



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JISLAINE MACIEL DOS SANTOS

**“EDUCAÇÃO SE FAZ EM MOVIMENTO” - A CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO
DO MST NO SERTÃO DE ALAGOAS**

DELMIRO GOUVEIA - AL

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

JISLAINE MACIEL DOS SANTOS

**“EDUCAÇÃO SE FAZ EM MOVIMENTO” - A CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO
DO MST NO SERTÃO DE ALAGOAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, para obtenção do título de Graduado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Leônidas de Santana Marques

DELMIRO GOUVEIA - AL

2024

Folha de Aprovação

Jislaine Maciel dos Santos

“EDUCAÇÃO SE FAZ EM MOVIMENTO” – A CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO DO MST NO SERTÃO DE ALAGOAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal de Alagoas – Campus do Sertão, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Leônidas de Santana Marques

Aprovado em: 06/12/2024

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 LEONIDAS DE SANTANA MARQUES
Data: 06/12/2024 11:18:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Leônidas de Santana Marques (Orientador).
Universidade Federal De Alagoas-UFAL/ Campus Sertão

Documento assinado digitalmente
 LUANA POMME FERREIRA DA SILVA
Data: 09/12/2024 13:21:20-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(1ª Examinadora)
Profa. Me. Luana Pommé Ferreira da Silva
Universidade de São Paulo-USP/Faculdade de Educação

Documento assinado digitalmente
 ANA CRISTINA CONCEICAO SANTOS
Data: 09/12/2024 18:34:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

(2ª Examinador)
Profa. Dra. Ana Cristina Conceição Santos
Universidade Federal de Alagoas-UFAL/Campus do Sertão

Dedico a minha avó que se encantou sem saber escrever o nome, mas muito me ensinou.

Agradecimentos

Uma cantoria de Sued Nunes diz: *“povoada, quem falou que eu ando só? Tenho em mim mais de muitos, sou uma, mas não sou só”*. E neste encerramento de ciclo, eu agradeço a toda a minha gente que me povoa e me enche de coragem .

Começo pela minha família que me permite viver o mundo sabendo que sempre tenho para onde retornar.

À companheirada que me apresentou o MST e a companheirada que o MST me apresentou. A vida é mais bonita em coletivo.

Às amizades que a UFAL me deu e tornaram o caminhar cheio de boas fofocas e risos leves. Saudades.

Às professoras e professores da UFAL e, principalmente, ao meu orientador pela paciência pedagógica.

Resumo:

Este artigo preocupa-se em refletir acerca da educação no contexto da luta de classes, sobretudo, com o olhar curioso para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, tendo como território e prática educativa de referência a Brigada Nacional de Alfabetização Nise da Silveira realizada no estado de Alagoas, inserida na Campanha Nacional de Alfabetização pelo método cubano *Sim, eu posso!*. Como metodologia, fez-se uso da abordagem de pesquisa participante e como referencial teórico, baseia-se na concepção das pedagogias críticas, como a educação popular, a pedagogia do movimento e a pedagogia do oprimido. A partir das discussões levantadas, conclui-se que a alfabetização de jovens e adultos está diretamente inter-relacionada com o mundo do trabalho, por isso, requer a combinação entre método de ensino e projeto popular de sociedade. O que torna a Brigada de Alfabetização Nise da Silveira no sertão alagoano uma experiência de projeto popular.

Palavras-chave: alfabetização; emancipação; luta de classes

Abstract:

This article is concerned with reflection on education in the context of class struggle, above all, with a curious look at the literacy of young people, adults and the elderly, having as its territory and educational practice of reference the National Literacy Brigade Nise da Silveira carried out in the state of Alagoas, part of the National Literacy Campaign using the Cuban method Yes, I can!. As a methodology, we used the participatory research approach and as a theoretical framework, it is based on the conception of critical pedagogies, such as popular education, movement pedagogy and pedagogy of the oppressed. From the discussions presented, it is concluded that literacy for young people and adults is directly interrelated with the world of work, therefore, it requires a combination between a teaching method and a popular project of society. What makes the Nise da Silveira Literacy Brigade in the backlands of Alagoas a popular project experience.

Keywords: literacy; emancipation; class struggle

Sumário:

Introdução.....	9
Procedimentos metodológicos:.....	11
Educação e Trabalho.....	12
A Pedagogia do Capital.....	14
“Vou aprender a ler para ensinar meus camaradas” – A alfabetização na perspectiva da luta de classes.....	17
MST e a bandeira da educação.....	19
“Sim, eu posso! Ler e escrever com os educadores e educadoras do MST” - o método caribenho e os Sem Terra.....	21
“O povo é esperança, todos juntos numa nova construção” - Um olhar sobre a Brigada de Alfabetização Nise da Silveira em Alagoas.....	24
Considerações finais.....	31
Referências:.....	32

Introdução

A busca pela emancipação humana perpassa pelo enfrentamento aos diferentes e múltiplos instrumentos de dominação e opressão que subordinam os seres humanos à condição de oprimidos. Oprimidos do acesso à terra, ao alimento, ao teto, ao saber. Os processos educativos na perspectiva do enfrentamento precisam estar vinculados a um projeto de sociedade que se apresente como alternativa concreta ao sistema de dominação que atualmente organiza a totalidade da produção e reprodução da vida humana.

Esta escrita, por sua vez, preocupa-se em refletir acerca da educação no contexto da luta de classes, sobretudo, com o olhar curioso para a alfabetização de jovens, adultos e idosos, tendo como território e prática educativa de referência a Brigada Nacional de Alfabetização Nise da Silveira que ocorreu no estado de Alagoas, como parte da Campanha Nacional de Alfabetização pelo método cubano Sim, eu posso!. Como metodologia, fez-se uso da observação participante, em razão da autora deste trabalho estar diretamente inserida no processo como brigadista, tendo atuado como mobilizadora e posteriormente como educadora popular. Essa condição possibilitou não apenas a coleta de dados a partir da vivência direta e cotidiana com os educandos e educandas, mas também ter participado das dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas que permearam a experiência educativa da Brigada Nacional de Alfabetização Nise da Silveira.

No intuito de partir de uma leitura abrangente, buscando compreender como o sistema se apropria da educação, educa as pessoas conforme as suas intencionalidades, finalidades e seus instrumentos pedagógicos de disseminação de valores e práticas, optou-se por iniciar a discussão refletindo acerca da relação entre educação e trabalho e, posteriormente, atentar-se para as estratégias da pedagogia do capital. Feita essas considerações, em seguida, adentra-se mais especificamente na alfabetização de jovens, adultos e idosos, e, por fim, na experiência que serviu de chão para este trabalho.

A respeito da primeira discussão, tem-se como principal aporte teórico as ideias e sistematizações de Dermeval Saviani (2005; 2007), no qual é salientado através de uma leitura historiográfica a relação entre educação e trabalho, trabalho manual e trabalho intelectual, proprietários e não proprietários, a terra privada e a terra coletivamente apropriada. Já a segunda discussão, delimita-se aos instrumentos pedagógicos do capital e seu entranhamento no conjunto dos processos sociais, que perpassam desde o aparelhamento

estatal aos dispositivos culturais, pontuando, principalmente, dois momentos emblemáticos da pedagogia do capital na sociedade brasileira, tendo como principais referências os trabalhos de Martins e Neves (2012), Freire (2019) e Mészáros (2008).

Sobre a educação de jovens, adultos e idosos, é abordado, sobretudo, sua disputa política e ideológica na perspectiva da luta de classes. Para isso, toma-se como exemplo o período da ditadura empresarial-militar brasileira, a Revolução Cubana e a utilização do método caribenho de alfabetização Sim, eu posso! pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), perpassando pela concepção de educação formulada pelo Movimento e suas bases pedagógicas. Como principais referenciais teóricos foram utilizados e utilizadas: Haddad (2019); Kolling e Santos (2017); Paludo (2012); Morissawa (2001); Caldart (2012); Ciavatta e Lobo (2012); Poroloniczak (2019), entre outros. Por fim, a Brigada Nacional de Alfabetização Nise da Silveira no sertão alagoano. No qual, debruça-se sobre sua estrutura organizativa e sobre a dimensão política e sociocultural do conjunto das ações em torno da Brigada.

Procedimentos metodológicos:

Para o desenvolvimento deste trabalho, utilizou-se como ferramenta metodológica a observação participante. Esta abordagem, partindo das elaborações de Carlos Brandão (2005), se auto-identifica como dialética e se integra às ações sociais de caráter popular. Nela, os agentes-populares adquirem diferentes posições de poder no processo da investigação científica que, por sua vez, tem como ponto de partida a realidade concreta da vida cotidiana dos participantes individuais e coletivos do processo, ou seja, se desenvolve a partir de uma interação dinâmica com a comunidade. As integrações e interações que compõem esta realidade são interpretadas a partir das estruturas e das dinâmicas sociais abrangentes, ou seja, parte de uma compreensão totalizante da realidade social, considerando a dimensão histórica.

A investigação tem como base comunitária a Campanha de Alfabetização realizada no Sertão Alagoano, em 2017, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, com a aplicação do método cubano *Sim, eu posso!*. A primeira parte do trabalho é dedicada às interações com as dinâmicas sociais abrangentes, visto que “a investigação, a educação e a ação social convertem-se em momentos metodológicos de um único processo dirigido à transformação social. Mesmo quando a pesquisa sirva a uma ação social local e limitada como foco sobre uma questão específica da vida social, é o seu todo o que está em questão” (BRANDÃO, 2005). Já a segunda se dedica a atuação da Brigada de Alfabetização Nise da Silveira, integrada à Campanha de Alfabetização, que atuou nos municípios de Delmiro Gouveia, Olho D’Água do Casado e Piranhas.

Optou-se por esta técnica de pesquisa em razão da autora deste trabalho estar diretamente inserida no processo como brigadista, tendo atuado como mobilizadora e posteriormente como educadora popular. Essa condição possibilitou não apenas a coleta de dados a partir da vivência direta e cotidiana com os educandos e educandas, mas também ter participado das dinâmicas sociais, culturais e pedagógicas que permearam a experiência educativa da Brigada Nacional de Alfabetização Nise da Silveira. A observação participante permitiu a captura de aspectos, por vezes, não explicitados em documentos ou relatos, como as interações cotidianas entre educadores e educandos, os desafios enfrentados na prática pedagógica e as formas de resistência e criação coletiva construídas ao longo do processo.

Educação e Trabalho

Partindo da leitura de mundo sob a perspectiva do materialismo histórico dialético, se faz importante iniciar esta escrita apontando algumas premissas da teoria de Marx e Engels (2020): a) é através do trabalho que os seres humanos transformam a natureza para saciar suas necessidades básicas e constituem relações sociais; b) a estrutura social orienta a apropriação da natureza, como também a produção social e histórica da vida humana; c) a história de todas as sociedades têm sido a história das lutas de classe; d) a terra é ao mesmo tempo objeto e meio universal do trabalho, pois é dela que vem os recursos necessários para a realização do trabalho.

Dito isso, vejamos a relação entre educação e trabalho a partir da Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani (2005; 2007) que, por sua vez, é perceptível a direta correspondência entre as premissas apresentadas anteriormente.

De acordo com Saviani (2005), o trabalho, atividade pelo qual os seres humanos transformam a natureza e criam o mundo da cultura, é uma ação intencionalmente planejada. Isso porque, antes da produção material, os objetivos são antecipadamente representados na mente como ideias, envolvendo três processos: os conhecimentos das propriedades do mundo real (ciência) ou realidade objetiva, os valores e princípios (ética) e a expressão simbólica (arte). Desse processo produtivo resultam os saberes, que é trabalho não-material, do qual a educação faz parte como atividade incindível ao ser humano, ou seja, não se separa do produtor no ato da produção.

A educação enquanto trabalho não-material e vinculada a uma estrutura social é, portanto, intencional e por isso mesmo, carregada de interesses. Nesse sentido, não pode ser neutra. E cabe a ela, como parte do trabalho, os conhecimentos, as ideias, conceitos, hábitos, símbolos, valores, necessários à formação humana. O trabalho educativo, em síntese, “é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos [seres humanos]” (Saviani, 2005, p. 13), tendo como ponto de referência, como matéria-prima, os saberes objetivos construídos de acordo com os modos de viver, ou seja, com a realidade concreta, em uma relação dialética.

Acerca disso, no artigo *Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos*, Saviani (2007) chama a atenção para esta relação a partir das transformações históricas vivenciadas pela humanidade, no qual focaremos em dois momentos históricos específicos: quando a terra era trabalhada coletivamente por todos e todas e quando a maioria foi privada da terra.

No primeiro momento, quando a apropriação dos meios de produção era coletivo, as famílias se organizavam coletivamente, a terra era bem comum e não se tinha a finalidade de produzir excedentes, os sujeitos aprendiam no próprio ato de produzir, ou seja, “aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros [e as outras], os [seres humanos] educavam-se e educavam as novas gerações” (Saviani, 2007, p. 3). Neste contexto, a produção da existência e a educação aconteciam concomitantemente.

O segundo momento, caracterizado pela apropriação privada da terra e da produção, no qual já havia se rompido com a lógica de partilhamento das condições de existência enquanto estrutura social, a sociedade dividia-se em classes, sendo duas principais, a classe dos proprietários e a classe dos não-proprietários. Essa nova estrutura social trouxe mudanças para a relação entre educação e trabalho. Isso porque a propriedade privada permitiu que os proprietários tivessem as condições de existência asseguradas sem trabalhar, utilizando-se da força de trabalho dos não-proprietários.

O que ocasionou uma divisão também na educação, a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. Sendo o primeiro destinado, predominantemente a classe trabalhadora, ainda vinculado ao próprio processo de trabalho, e o segundo destinado preferencialmente à classe proprietária, apartada do trabalho produtivo. Saviani (2005) interpretou esse processo como a institucionalização da educação, uma vez que esta deixou de ser um processo intrínseco do ato de produzir as condições necessárias de sobrevivência, para qualificar as classes conforme os interesses atribuídos à elas, contexto que deu origem à escola.

Com o advento do modo de produção capitalista, o Estado tornou-se a instituição reguladora da estrutura social e a relação entre trabalho e educação ganhou novas roupagens, a exemplo da escola pública e universal (Saviani, 2007), subordinada à lógica do capital (Mészáros, 2008). Olhando para o campo brasileiro, por exemplo, a escolarização ficou a cargo da educação rural que, por sua vez, funcionava como “instrumento de adaptação [das pessoas] ao produtivismo e a idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribui ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade” (Oliveira, Campos, 2012). Por isso a reivindicação dos Movimentos Sociais pela Educação do Campo.

Olhando para a atual relação entre trabalho e educação, na perspectiva da escolarização, os resultados apresentados pelo Censo Agropecuário de 2017 revelam que o trabalho com a terra e o acesso à educação escolar, bem como a continuidade nos níveis de escolarização, caminham segmentados. Visto que entre as mais de 15 milhões de pessoas

ocupadas nos estabelecimentos agropecuários, 15,5% nunca frequentaram escola, 29,7% não passaram do nível de alfabetização e 79,1% não foram além do nível fundamental. Além disso, mais de 1 milhão de produtores (23,05%) declararam não saber ler e escrever. Apenas 0,29% dos produtores (cerca de 14,5 mil) frequentaram mestrado ou doutorado, enquanto outros 5,58% (mais de 280 mil) cursaram ensino superior.

Esses resultados cruzados com os recentes dados divulgados pelo Censo Demográfico de 2022 sobre as taxas de analfabetismo, a partir do recorte regional e racial, no qual encontra-se mais alarmante entre as pessoas de cor/raça não branca e na região nordeste do país, denuncia as raízes da estrutura da formação social brasileira que, por sua vez, foi gestada com base na mão de obra escrava, no monopólio comercial e na monocultura. Sendo a estrutura fundiária um importante indicador para a compreensão da desigualdade no país, visto que a inserção de determinados grupos sociais na esfera política e econômica se deu em razão da apropriação do acesso à terra.

A Pedagogia do Capital

De acordo com Marx e Engels (2020), a classe dominante necessita, para atingir seus propósitos, universalizar suas ideias e apresentá-las como únicas e universalmente racionais e válidas. Desse modo, molda uma determinada consciência política, cultural e social, uma leitura de mundo, um pensamento hegemônico, a fim de conseguir o consentimento do conjunto da sociedade para suas finalidades.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (2019) fala em absolutização da ignorância como estratégia ideológica da classe dominante, o que contribui para a efetivação da ação antidialógica, cujas características são a conquista, a divisão, a manipulação e a invasão cultural, a partir da negação às massas a palavra de denúncia do mundo. Já Mézáros (2008) observa que os parâmetros reprodutivos do sistema do capital, cujas funções sócio-metabólicas são a alienação, a dominação, a exploração, a manipulação, que dão sustento à desigualdade material e social-política, são internalizados pelos indivíduos. Estes assumem como suas as metas do sistema e, desta maneira, legitimam os interesses, os valores, a subordinação hierárquica e o sistema de exploração como única forma de vida.

Assim como o materialismo histórico dialético possui as suas premissas de análise da realidade, a pedagogia do capital também possui as suas bases sociológicas, filosóficas e políticas. De acordo com as reflexões de Hobbes, Locke, Adam Smith e David Ricardo, a sociedade hegemônica do capital tem como pressuposto: a) as desigualdades sociais derivam da natureza humana; b) a natureza humana é estática e não se movimenta com os processos

históricos; c) as características da propriedade capitalista derivam da natureza humana (Fontes, 2021).

Essas premissas buscam naturalizar as condições de vida desigual da população e fundamentam discursos e leituras de mundo meritocráticas, isentando o capital da responsabilidade das consequências decorrentes do modo de dominação e exploração da natureza e da força de trabalho humana como obras de deus, além de negar a historicidade da vida e as transformações sociais que, inclusive, deram origem ao modo de produção capitalista ou ao sistema escravocrata, podendo ser interpretado como estratégia de inibir a visualização de outras formas de existência para além da propriedade privada.

Para Martins e Neves (2012), é possível visualizar delineamentos específicos desta pedagogia na história recente, a primeira datando do pós-guerra de 1945 aos anos finais de 1980, e a segunda abrangendo o final da década do século XX e as duas primeiras décadas do século XXI, com a consolidação do neoliberalismo. Apesar das fases, as autoras salientam que as estratégias da pedagogia da hegemonia do capital é implementada pelos intelectuais orgânicos singulares e coletivos por meio do aparelhamento estatal. Os intelectuais singulares se referem aos indivíduos que formulam e difundem no conjunto da sociedade os valores e princípios do fundamentalismo econômico. Já os coletivos tratam-se das organizações internacionais, nacionais, regionais e locais que possuem a tarefa de educar o consentimento da população à sociabilidade do projeto dominante, a exemplo do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional (FMI).

No que diz respeito à primeira fase do delineamento da pedagogia dominante, foi marcada pela tentativa de afirmar a superioridade do capitalismo em detrimento do socialismo, por meio das ideias de liberdade, prosperidade e felicidade. Para isso, os aparelhos culturais e políticos, como os meios de comunicação, as diferentes linguagens artísticas, as instituições de ensino e religiosas, foram ordenadas pelos intelectuais orgânicos a disseminar os novos valores. Desse modo, adotou uma roupagem de sistema “humanitário”, que Freire (2019) chama de humanitarista em razão da sua falsa generosidade, ao acatar algumas reivindicações da classe trabalhadora, mas sem alterar sua estrutura (Martins; Neves, 2012).

Já na segunda fase, tinha-se como proposta pedagógica a consolidação do capitalismo como única solução para a humanidade, afirmando no âmbito global a morte do socialismo e o materialismo histórico como método obsoleto. Em outras palavras, buscou-se difundir uma relação de coexistência entre mercado e justiça social advinda da ideia da concertação social, concepção em que todos os indivíduos são responsáveis pela resolução harmônica de

interesses antagônicos. O que na prática resultou nos governos adotarem a concepção empresarial para as áreas essenciais, como saúde, educação e habitação.

Um exemplo da influência da representação dos intelectuais orgânicos da classe dominante e o aparelhamento estatal é o fortalecimento da hegemonia entre o agronegócio, mineração e projetos energéticos no campo (Alentejano, et al., 2023), este último com foco na região nordeste. Inclusive, o Relatório Técnico nomeado de *Aspectos jurídicos da relação contratual entre empresas e comunidades do Nordeste brasileiro para a geração de energia renovável: o caso da energia eólica*, divulgado pelo Instituto de Estudos Socioeconômicos (INESC) em 2023, observou a ocorrência de abuso por parte das empresas nas relações contratuais com os agricultores e agricultoras para as instalações das torres eólicas nos territórios comunitários, entre as causas que levam a estes abusos estão a ausência de acompanhamento e fiscalização do poder público, como também a pouca instrução da população.

É por isso que o desmonte de políticas públicas de redistribuição de terras e também educacionais são estrategicamente favoráveis para a manutenção da centralização do poder social e político, como a extinção do Ministério de Desenvolvimento Agrário no governo Temer e a transferência do INCRA para o Ministério da Agricultura no governo Bolsonaro (Alentejano, et al., 2023) pelo decreto nº 20.252, que alterou a estrutura regimental da autarquia e extinguiu a coordenação geral da Educação do Campo, responsável pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) (Caldas, 2020).

Não são apenas as diferentes frações da classe trabalhadora que são educadas conforme as intencionalidades da pedagogia do capital, as frações da classe dominante também o são, como estratégia de se manterem organicamente coesas (Martins, Neves, 2012). É por isso que, de acordo com Freire (2019), somente os sujeitos oprimidos, os condenados da terra, os esfarrapados do mundo que conhecem os efeitos da opressão, em luta pela restauração da humanidade, serão capazes de superar a exploração de seres humanos por outros seres humanos e construir relações sociais baseadas no que Frigotto (2021), fazendo referência a Marx, chamou de desenvolvimento solidário e cooperativo.

“Vou aprender a ler para ensinar meus camaradas” – A alfabetização na perspectiva da luta de classes

A alfabetização de jovens, adultos e idosos também se organiza dentro das premissas de leitura e interpretação da realidade apresentadas anteriormente. Ou seja, se insere tanto nos interesses da classe dominante quanto nos interesses da classe oprimida, está vinculada a um

projeto de sociedade. A exemplo disso, foi a extinção do Programa Nacional de Alfabetização pelo golpe civil-militar de 1964, que seria lançado pelo então presidente João Goulart e previa a realização de 60.870 Círculos de Cultura, proposta pedagógica sistematizada por Paulo Freire, sob a justificativa dos materiais didáticos serem contrários aos interesses da nação e seus autores terem como objetivo a implementação do comunismo (Haddad, 2019). Acerca disso, vale duas reflexões.

A primeira diz respeito à participação política e as intencionalidades pedagógicas dos processos educativos. Durante esse período, as pessoas analfabetas não tinham direito ao voto e aproximadamente 40% da população brasileira, com 15 anos ou mais de idade, não sabia ler e escrever (IBGE, 2024). Só na região nordeste, de uma população de 25 milhões de habitantes, 15 milhões eram analfabetas (MST, 2020). Isso significa que ao serem alfabetizadas, aquelas pessoas que em maioria eram nordestinas, não brancas, pobres, agricultoras, teriam participação política através do voto e alterariam as correlações de força.

Aqui se insere o propósito pedagógico dos processos educativos. Os Círculos de Cultura, baseados nos princípios da Educação Popular, tinham como caráter a emancipação humana, a superação das relações de dominação, a conscientização das massas na perspectiva da práxis dialética para a transformação da sociedade. Como disse Paulo Freire em discurso no encerramento do curso de alfabetização de adultos na cidade de Angicos, em 1963:

O que está podendo conseguir fazer com uma educação desta é apanhar este povo que está emerso, este povo que existe hoje, este povo que faz greve, este povo que dá posse a um presidente da República, este povo que derruba um governo e põe outro no poder, este povo que é sujeito da sua história. O que nós estamos podendo fazer com uma educação desta, corajosa, uma educação que não é tímida, porque não é possível timidez num país que está em trânsito como está o Brasil hoje. O que esta educação está podendo fazer é apanhar este povo emerso e inseri-lo no nosso processo histórico; inseri-lo, quer dizer, propiciar a ele oportunidade em que ele se faça agente da sua história, em que ele se faça sujeito de sua história (MST, 2020 p. 29).

No entanto, a situação do analfabetismo deixara de ser favorável em razão do novo estágio de desenvolvimento do país e em 1967 é lançado pelo governo militar o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (Araújo, 2012). Ação educativa que pode ser interpretada a partir das estratégias da Pedagogia do Capital, visto que apesar de ter atendido uma demanda social da população, tinha como interesse qualificar mão de obra para o mercado de trabalho. Entre as divergências do Mobral e dos Círculos de Cultura, além do caráter político e pedagógico, estava a concepção de educação imposta aos materiais educativos. Enquanto o primeiro valorizava o esforço individual com o intuito de integrar a população analfabeta ao processo de desenvolvimento nacional do país (Arruda, 2018), o

segundo visava a conscientização crítica das pessoas para a transformação social e cultural da sociedade.

A segunda reflexão se refere a Revolução Cubana e seu exemplo pedagógico para os países da América Latina. Frei Betto (2011), preso na ditadura civil-militar brasileira, no artigo *Recuerdos de Cuba: à luz dos 52 anos de Revolução*, salienta que despertou para o socialismo em 1959, fazendo referência ao triunfo da revolução da ilha caribenha contra a ditadura de Fulgencio Batista e o imperialismo estadunidense que controlava terras e empresas (Yoshida, 2023). Já Leandro Konder (2003) em *Histórias das Ideias Socialistas no Brasil*, pontua que a vitória cubana deu convicção aos revolucionários brasileiros [e revolucionárias] à trilhar novos caminhos, antes mesmo do golpe de 1964.

Embora não seja o intuito desdobrar-se sobre a totalidade da revolução na ilha caribenha, é importante mencioná-la por algumas razões. O primeiro deles, e principalmente por isso, pela indispensabilidade de discorrer sobre o *Sim, eu posso!* no Brasil e sua parceria cooperativa com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), sem aludir sobre seus antecedentes históricos. Porque, como mencionou Leite (2011), os processos educativos em Cuba não podem ser entendidos sem o vínculo com as empreitadas históricas na luta pela libertação.

Segundo Santos e Kolling (2017), as grandes derrotas sofridas pela contrarrevolução e imperialismo estadunidense, foi a declaração do caráter socialista da revolução e o hasteamento da bandeira de território livre do analfabetismo, com a Campanha de Alfabetização de 1961. Além disso, entre as medidas legais realizadas pelo governo revolucionário ainda no primeiro ano do triunfo insurrecional, foi a Lei de Reforma Agrária. De acordo com os trabalhos de Poroloniczak e Mazzeu (2024), Peroni (2000), Santos e Kolling (2017) e de Melo, Amaral e Colombo (2022), podemos dizer que entre os exemplos pedagógicos da revolução cubana estão:

- a) A desnaturalização da ignorância como ação cultural emancipatória;
- b) A alfabetização vinculada a transformação da estrutura social;
- c) A educação como cultura revolucionária e batalha das ideias;
- d) A solidariedade e o internacionalismo como princípios da luta de classes;
- e) A cultura e a arte como ferramentas educativas e de formação ideológica;
- f) A recuperação da educação e do trabalho como dimensões da vida humana;
- g) A formação da juventude na perspectiva da nova sociedade.

É possível dizer que a revolução socialista caribenha, não apenas abrilhantou os olhos dos revolucionários e revolucionárias brasileiras, como também despertou o receio de outras insurreições anticapitalistas e anti-imperialistas se concretizarem pela América Latina. E como entre as medidas denominadas de Reformas de Base apresentadas por João Goulart estava a Reforma Agrária, aguardada pela população do campo que na época representava 60% da população do país e vinha intensificando reivindicações em torno da estrutura fundiária que permanecia concentrada, fora o apoio às iniciativas da educação popular mencionadas anteriormente, os setores conservadores, militares, empresários norte-americanos que tinham transnacionais no país, banqueiros e latifundiários, temiam a revolução socialista na sociedade brasileira (Morissawa, 2001).

No entanto, como pontuou Morissawa (2001, p. 84) “Jango nunca foi comunista. Suas reformas estavam dentro de um plano de desenvolvimento capitalista para o Brasil”. Visto que a reforma agrária partia da ideia de expandir o mercado industrial interno através do aumento do consumo dos pequenos novos proprietários. Diferente da revolução cubana, no Brasil, a reforma agrária, prevista nas reformas de base, não previam uma ruptura com o sistema de classes dominante e “as mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são administráveis apenas com o único e legítimo objetivo de corrigir algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais” (Mészáros, 2008, p. 25).

MST e a bandeira da educação

Uma cantoria de nome *Floriô*, ou às vezes chamada de *Arroz deu Cacho* quando seu nome foge à memória, muito conhecida nas animações das trincheiras de luta do MST, diz: “a luta não para quando se conquista o chão”. Pode-se dizer que este trecho sintetiza os três objetivos do MST: lutar pela terra, pela Reforma Agrária Popular e pela transformação da sociedade com base nos princípios socialistas.

A educação no contexto da luta Sem Terra nasce da práxis dos seus sujeitos mediada por estes três objetivos. Isso porque, de acordo com Kolling, Vargas e Caldart (2012), a entrada do trabalho educativo na agenda do Movimento se deu antes da sua fundação em 1984, com a necessidade do cuidado pedagógico com as crianças já sentida no Acampamento Encruzilhada Natalino, no Rio Grande do Sul, em 1981. Acampamento este que se somava às agendas de luta pela redemocratização e realização da reforma agrária no país e que, posteriormente, marcou simbolicamente a fundação do Movimento Sem Terra.

Além do trabalho com a infância, foram realizadas junto às ocupações de terras pelas diferentes partes do país as primeiras experiências de alfabetização com jovens, adultos e idosos, articuladas pelas forças populares que apoiavam a luta pela terra (MST, 2020). Estas experiências passaram a adquirir centralidade no conjunto da organização em razão da exigência por escolarização nas áreas de assentamento e acampamento, sobretudo, de alfabetização, tendo na década de 1990, delineado, a partir do Setor de Educação já formado, as primeiras ações e linhas políticas de enfrentamento ao analfabetismo e uma proposta pedagógica própria para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA) (MST, 2020).

Sua concepção de educação é assentada em três matrizes pedagógicas: a Pedagogia Socialista, a Educação Popular, vinculada aos ensinamentos da Pedagogia do Oprimido, e a Pedagogia do Movimento (MST, 2017). De maneira geral, tratam-se de pedagogias críticas, problematizadoras, desnaturalizadoras dos ensinamentos da pedagogia do capital que, como foi discutido anteriormente, se entranham no conjunto dos processos sociais e estrategicamente difundem suas ideias e valores. Por isso, estas pedagogias não se restringem ao espaço institucional da escola, embora esta também seja um espaço de seu interesse e disputa.

Ciavatta e Lobo (2012), refletindo acerca da Pedagogia Socialista, salientam que esta possui vínculo intrínseco e dialético com as lutas sociais e políticas revolucionárias, no qual a relação dialética entre consciência e modos de viver são fundamentais para atingir os objetivos revolucionários. Em todas as experiências de educação socialista mencionadas pelas autoras, sendo Cuba, Rússia e México, a maioria da sua população era formada por pessoas analfabetas. Apesar das especificidades e de autores e autoras intelectuais às vezes particulares, a exemplo de Martí em Cuba e Pistrak na Rússia, as ações pós-triunfo insurrecionais de modo geral tinham o trabalho e a educação como áreas estrategicamente centrais.

A Educação Popular, segundo Paludo (2012), emerge das experiências do pensamento socialista, da Teologia da Libertação, da Pedagogia do Oprimido, em síntese, das lutas concretas de enfrentamento ao capital no Brasil e na América Latina. Ao longo das transformações históricas e sociais, foi se firmando enquanto concepção de educação do povo, sistematizando uma prática pedagógica e educativa para os espaços de educação não formal. Tendo seu projeto educativo vinculado simbolicamente aos movimentos sociais e, conseqüentemente, estabelece um vínculo entre educação e política, educação e classe social, educação e conhecimento, educação e cultura, educação e ética, educação e projeto popular de sociedade.

Desta maneira, reconhece a vivência organizativa nos territórios de luta como espaço de formação humana e política, voltada para a conscientização e transformação da sociedade de classes. Colocando-se “como resistência e, portanto, como contra-hegemonia, ela demanda que, além da atuação no interior das escolas, a inserção dos educadores [e educadoras] seja também ativa nas lutas dos trabalhadores [e trabalhadoras], ou seja, há uma opção política de “fazer com”” (Paludo, 2012, p. 284).

A Pedagogia do Movimento, por sua vez, partindo da sabedoria de Caldart (2012), tem o próprio movimento como sujeito educador. Sua intencionalidade formativa é fundada na dinâmica da luta social e da organização coletiva da classe trabalhadora, vinculada a um projeto popular de sociedade. Ela reafirma os movimentos sociais como sujeitos pedagógicos e a luta social como matriz pedagógica, por isso, embora também possa ser utilizada em espaços institucionais, contribui para a formação humana em contextos mais amplos, reposicionando a radicalidade da educação e seu vínculo com o trabalho.

“Sim, eu posso! Ler e escrever com os educadores e educadoras do MST” - o método caribenho e os Sem Terra

O método de alfabetização conhecido no Brasil como *Sim, eu posso!*, se insere no princípio da solidariedade internacionalista cubana com os países da América Latina. De acordo com Poroloniczak e Mazzeu (2024), as ações de cooperação internacional são desenvolvidas desde o final da década de 1990, no contexto da dissolução da União Soviética. Não se trata da única ação de solidariedade da ilha caribenha em território brasileiro, o Programa Mais Médicos, por exemplo, criado pelo Governo Federal em 2013, através da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) admitiu a vinda de médicos e médicas cubanas para atuarem no Sistema Único de Saúde (SUS), principalmente nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) das áreas mais vulneráveis.

Também não é a primeira parceria entre os Sem Terra e o governo caribenho. Trata-se de uma cooperação latino americana construída há mais de três décadas, iniciada no contexto da redemocratização do Brasil, em 1988, com o acordo de jovens das áreas de assentamento e acampamento cursarem medicina na *Escuela Latinoamericana de Medicina* (ELAM). Dez anos depois foi construída uma Brigada Internacionalista na Ilha com militantes do MST, como parte do princípio do internacionalismo e da solidariedade entre os povos (Poroloniczak, 2019).

Acerca do método de alfabetização *Yo, sí puedo*, Stédile, dirigente nacional do MST, em entrevista para o Brasil de Fato, mencionou que Cuba procurou o Movimento para

construir uma nova parceria, desta vez com o Programa de Alfabetização (Sampaio, 2017). Junto com metodólogos cubanos e intercâmbios de militantes Sem Terra à ilha para conhecer a cultura caribenha, traduziram o método para a língua portuguesa e adaptaram para a realidade brasileira, incluindo a gravação das videoaulas, que contou com a interpretação de militantes do MST e atores como Chico Dias e Tuca Morais. Foi neste contexto que o “Yo, sí puedo” passou a ser chamado no Brasil de “Sim, eu posso!” (Poroloniczak, 2019).

É importante dizer que além do MST, Cuba buscou uma parceria com o Governo Federal brasileiro e em 2005 é iniciada uma experiência piloto no estado do Piauí, com recurso do Programa Brasil Alfabetizado, concluída em 2006 (MEC, 2005). Antes de chegar no Brasil o método cubano já havia contribuído, em 2003, para a alfabetização da população venezuela através da *Misión Robinson I* (Stauffer et al., 2022). Ao todo, estima-se que cerca de 11 milhões de pessoas, distribuídas em torno de 30 países, foram alfabetizadas pelo *Yo, sí puedo*. Entre estes países estão a África do Sul, Zâmbia, Colômbia, Argentina, Bolívia e Brasil (Poroloniczak, Mazzeu, 2024).

A experiência piloto no Piauí gerou divergência acerca da aplicabilidade e concepção pedagógica do método entre os e as participantes do VIII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), realizado em Recife-PE, em 2006, que resultou em uma moção de advertência e um relatório-síntese. No qual adverte no relatório:

Todo o esforço, do ponto de vista das concepções, ainda não conseguiu superar, para muitos, a visão compensatória da educação de jovens e adultos, assim como a síntese mais frequente em propostas internacionais e latino-americanas volta a se fazer pelo limite da alfabetização na forma de “campanha”, como se caracteriza o método cubano *Yo, si, puedo!*, aplicado como experiência piloto em três municípios do estado do Piauí, neste caso, contrariando os princípios político-pedagógicos da educação libertadora legada por Paulo Freire e por pesquisadores do campo da alfabetização que nada ficam a dever a outras referências internacionais (Oliveira et al., 2006, p. 2)

Em outro trecho pontua a superação da proposta de Campanha em detrimento do Programa Brasil Alfabetizado, enquanto política pública :

Sob este aspecto, o Brasil vive um outro contexto, no qual superamos a proposta de “campanha” para a de um Programa Brasil Alfabetizado que, respeitando a autonomia das unidades federadas, tem como perspectiva o caráter de política pública, por meio da continuidade da escolarização organizada em sistema público de Educação de Jovens e Adultos – EJA (Oliveira et al., 2006, p. 2)

Embora o Programa Brasil Alfabetizado tenha contribuído para a redução da taxa de analfabetismo no Brasil, não foi suficiente para garantir a alfabetização da população brasileira privada do direito à Educação Básica, visto que segundo o Censo Demográfico de 2022, das 163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, 151,5 milhões sabiam ler e

escrever um bilhete simples e 11,4 milhões não sabiam. É possível pressupor, partindo do que já foi apresentado no decorrer desta escrita, que um dos grandes desafios impostos para a superação do analfabetismo no país é sua vinculação a mudanças estruturais radicais.

Isso porque, como pontuaram Guedes e Pereira (2020, p. 122), “não é qualquer processo de alfabetização de jovens e adultos que se materializa em ação transformadora”, pois esta também pode ser promovida pela classe dominante e “para que o conhecimento seja libertador, ele precisa estar vinculado a uma estratégia de construção de poder popular” (Guedes, Pereira, 2020, p. 122). Neste contexto de ausência de efetividade de processos de alfabetização massivo pelo Estado, sobretudo vinculado a mudanças estruturais radicais, o MST incorporou o método cubano às suas ações de alfabetização de jovens, adultos e idosos que, por sua vez, é parte do projeto de Reforma Agrária Popular.

Partindo do exemplo das lutas revolucionárias da América Latina, como em Cuba, Venezuela, Nicarágua, e da própria práxis Sem Terra, foram construídas as Brigadas Nacionais de Alfabetização (MST, 2017) que, no caráter de Campanhas ou Jornadas, vinculada a outros processos ou não, utilizaram o método cubano nos estados do Piauí, Alagoas, Paraná, Pará, Rio de Janeiro, Ceará, Santa Catarina, Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Rio Grande do Norte, Pernambuco e Maranhão (Poroloniczak, Mazzeu, 2024).

O programa de alfabetização

O método *Yo, sí puedo*, foi desenvolvido pela educadora cubana Leonela Relys Díaz, do Instituto Pedagógico Latino-americano e Caribenho (IPLAC), em 2001, a pedido de Fidel Castro (Rubio, 2005). Na época ela estava trabalhando no programa de alfabetização por rádio, utilizado no Haiti, que serviu de base para a posterior gravação da telenovela/videoaula, sendo o formato televisivo aplicado pela primeira vez na Venezuela (MST, 2017). Díaz foi uma das jovens que atuou como alfabetizadora na Campanha de Alfabetização de 1961, a partir da Brigada Conrado Benítez, que recebeu esse nome em homenagem ao jovem alfabetizador assassinado pelas forças contrarrevolucionárias.

Sua estrutura metodológica é relativamente simples e diretiva, o que permite que qualquer pessoa, com o acúmulo de conhecimentos básicos, possa se tornar um educador ou educadora popular. Em síntese, combina recursos audiovisuais, a telenovela, com materiais impressos, a cartilha, e problematizações de temas amplos e abrangentes, com a palavra integradora, através da abordagem analítico-sintética (Stauffer et al., 2022).

Os encontros-aulas são mediatizados pela presença de um educador ou educadora. Ao total, são 65 roteiros de videoaulas elaborados a partir de um programa que envolve o estudo

das consoantes, dígrafos, números, acentuação, produção textual, inter-relacionada com diferentes áreas do conhecimento, como história, geografia, saúde, cultura, entre outros, que são problematizados e discutidos nos encontros-aulas, previsto para serem concluídos no período de três meses (Stauffer et al., 2022).

Outra característica do método é a combinação entre letras e números, no qual o estudo das letras acontece em uma sequência diferente da ordem alfabética que costumamos estudar no Brasil, sugestão feita por Fidel a Díaz por entender que as pessoas analfabetas possuem familiaridade com os números (Rubio, 2005). Sugestão que Díaz avaliou e partiu de duas estratégias: da estratégia de José Martí em codificar suas correspondências com números para evitar que seus inimigos a descobrissem (Poroloniczak, 2019) e a segunda, “decidi que seria o L, fácil de desenhar para quem nunca pegou um lápis e entre as mãos desajeitadas de tanto trabalho duro” (Rubio, 2005), sendo esta a sexta letra a ser estudada.

Além disso, o método propõe um roteiro de rotina didático-pedagógica cotidiana formada por diferentes tempo educativos: acolhida/motivação e memória da aula anterior; problematização da palavra integradora, videoaula e intervenção (aprofundamento do conhecimento estudado); avaliação do ensino-aprendizagem.

“O povo é esperança, todos juntos numa nova construção” - Um olhar sobre a Brigada de Alfabetização Nise da Silveira em Alagoas

Antes de adentrar a Campanha de Alfabetização em Alagoas, se faz importante realizar uma breve reflexão sobre a estrutura de formação social do estado, uma vez que o trabalho se desafia a estreitar uma relação entre educação e trabalho, e partindo das observações de Saviani utilizadas no início desta pesquisa, esta relação é atravessada pelo uso da terra. O que, conseqüentemente, requer um olhar estrutural para o analfabetismo.

Partindo das ideias de Paulo Freire (2001, p. 85), “a percepção não estrutural do analfabetismo tem revelado uma visão errônea dos analfabetos [e analfabetas], como [sujeitos] marginalizados”, no entanto, “o [sujeito] marginalizado não é um *ser fora de*. É, ao contrário, um *ser no interior de*, em uma estrutura social, em relação de dependência para com os que falsamente chamamos seres autônomos”. Isso significa que a ação educativa não deve se desvincular do enfrentamento à estrutura sociometabólica que sustenta a dominação, a exploração, a subordinação, a privação. Tomemos como exemplo prático uma das situações vivenciadas pelos educadores e educadoras populares da Campanha, que atuaram em um dos bairros periféricos fruto de uma ocupação urbana, no município de Delmiro Gouveia.

Na época, quando as aulas iniciaram, a situação habitacional das pessoas ainda não havia sido legalmente regularizada. Em um certo momento do processo, as famílias foram notificadas que seriam cadastradas, o que lhes garantiria o direito efetivo sobre as casas, no entanto, também espalhou-se na comunidade que as famílias que não atendessem a determinados critérios, seriam despejadas. Isso gerou agitação durante as aulas, pois vez ou outra, um educando ou educanda externalizava sua preocupação com a situação habitacional que a comunidade estava condicionada. Uma das educandas mencionou: “tenho medo de dormir e quando acordar não ter onde morar”. Para finalizar o relato: a demanda da comunidade foi atendida e nenhuma família sofreu despejo. O compartilhamento da situação vivenciada relatada foi para pontuar que, embora fosse fundamental aquelas pessoas se alfabetizarem, elas precisavam também de um teto. Como também se alimentar, de saneamento básico, de renda. Direitos básicos que não são inteiramente assegurados a todos os grupos sociais porque a estrutura da formação social se alimenta da desigualdade.

De acordo com Moura (2013) a estrutura fundiária foi determinante para a formação da sociedade alagoana, sendo herdeira da concentração latifundiária canavieira da região nordeste, em razão da sua pertença a capitania de Pernambuco no período colonial onde se tinha a cana de açúcar como principal atividade econômica. Colocada por Eduardo Galeano em *As veias abertas da América Latina* como a atividade mais lucrativa da América Latina no período colonial e o nordeste brasileiro como principal produtor.

Desse modo, o território hoje conhecido como Alagoas foi se povoando por meio dos engenhos de açúcar e fazendas de gado. E se por um lado a expropriação de terras aumentava, concentrando-se nas mãos de poucas famílias e criando uma elite agrária, também era ampliada a exclusão social de posseiros, a concentração de renda e a exploração da mão de obra escrava. A mecanização do campo, que abriu caminho para a implementação das usinas e o fortalecimento do setor sucroalcooleiro, destinou, além da terra, o controle produtivo industrial nas mãos dos usineiros (Moura, 2013).

E mesmo na década de 70 se destacando como o segundo estado maior produtor de açúcar e álcool, beneficiando-se do Programa Nacional do Álcool (Proálcool), a ascensão econômica não se materializou em qualidade de vida para a população. Uma vez que os índices de desenvolvimento humano, que levam em consideração saúde, educação e renda, eram baixos. Em contrapartida, os índices de analfabetismo eram os mais altos da região (Moura, 2013). Cenário que, pelas pesquisas realizadas pelo IBGE entre os anos de 2016 a 2019 e de 2022 a 2023, Alagoas continua liderando os índices de analfabetismo da região e de todo território nacional. Somente em 2022 o estado alagoano não obteve a maior taxa de

analfabetismo, liderando novamente em 2023, com 14,2% da população de 15 anos ou mais de idade sem saber ler e escrever.

De acordo com Moura (2013), às Mesorregiões Geográficas do estado, Leste Alagoano, Agreste Alagoano e Sertão Alagoano, apresentaram ocupações econômicas distintas. Sendo o monopólio da terra uma realidade em todo o território, no entanto, com forte influência da monocultura canavieira no Leste, a pecuária extensiva no Sertão e o minifúndio no Agreste. Seria necessário uma análise mais aprofundada para caracterizar a complexidade da questão agrária no contexto alagoano e seus desdobramentos nas Mesorregiões do estado, o que, como mencionado anteriormente, não seria feito no âmbito deste trabalho.

O sertão alagoano é uma região carregada de simbologias para o MST Alagoas, como disse Marcela Nunes, do Setor Estadual de Educação, “é nessa região que aconteceram as primeiras ocupações do MST em Alagoas em 1987, na Fazenda Lameirão e na Fazenda Peba, no município de Delmiro Gouveia, culminando, posteriormente, em diversos processos de luta e consolidação de assentamentos na região” (Araújo, 2020). Nos municípios com atuação da Campanha, no qual o MST tem base organizada, ou seja, assentamento e acampamento da reforma agrária, as taxas de analfabetismo eram: Delmiro Gouveia, 8.232 pessoas analfabetas (29,2% da população); Piranhas, 4.289 pessoas analfabetas (37% da população) e Olho D’Água do Casado, 1.732 pessoas analfabetas (42,7% da população).

Diferente de outros processos, como no Maranhão e em Maricá, que adotou o caráter de Jornada, em Alagoas a ação educativa teve o caráter de Campanha. A principal diferença entre ambas está no tempo destinado para atingir os objetivos previamente definidos. Enquanto a primeira é uma práxis permanente que se articula em determinados períodos para avançar nos objetivos que deseja alcançar, a segunda é uma ação mais específica, ou seja, tem objetivos determinados para um dado momento ou período.

Isso não significa que as ações de enfrentamento ao analfabetismo no estado alagoano pelo Movimento Sem Terra tenham iniciado e finalizado no período da Campanha. Mas a continuidade do processo de aprofundamento da alfabetização após a etapa do *Sim, eu posso!*, demandaria a garantia de condições mínimas que sem o apoio dos órgãos governamentais estaduais e municipais, seria inviável realizar. Diferente das duas experiências mencionadas anteriormente, que contaram com o apoio do setor público.

Diante do limite em garantir a etapa posterior ao método cubano, que seria o aprofundamento da alfabetização por meio dos Círculos de Cultura, experiência vivenciada no Maranhão, mas também frente a necessidade de realizar uma ação interventiva, tendo em

vista as elevadas taxas de analfabetismo no estado, tomou-se como decisão que um dos objetivos da Campanha seria mobilizar e incentivar os educandos e as educandas a ingressarem nas turmas de Educação de Jovens e Adultos do ensino regular após a conclusão das aulas pelo método cubano. Dessa maneira, a ação educativa também tinha a tarefa de ser uma ação mobilizadora, agitadora e animadora do povo.

A Campanha, que contou com o compromisso político da militância Sem Terra, foi formada pela Brigada Nacional de Alfabetização Nise Silveira. Entende-se por Brigada um grupo formado por um coletivo de pessoas que juntas irão desempenhar determinada tarefa ou trabalho. A atribuição de nomes de pessoas que já partiram do mundo físico em ruas, territórios, praças, avenidas, entre outros, é uma prática política de preservação da memória, também usada pelos opressores. No contexto da luta social, além da preservação e memória do legado de luta, se configura como uma disputa de ideias, de narrativa histórica.

Em Alagoas, após um processo pedagógico de discussão coletiva acerca da identidade visual da Brigada, abrangendo o conjunto da militância envolvida, decidiu-se por homenagear o legado de luta da médica psiquiatra alagoana, Nise da Silveira. Partindo da compreensão de que, além se de tratar de uma representação alagoana, sua trajetória de luta pela humanização dos sujeitos deve seguir sendo inspiração e exemplo pedagógico para as novas gerações.

Foram cinco meses de atuação da Brigada no Sertão Alagoano, com início no mês de agosto e conclusão em dezembro de 2017. O primeiro mês foi dedicado ao processo de mobilização dos educandos e educandas e a articulação dos espaços de sala de aula. Esse processo contou com a participação da militância, sobretudo jovem, que para atingirem os objetivos iniciais, realizaram ações de Agitação e Propaganda nas feiras municipais dos municípios de Delmiro Gouveia, Olho D'Água do Casado e Piranhas, com a utilização de estandartes, paródias, instrumentos musicais, jograis, participação em programas de rádio, entre outras técnicas, anunciando a Campanha de Alfabetização para a população.

O boca a boca foi outra estratégia utilizada. Com a contribuição de uma referência comunitária, que auxiliava tanto na articulação dos espaços para sala de aula como no mapeamento territorial, a militância que assumiu a tarefa se dividia, as vezes em dupla ou trio, para realizar passagens nas casa dos bairros e povoados circunvizinhos, apresentando a Campanha, chamando as pessoas que não puderam iniciar ou dar continuidade ao processo de escolarização a fazer parte das turmas, realizando matrículas prévias, animando e motivando o povo, principalmente aqueles e aquelas que diziam, “papagaio velho não aprende mais a falar”.

Ao todo foram construídas 57 turmas de alfabetização, distribuídas nos três municípios, com 28 delas nas áreas de assentamento e acampamento da reforma agrária, 8 em povoados e 21 em bairros periféricos urbanos, totalizando 36 turmas na zona rural e 21 na zona urbana, no qual 266 pessoas concluíram o processo, 191 mulheres e 75 homens, com diferentes faixas etárias. Acerca dos locais de funcionamento das turmas, da quantidade total, 35 funcionavam nas casas dos próprios educandos e educandas, 17 funcionavam nas unidades de ensino localizadas nas cidades e no campo, e as outras 5 estavam distribuídas entre igreja, sede de assentamento e banco de sementes.

Além do convívio no espaço de sala de aula, muitos educadores e educadoras moraram durante o tempo da Brigada nas casas dos educandos e educandas, como também em espaços (casas) coletivos. Esses últimos foram os casos, principalmente, das educadoras e educadores que tinham turmas da cidade. Esse partilhamento de morada tinha um objetivo pedagógico: educadoras e educadores conhecerem a realidade das suas educandas e educandos, somando-se aos trabalhos cotidianos, e, a partir desta leitura e compreensão da realidade, aproximar sua prática pedagógica às necessidades da sua turma.

O segundo mês foi dedicado às formações iniciais das educadoras e educadores populares, coordenações regionais de turmas e ao início dos encontros de alfabetização. Já o mês de dezembro foi dedicado à conclusão do processo e a formatura simbólica das educandas e educandos.

É importante pontuar a participação da Juventude Sem Terra, uma vez que das 57 pessoas que assumiram o compromisso político de serem educadores/as, agitadores/as e mobilizadores/as, 42 tinham entre 15 e 29 anos. Além disso, a maioria dos educadores e educadoras eram oriundos das áreas de assentamento e acampamento, sendo 52 das 57 pessoas envolvidas. Jovens assentados e acampamentos que atenderam o chamado de alfabetizar de diferentes estados do país, como São Paulo, Ceará, Pernambuco, Bahia, Paraná, Distrito Federal e Rio Grande do Sul.

Para além do ensinar a ler e escrever, a ação da Brigada Nise da Silveira pode ser compreendida a partir de três dimensões:

a) Vivência organizativa como instrumento de formação humana

O processo de mobilização, que envolveu bater de casa em casa, como descreveu um dos educadores populares da Brigada:

“A gente foi para um bairro de periferia e de ocupação que se chamava Bairro das Casinhas, ali essa ocupação já existia há mais de três ou quatro anos e tinha uma

escola. A primeira coisa que a gente fez foi fazer o trabalho de base. Na primeira semana, batendo de casa em casa. Eram mais de 120 famílias que moravam nesse bairro e a gente batia de casa em casa para poder convidar. Primeiro a gente estava fazendo um levantamento se haviam pessoas alfabetizadas, e tinham pessoas que não sabiam ler e escrever e que tinham vontade de aprender. E aí a gente fazia o convite” (Araújo, 2020).

Somada a morada na casa dos educandos e educandas, com o intuito de conhecerem suas necessidades e se inserirem na dinâmica de trabalho das famílias, posiciona a vivência organizativa nos territórios de luta como espaço de formação humana e política, contribuindo para o processo de conscientização, como parte da dinâmica pedagógica da Educação Popular pontuado por Paludo (2012).

Outro elemento significativo, que compõe a vivência no território como espaço de formação, se trata da troca de experiências e vivências geracionais entre os próprios sujeitos Sem Terra.

b) A solidariedade como um princípio

A decisão política de realizar a campanha de alfabetização no estado, bem como a capacidade de mobilizar internamente sua militância para assumir o conjunto das atividades que o processo demanda, como mobilização, coordenação político pedagógica, educadores e educadoras, coordenação de turma, articulação de espaços de sala de aula, entre outras, é parte do princípio da solidariedade entre os povos cultivado pelo MST.

A solidariedade Sem Terra se difere da solidariedade assistencialista porque está vinculada a uma estratégia de luta que tem como objetivo enraizar um projeto popular de sociedade. Quando o MST realiza doações de alimentos produzidos nas áreas de assentamento e acampamento, por exemplo, não é apenas pela consciência de que aqueles alimentos irão contribuir para algumas refeições das famílias, é também um recado: que a Reforma Agrária Popular é alimento agroecológico na mesa do povo e, por isso, a luta pela democratização da terra. Como também a denúncia da fome, decorrente do uso da terra pelo sistema capitalista, pelo agronegócio e pelo extrativismo. Em síntese, é também uma ação de luta e, como destaca Freire (2019, p. 49), “a solidariedade verdadeira com eles está em *com* eles lutar para a transformação da realidade objetiva”.

No caso da Campanha de Alfabetização, a solidariedade também pode ser interpretada como um instrumento educativo, sobretudo, para a juventude Sem Terra que participou da Brigada Nise da Silveira. Uma vez que a educação, neste processo, também assume o caráter de contestação social, de desnaturalização com a convivência do analfabetismo e ao mesmo tempo, um ato de denúncia. Pois, denuncia as causas estruturantes do analfabetismo.

c) A arte e a cultura como instrumentos de formação humana

A noção de arte e cultura estão presentes desde o início do processo, a partir das cantorias, da identidade visual da Brigada, da construção de atividades culturais, a exemplo do Sarau do *Sim, eu posso!* realizado em uma das praças da cidade em um dos municípios de atuação da Brigada. Que contou com apresentações teatrais, cantorias e leitura de poemas. Além disso, na própria simbologia do nome de Nise da Silveira, escolhida pelo conjunto dos brigadistas e das brigadistas para homenagear a Brigada, como mencionou um educador:

“Para a gente foi muito importante ter a Nise da Silveira como a nossa referência da brigada, porque ela sempre trabalhou com essa questão da arte e da cultura como um processo transformador. Eu sentia muito toda a companheirada com esse entendimento da arte e da cultura também, como uma forma de organização, e isso relacionado com a mística nos fortaleceu” (Araújo, 2020)

Aqui, novamente, é possível relacionar com a concepção da educação popular, visto que esta estabelece vínculo entre educação, cultura, ética, política, entre outros (Paludo, 2012). Além disso, um dos instrumentos utilizados pela Pedagogia do Capital é a cultura e a arte. A simbologia identitária da Brigada, somada às simbologias do Movimento, a exemplo do boné vermelho, é também uma disputa de narrativa, uma ferramenta de diálogo com o povo.

Considerações finais

O analfabetismo é um indicador revelador da estrutura social, pois denuncia que o acesso a direitos básicos estão concentrados, como o acesso à educação. Aqui a educação não se limita ao espaço escolar, dada a existência de outros espaços educativos que também são alfabetizadores. Embora a redução das taxas de analfabetismo no país venha mostrando redução, principalmente tomando como referência os resultados das pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, a disparidade entre determinados recortes sociais, como raça/cor e unidade federativa, permanece a mesma. O que se justifica pela estrutura da formação social brasileira.

As ações de alfabetização, inserida na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, coordenada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, posiciona a educação como estratégia de luta e emancipação humana. Isso porque está estritamente vinculada a uma proposta de projeto alternativo para a sociedade, a Reforma Agrária Popular.

A Brigada de Alfabetização Nise da Silveira se apresenta como um exemplo de como as ações de alfabetização são ferramentas de diálogo, de animação e mobilização para além dos próprios educandos e educandas.

Referências:

ARAÚJO, Maria N. R. Educação de Jovens e Adultos (EJA). In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARAÚJO, Jamile. Brigada Nise da Silveira e a Experiência do Sim, eu posso em Alagoas. MST, 16 de dez. 2020. Disponível em: <<https://mst.org.br/2020/12/16/brigada-nise-da-silveira-e-a-experiencia-do-sim-eu-posso-em-alagoas/>>. Acesso em 30 nov. 2024.

ARRUDA, Angela C. S. **O Mobral e a educação de jovens e adultos: uma representação ideológica da ditadura militar**. 2019.

BETTO, Frei. Recuerdos de Cuba: à luz dos 52 anos de Revolução. 2011. **Estudos Avançados**, 25 (72), 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa Participante. In: JÚNIOR, L. A. F (org.). **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores**

CALDAS, Ana C. Com fim do Pronera, Bolsonaro ataca educação dos povos do campo. Brasil de Fato, 28 de fev. 2020. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2020/02/28/com-fim-do-pronera-bolsonaro-ataca-educacao-dos-povos-do-campo>>. Acesso em: 30 nov. 2024.

CIAVATTA, Maria; LOBO, Roberta. Pedagogia Socialista. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ALENTEJANO, Paulo; WANDERLEY, Luiz J.; SANTORO, Karoline; LEÃO, Pedro C. D. R.; RIBEIRO, Amanda G.; MARTINS, Vinícius. Ruptura política e contrarreforma agrária: geografia dos conflitos no campo brasileiro. In: Centro de Documentação Dom Tomás Balduino. **Conflitos no Campo Brasil 2023**. Goiânia: CPT Nacional, 2024.

FONTES, Virgínia. Pedagogia do Capital. In: DIAS, Alexandre P.; STAUFFER, Anakeila D. B.; MOURA, Luiz H. G. D.; VARGAS, Maria C. **Dicionário de Agroecologia e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e Prática da Libertação - Uma Introdução ao Pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Porto Alegre: L&PM Editora, 2010.

GUEDES, Lizandra; PEREIRA, Simone S. Alfabetização de jovens e adultos e trabalho de base Criar poder popular! In: CERIOLO, Paulo R.; KOLLING, Edgar J.; CALDART, Roseli

S.; POMME, Luana (Orgs.). **Paulo Freire e a Pedagogia do Trabalho Popular**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2020.

HADDAD, Sérgio. **O Educador**: um perfil de Paulo Freire. São Paulo: Todavia, 2019.

IBGE. **Censo Demográfico 2022**: alfabetização: resultados do universo - 1940-. - Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

IBGE. **Censo Agropecuário 2017**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017. Disponível em: 06<<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/21905-censo-agro-2017-resultados-preliminares-mostram-queda-de-2-0-no-numero-de-estabelecimentos-e-alta-de-5-na-area-total>>. Acesso em: 06 dez. 2024.

INESC. **Relatório Técnico**: Aspectos jurídicos da relação contratual entre empresas e comunidades do Nordeste brasileiro para a geração de energia renovável. INESC, 31 de out. 2023. Disponível em <<https://inesc.org.br/aspectos-juridicos-da-relacao-contratual-entre-empresas-e-comunidades-do-nordeste-brasileiro-para-a-geracao-de-energia-renovavel/>> . Acesso em: 04 dez. 2024.

KOLLING, Edgar J.; SANTOS, Judite E. (org.). **Fidel e a Revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

KOLLING, Edgar J.; VARGAS, Maria C.; CALDART, Roseli S. MST e Educação. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

KOLLING, Edgar J.; CALDART, Roseli S (orgs.). **Educação no MST**: Memória Documentos 1987 - 2015. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LEITE, Maria D. C. L. C.. **Relações entre o estudo e o trabalho em cuba**: um modelo permeado por manifestações do marxismo-leninismo e do ideário de Martí. Revista HISTEDBR, v. 11, n. 41e, p. 283-294, 2011.

LORENZONI, Ionice. Três municípios adotam programa cubano de alfabetização. Ministério da Educação, 17 de jan. 2006. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/content/204-noticias/10899842/5333-sp-964456793>>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MORISSAWA, Mitsue. **A História da Luta pela Terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MARTINS, André S.; NEVES, Lúcia M. W. Pedagogia do Capital. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; CALDART, R. S. (org.) **História, Natureza, Trabalho, Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

MELO, José J. P.; AMARAL, Roseli G. D.; COLOMBO, Dayane. **Protagonismo e Processos Formativos: um estudo de caso da alfabetização em cuba (1961)**. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, v. 31, n. 68, p. 277-293, 2022.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOVIMENTO SEM TERRA. **Sim eu Posso! História de vida**: Rosa. Movimento Sem Terra, 20 out. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I4seEq0crs4&t=32s&ab_channel=MovimentoSemTerra>. Acesso em: 30 nov. 2024.

MST. **Dossiê EJA MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2021. (Boletim da Educação - Número 16).

MST. **Paulo Freire e a Pedagogia do Trabalho Popular**. São Paulo: Expressão Popular, 2020. (Boletim da Educação - Número 15).

MOURA, Antonio M. P. D. Questão agrária em Alagoas: a problemática do latifúndio canavieiro. In: ALMEIDA, Luiz S.; LIMA, José C. D. S.; OLIVEIRA, Josival D. S. (orgs.). **Terra em Alagoas: temas e problemas**. Maceió: EDUFAL, 2013.

OLIVEIRA, Lia M. T.; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli S.; PEREIRA, Isabel B.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

OLIVEIRA, Edna. C. D.; PAIVA, Jane; SILVA, José B. D.; LOUREIRO, Leila. **Relatório-síntese do VIII Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos VIII ENEJA**. Recife: UFPE, 2006.

PERONI, Vera M. V.; **A campanha que erradicou o analfabetismo em Cuba**. Mato Grosso do Sul: Editora UFMS, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2000.

POROLONICZAK, Juliana A. **História e Fundamentos do Método de Alfabetização Cubano “Yo, Sí Puedo”**. 2019. 146p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2019.

POROLONICZAK, Juliana A.; MEZZEU, Francisco J. C. **O método cubano de alfabetização de adultos Yo, Si Puedo: história, fundamentos e prática à luz da psicologia histórico-cultural**. São Paulo: Mireveja, 2004.

RUBIO, Vladia. Leonela y el genio de la lámpara: Al crear este original método para alfabetizar, una profesora cubana liberó al genio del saber, cuyo tamaño ahora le asusta. Bohemia Digital Revista Ilustrada de Análisis General, 19 de mar. 2005. Disponível em: <<http://www.bohemia.cubaweb.cu/2005/mar/03/SUMARIOS/ENCUBA/articulo3.html>>. Acesso em: 30 nov. 2024.

SAMPAIO, Cristiane. Método cubano já alfabetizou 3,5 milhões de pessoas na América Latina e na África. Brasil de Fato, 7 de fev. 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/especiais/metodo-cubano-ja-alfabetizou-35-milhoes-de-pes>>

soas-na-america-latina-e-na-africa> . Acesso em: 30 nov. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 9.ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista brasileira de educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007.

SANTOS, Judite E. D.; KOLLING, Edgar J.; **Fidel e a revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SHULGIN, Viktor N. **Fundamentos da educação social**. São Paulo: Expressão Popular, 2022.

STAUFFER, Aanakeila D. B.; SILVA, Daniel R. D.; LOPES, Gabriela S. D. M.; MELLO Jair L.; VARGAS, Maria C.; SILVA, Maria D. S. G. D.; USCATEGUI, Iris A. R.; MAIA, Indianara D. S. (orgs.). **Caderno dos educadores e educadoras orientações metodológicas. Jornada de Alfabetização**. Rio de Janeiro: Maricá, 2022.

VARGAS, Maria C.; BOGO, Maria N. R. D. A.; Manggini, Tiago; POMMÉ, Luana (orgs.). **Dossiê EJA MST**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2020.

YOSHIDA, Miguel. (org). **A história me absolverá e o Movimento 26 de julho**: 70 anos do assalto ao Quartel Moncada. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

DECLARAÇÃO DE SUBMISSÃO DO ARTIGO PARA TCC MODALIDADE: ARTIGO CIENTÍFICO

Nós, Jislaine Maciel dos Santos e Leônidas de Santana Marques respectivamente, estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFAL – Campus do Sertão, número de matrícula 18211416, e professor desta Universidade, matrícula SIAPE número 2008759, declaramos para os devidos fins que submetemos, como primeiro e segundo autores, respectivamente, o artigo científico intitulado: “Educação se faz em movimento”-A Campanha De Alfabetização Do Mst No Sertão De Alagoas, ao periódico científico, Revista Educação (Santa Maria. Online), número de ISSN 1984-6444, do Centro de Educação da UFSM, em 04 de dezembro de 2024, como requisito para o agendamento da defesa pública de TCC no formato artigo; como exige a Resolução nº 01, de 22 de setembro de 2020 do Colegiado deste Curso.

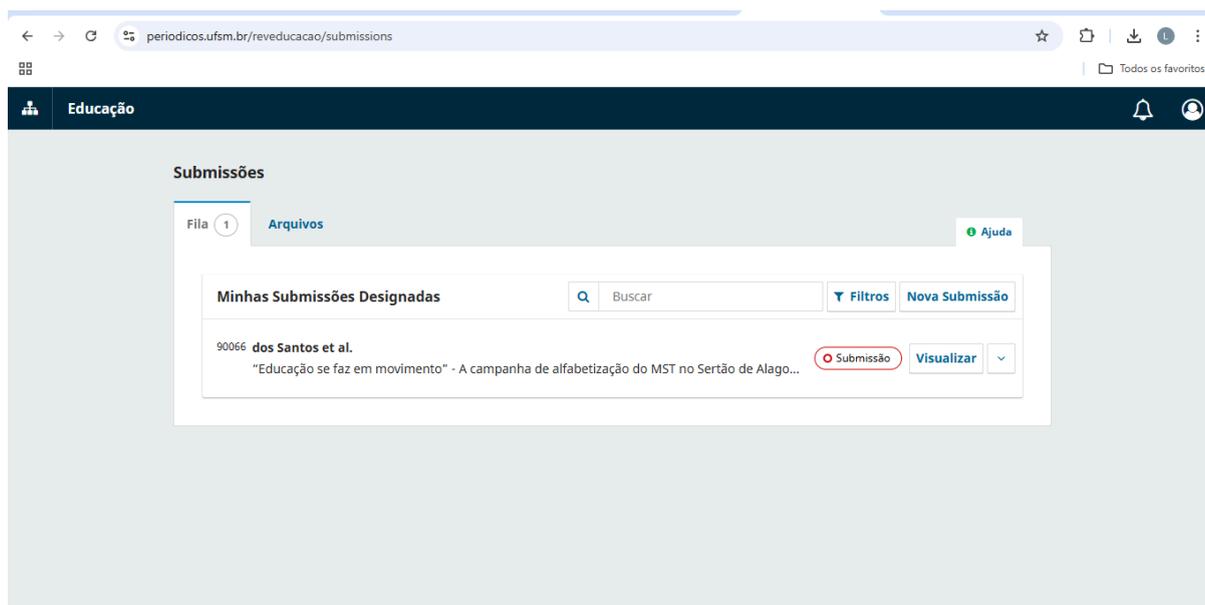
Como comprovante, esta declaração é seguida de: documento comprobatório da submissão ou aprovação do referido manuscrito (apresentado nesta oportunidade como TCC) na referida revista na data citada acima; e documento comprobatório da página virtual (site) da revista com seu número de ISBN e áreas, foco ou escopo de publicação da mesma.

Delmiro Gouveia, 04 de dezembro de 2024.

Assinatura do/a orientador/a

Assinatura do/a graduando/a

COMPROVANTE DE SUBMISSÃO OU APROVAÇÃO DO ARTIGO



COMPROVANTE DA PÁGINA VIRTUAL (SITE) DA REVISTA COM SEU NÚMERO DE INSS E ÁREAS, FOCO OU ESCOPO DE PUBLICAÇÃO DA MESMA

[Início](#) / [Sobre a Revista](#)

Sobre a Revista

Qualis – A2

Escopo e política

A Revista Educação (Santa Maria. Online) tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais na área de Educação, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas sobre práticas e políticas educacionais. Seu público-alvo é composto de estudantes, professores, pesquisadores da área da educação, além do público interessado na área em geral.

Compreende-se por "trabalhos" os artigos decorrentes de pesquisas teóricas ou empíricas, de experiências pedagógicas e de elaboração de resenhas. São publicadas, também, entrevistas. A revista não aceita trabalhos encaminhados simultaneamente para outras revistas ou para livros.