhadora, que nesse contexto era constituída de pequenas produtoras rurais e/ou domésticas. As atividades propostas neste ambiente deram lugar de fala às mulheres em situação de vulnerabilidade social e esmagadas pela dominação da estrutura patriarcal da sociedade da época.

Portanto, no Círculo de Cultura da comunidade camponesa de Brejo Grande inicialmente a monitora passou por um vasto período formativo onde realizou estudos sobre Paulo Freire. Após esse tirocínio, desenvolveu seu trabalho de investigação temática, onde desenvolveu inúmeras pesquisas acerca da estrutura das relações que os atores sociais tinham entre si e, sobretudo, com a terra. A posteriori, dentro da capela que sediava as atividades do Círculo de Cultura, a monitora gerava diálogos e discussões a partir das palavras geradoras que emergiram do levantamento realizado anteriormente. Dessa forma, estas práticas garantiram o ensino de uma educação emancipadora e, ao mesmo tempo

contextualizada, facilitando, assim, a incorporação dos saberes produzidos historicamente pela humanidade através dos séculos.

Ainda nessa perspectiva, verificou-se que o olhar voltado à perspectiva da formação humana foi essencial para o processo de alfabetização nos Círculos de Cultura, ao passo que a problematização do contexto histórico e a reformulação do modo de análise desses eventos, compreendendo que a história não se reduz à perspectiva positivista *magistra vitae*, em que defende a existência de uma ideologia retilínea, difusa, estática e não dialética, são olhares *sine qua non* para se alcançar a emancipação humana.

Ademais, verifica-se que é justamente com esse enfoque direcionado à concepção de formação humana que a entrevistada percebe e compreende o lugar da mulher, bem como os empecilhos salvaguardados pelo Estado na garantia dos privilégios inegáveis que os homens têm em detrimento às mulheres. Outrossim, o próprio papel da categoria religião que, classificada por Gramsci como Aparelho Privado de hegemonia, vem perpetuando essas disparidades em nome de valores alinhavados à lógica capitalista-liberal, que tanto o educador Paulo Freire se opunha, em oposição ferrenha ao caráter antibancário e extensionista do modelo de educação do contexto ao qual esteve inserido.

Por fim, cabe-se destacar que apesar dos Círculos de Cultura não estarem no mesmo marco temporal que o advento do conceito de Educação do Campo estão pedagogicamente vinculados com seus pressupostos teóricos e metodológicos. A memória dos Círculos de Cultura, sobretudo na região norte da Bahia, é essencial para evidenciar que as concepções pedagógicas vistas pela academia como ideais – Educação do Campo, Educação Contextualizada, Emancipação Humana, Educação Problematizadora, etc. – já foram vivenciadas na prática em um passado recente.

Referências

- ARROYO, Miguel González. *Currículo, território em disputa*. Editora Vozes Limitada, 2014.
- ARROYO, Miguel González. O humano é viável? É educável? *Revista Pedagógica*, v.17, 2015, p. 21- 40.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de Cultura. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2010, p. 123 - 125.
- BRASIL Constituição (1967). *Constituição do Brasil*. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1967.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-315. Tradução de Ana Cristina Nasser.
- CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, Minho, Portugal, p. 221 236, 2003.

DALSOTTO, Mariana Parise Brandalise. Uma história da presença de Paulo Freire e dos círculos de cultura no Rio Grande do Sul, Brasil. *Rev. Ed. Popular*, Uberlândia, v. 18, n. 2, p. 26-42, 2019. 26 – 42 p.

FACHIN, Odília. *Fundamentos de Metodologia*. 5ª ed. São Paulo, SP: Editora Saraiva, 2013. 210 p.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. 16ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 150 p.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?* 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013a.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 45ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013b. 143 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. 275 p.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008. 220 p.

GRAMSCI, Antonio. Alguns Temas da Questão Meridional. In: *A Questão Meridional*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 135-165.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere – Vol. 1: Introdução ao estudo de filosofia. A filosofia de Benedetto Croce*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere – Vol. 2: Os Intelectuais. Os princípios educativos. Jornalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. Civilização Brasileira, 1976.

JOVCHELOVICH, Sandra. BAUER, Martin. Entrevista Narrativa. In: BAUER, Martin. GASKELL, George. (Org.) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 7. ed. Tradução: Pedrinho Arcides Guareschi. Petrópolis: Vozes; 2002, p. 90 - 103.

KUHN, Thomas. *Estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. Tradução: Beatriz Viana Boeira. Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazio Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, György. *Para uma ontologia do ser social II*. 1. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Mario Duayer. Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2011.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. 2. ed. Tradução: Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 1. ed. Tradução: Rubens Enderle. Nélio Schneider. Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. 1. ed. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre)linhas de uma Pesquisa: o Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Salvador, v. 2, n. 4, p. 1-19, 2014.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. *Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática*. 18. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2016.

PONCE, Aníbal. *Educação e luta de classes*. 18. ed. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 2010.

REIS, Edmerson dos Santos. *Educação do Campo: Escola, Currículo e Contexto*. Juazeiro, BA: ADAC/UNEB-DCH-III/NEPEC-SAB, 2011.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salette. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. 1ª ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 295 – 301.

SANTOS, Carla Janaina dos; ALEIXO, Frederico Faria. SOCIEDADE CAPITALISTA E A QUESTÃO DOS DIREITOS IGUAIS ENTRE HOMENS E MULHERES: É POSSÍVEL?. In: Anais do Congresso Internacional de Direito Público dos Direitos Humanos e Políticas de Igualdade. 2018. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/dphi/article/view/5761>. Acesso em 08 mar. 2022, às 19h30.

SANTOS, Ramofly Bicalho. História da educação do campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais. *Teias*, v. 18, n. 51, 2017, p. 210 - 224.

SAVIANI, Demerval; DUARTE, Newton. *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza. *Além das cercas, o que há?: a educação do campo no contexto da cultura digital*. 2020. 441f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2011. p. 213-220.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. *Educação e Cultura Contemporânea*, Salvador, v. 15, n. 39, 2018, p. 282-303.

TONET, Ivo; LESSA, Sérgio. *Introdução à filosofia de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.