

RODRIGO FERREIRA VARGAS

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA VALORIZAÇÃO
DOS SUJEITOS DO CAMPO E NA CRIAÇÃO DE PROCESSOS
EMANCIPATÓRIOS NA COMUNIDADE DO KM44 EM ARAPOTI - PR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à banca do Curso de Especialização em
Educação do Campo da Universidade Federal
do Paraná. Como requisito parcial para
obtenção do grau de especialista.

Profº Orientador: Marcelo Silva da Silva.

MATINHOS

2011

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA VALORIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO E NA CRIAÇÃO DE PROCESSOS EMANCIPATÓRIOS NA COMUNIDADE DO KM44 EM ARAPOTI - PR.

Rodrigo Ferreira Vargas¹;

Marcelo Silva da Silva².

RESUMO: A Educação do Campo foi pensada para atender as necessidades dos povos excluídos pelos processos históricos de educação do nosso país como os povos do campo, os quilombolas, os indígenas, entre outras comunidades tradicionais, que nunca tiveram a sua cultura e suas especificidades valorizadas pelos modelos educacionais. Neste sentido, a Educação do Campo não procura condenar os outros modelos educacionais, mas propor uma nova forma de educar que valorize os sujeitos do campo e que os contextualize com a sua realidade, e que a cima de tudo, o instrumentalize para que saia de um estado passivo e passe a atuar efetivamente na transformação da sua realidade e na busca de novas perspectivas e de uma vida mais digna no campo. A análise e levantamento das ações ocorridas na Comunidade do Km44 no município de Arapoti-PR durante a implantação do Programa Projovem Campo Saberes da Terra no ano de 2010 e 2011 pôde auxiliar no entendimento das questões relacionadas às políticas educacionais voltadas ao campo, bem como na busca de novas estratégias de desenvolvimento que podem ser desenvolvidas no ambiente escolar e na troca de experiências buscando assim a valorização pessoal dos povos excluídos.

Palavras-chave: Exclusão Social, Currículo Escolar, Estratégias de Desenvolvimento, Autonomia.

¹ Professor de Geografia; Educando do Curso de Especialização em Educação do Campo, Programa Saberes da Terra, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral (UFPR Litoral) e; Escola Rural Km44. E-mail: rodrigofvargas@yahoo.com.br

² Professor Adjunto da UFPR Litoral; Doutor em Educação; Educador Orientador do Curso de Especialização em Educação do Campo, Programa Saberes da Terra, UFPR Litoral. E-mail: Marcelo.ufprlitoral@gmail.com

1 CONTEXTO

Atualmente, cerca de trinta milhões de Brasileiros vivem no campo e encontram - se em grande desvantagem, tanto em termos de capital como recursos financeiros, quanto em capital sociocultural como escolaridade, em relação às populações urbanas. Essas desigualdades ficam evidentes quando comparamos os níveis de renda e de acesso à escolaridade das populações urbanas e camponesas.

Apesar das políticas públicas já existentes voltadas para a educação como a da obrigatoriedade de educação para crianças de sete à quatorze anos, a escolarização das populações do campo ainda apresenta uma grande defasagem em relação à educação urbana, sendo que de um modo geral, as escolas situadas no campo encontram-se em grave situação de abandono por parte do poder público, como dificuldades de acesso por conta das péssimas condições das estradas rurais, transporte inadequado e fora das normas de segurança para os educandos além de instalações e estrutura escolar precárias.

Outro grande problema enfrentado nas escolas rurais é que geralmente elas trabalham com uma base pedagógica e uma organização curricular não adequada à realidade daquele espaço, bem como professores muitas vezes mal remunerados, pouco qualificados e desmotivados.

Esse descaso observado nas escolas do campo, não deixa de ter uma razão histórica oriunda do modelo de desenvolvimento urbano e rural adotado em nosso país principalmente entre as décadas de 60 e 70 chamado de “Revolução Verde” que condicionou toda a lógica de produção no campo ao capital, gerando assim maior concentração fundiária e de renda. Nas cidades, esse processo, implicou em maior concentração urbana, proveniente do êxodo rural, além do aumento de desemprego e da concentração da violência.

Nos textos da primeira conferência nacional “Por uma Educação Básica no Campo”, realizada em Goiás no ano de 1998, podemos notar essa tendência histórica de desvalorização dos povos rurais.

”Há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécies em extinção. Nessa lógica, não haveria necessidade de políticas públicas específicas para essas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante de pressões sociais.” (FERNANDES, CERIOLI e CALDART, 1998, p. 21).

Com relação ao currículo escolar, o processo foi o mesmo. Ao mesmo tempo em que a lógica do desenvolvimento econômico no Brasil voltava suas atenções para o meio urbano, as especificidades culturais, educacionais e linguísticas dos povos camponeses foram sendo estereotipadas como atrasadas e acabaram deixadas de lado pelas novas matrizes escolares, gerando um forte preconceito em relação aos povos que vivem e trabalham no campo, bem como uma enorme dívida social.

Neste sentido, e ainda no que diz respeito às políticas públicas para a educação, pensou-se historicamente que as dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo, viessem da sua localização geográfica e na dificuldade de acesso, bem como pela baixa densidade demográfica das áreas rurais, o que teoricamente demanda um alto custo para os governos locais, pois implica a necessidade de serem percorridas grandes distâncias entre a casa e a escola e o atendimento a um número reduzido de alunos.

Ao mesmo tempo, a suposição de que o conhecimento universal produzido pelo mundo dito civilizado deveria ser estendido, ou imposto, a todos de acordo com a capacidade de cada um, serviu para escamotear o direito a uma educação contextualizada, promotora do acesso à cidadania e aos bens econômicos e sociais, que respeitasse os modos de viver, pensar e produzir dos diferentes povos do campo.

Ao invés disso, se ofereceu a uma pequena parcela da população rural, uma educação descontextualizada e instrumental, reduzida ao atendimento de necessidades educacionais elementares e ao treinamento de mão-de-obra.

Sobre esse contexto, Marx e Engels em seus textos sobre educação e ensino, nos levam a pensar como foi construída a idéia de educação sob a ótica capitalista e a refletir sobre a verdadeira função social da escola como transformadora da realidade.

”O homem, como máquina, se gasta e tem que ser substituído por outro homem. Além da soma de artigos de primeira necessidade exigido para o seu próprio sustento, ele precisa de outra quantidade dos mesmos artigos para criar determinado número de filhos, que hão de substituí-lo no mercado de trabalho e perpetuar a raça dos trabalhadores. Ademais, tem que gastar outra soma de valores no desenvolvimento de sua força de trabalho e na aquisição de uma certa habilidade. Para o nosso objetivo, bastar-nos-á considerar o trabalho médio, cujos gastos com educação e aperfeiçoamento são grandezas insignificantes.”(MARX, 1818-1883, p. 89).

Ora, em um processo desenvolvimentista onde o modelo almejado é o da urbanização e do crescimento industrial a qualquer custo, os saberes populares e a diversidade cultural construídos historicamente e passados de geração em geração não são mais relevantes sob essa ótica.

Marx (1818-1883, p. 89) ainda nos aponta, o modo como foi tratado o investimento profissional e social dos trabalhadores sob a lógica da produção e do desenvolvimento capitalista.

”Nos ramos industriais onde não se exige quase nenhuma aprendizagem e onde a simples presença material do operário é o bastante, o custo da produção deste se limita quase que unicamente às mercadorias indispensáveis à manutenção de sua vida, à conservação de sua capacidade de trabalho.”

Nessa perspectiva, criou-se no imaginário nacional uma visão estereotipada do camponês e do campo como um lugar de atraso cultural e científico e uma exaltação da cidade e do urbano como símbolo do moderno e do desenvolvimento.

Na região do município de Arapoti, Norte Pioneiro do estado do Paraná, esses fatores foram determinantes na transformação do espaço geográfico e nas transformações das relações campo X cidade. Foi possível constatar essa idéia na medida em que percebemos que os pequenos agricultores do município encontram-se em avançado estágio de descapitalização, pouca ou nenhuma organização e

nenhuma representação política, o que dificulta, e muito, as lutas pela criação ou cumprimento de políticas públicas voltadas para os pequenos agricultores.

Com a implantação do programa Projovem Campo Saberes da Terra, no ano letivo de 2010 em uma comunidade rural do município, através dos relatos obtidos em aulas, foi possível constatar mais uma vez as dificuldades enfrentadas por eles tanto na esfera política quanto no próprio convívio social dentro da comunidade.

Imaginamos que a implantação do programa tem proporcionado relevantes melhorias na comunidade como no convívio social, o incentivo a atitudes solidárias e uma maior valorização pessoal bem como o reconhecimento por “ser agricultor” ou morar na zona rural.

Em resumo, as expectativas para nós educadores em relação ao programa, são de que consigamos construir um processo formativo que possibilite a compreensão das situações e problemas vivenciados no campo e possibilite a criação coletiva de estratégias para resolvê-los ou transformá-los, a partir de uma qualificação social e uma formação profissional comprometida com o desenvolvimento humano, sustentável, coletivo e solidário.

Relatar algumas experiências vividas em sala de aula ou em aulas práticas, e relacioná-las com o impacto social, político e cultural que trouxeram aos educadores e aos educandos, bem como as transformações que estas ações proporcionaram à comunidade são os objetivos principais deste trabalho.

2 DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

“Descobrirem-se, portanto, através de uma modalidade de ação cultural, dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como Pedro, Antônio, com Josefa, com toda a significação profunda que tem esta descoberta. No fundo, ela implica uma percepção distinta da significação dos signos. Mundo, homens, cultura, árvore, trabalho, animal, vão assumindo a significação verdadeira que não tinham. Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da realidade, para eles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador”. (FREIRE, P., 2005, p.201).

A Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire nos mostra o quão oprimidos os povos do campo se encontram e a sua situação de não reconhecimento da própria identidade e da própria condição. Portanto, como Paulo Freire sugere, somente uma educação dialógica e transformadora pode fazê-los perceber sua condição e atuar para mudá-la.

Quando iniciamos as aulas do Projovem na comunidade do Km44 no município de Arapoti em meados de 2010, não imaginávamos que essa experiência se revelaria transformadora, pois ainda estávamos em processo de capacitação o que nos trazia certa insegurança.

A comunidade do Km44 está localizada na área rural do município de Arapoti, na mesorregião conhecida como Centro Oriental Paranaense, no segundo planalto do estado do Paraná e é formada principalmente, por pequenos agricultores, prestadores de serviço e aposentados.

A comunidade originou-se em 1981 de um reassentamento de terras mediado pelo INCRA, que retirou as pessoas que viviam em áreas hoje alagadas pela represa de ITAIPÚ e as transferiram para diversas áreas, sendo uma delas o loteamento “Gleba C” ou “Km44”, no município de Arapoti.

No entanto, hoje são poucas as famílias que permaneceram daquela época. Nos relatos dos educandos, percebemos que esse processo foi muito mais difícil do que pensávamos. Disseram que muitos parentes ficaram na região de Foz do Iguaçu ou tiveram que escolher lotes em regiões bem mais distantes como em Tocantins ou no estado da Bahia, causando assim num primeiro momento, a desestruturação de suas famílias, sendo que outros simplesmente não se adaptaram a região e venderam seus lotes.

Outro problema que eles nos contam é que não houve um critério justo de distribuição das terras, pois algumas famílias numerosas acabaram ficando com lotes pequenos e outras famílias menos numerosas ficaram com lotes maiores, bem como a falta de estrutura, pois alguns nos relatam que não havia nenhum tipo de benfeitoria como casa ou estrada obrigando-os a dormir em barracos de lona e arcar com todos os custos para a construção das casas.

Essas conversas com os educandos foram suficientes para elaborarmos os nossos planejamentos, como também baseados em uma atividade em sala de aula chamada de “História de Vida” onde sistematizamos essas conversas em um mural construído coletivamente e que ficou exposto em sala. Essa atividade mostrou que suas histórias são parcialmente parecidas e os fatores históricos que condicionaram as suas vidas são basicamente os mesmos.

A partir dessa realidade, começamos a trabalhar com os eixos temáticos pré-definidos nos cadernos pedagógicos do programa. O primeiro deles era “Agricultura Familiar Identidade Cultura Gênero e Etnia”. Com base neste caderno, focamos o nosso planejamento em resgatar a cultura local, os saberes populares, a história da comunidade e a atual situação dos agricultores familiares.

O objetivo era nos aproximar das palavras de Freire no que diz respeito ao “reconhecer-se como indivíduo” para que eles pudessem identificar símbolos da cultura local que já estavam esquecidos e desvalorizados como os mutirões de trabalho, as festas de santos, elementos da culinária e que, através de trabalhos, conversas, debates e exposição destes elementos ao restante da comunidade, voltassem a valorizá-los.

O primeiro semestre do curso foi muito importante, pois criamos com os educandos um forte elo de confiança e afeto que facilitou muito o trabalho nas aulas teóricas e práticas e também tornou mais fácil a escolha do “Projeto de Vida”, no caso, uma horta agroecológica na própria escola.

No segundo eixo do caderno pedagógico “Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo”, mais uma vez tentamos nos aproximar das diferentes realidades dos educandos e focar os nossos planejamentos em aulas que ocasionassem algum tipo de reflexão por parte dos educandos. As considerações dos educandos e os debates eram sempre encorajados em aula para que a construção do conhecimento se fizesse sempre que possível de forma multilateral e dialógica, pois segundo Paulo Freire:

”A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tão pouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar

o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles nova pronunciar". (FREIRE, P., 2005, p.90).

No terceiro e quarto eixos do programa que eram "cidadania, Organização Social e Políticas Públicas" e "Economia Solidária", trabalhamos principalmente, o conceito de cidadão e cidadania, na tentativa de desconstruir a idéia de que cidadão ou cidadania relacionam-se exclusivamente à cidade. Nessa perspectiva tentamos fazer um diagnóstico da comunidade com relação às formas de organização social lá existentes e das políticas públicas que a comunidade ainda necessita.

Nestes eixos muitas atividades foram feitas como a formulação coletiva dos "Direitos Universais dos Povos do Campo", palestras com representantes do sindicato rural e outras organizações, e uma reunião de toda a comunidade com o secretário de educação do município, no qual os educandos do Projovem cobraram melhorias na estrutura da escola.

Neste caso específico, a comunidade foi convidada a participar de uma reunião com o secretário municipal de educação cuja pauta era o fechamento da escola do bairro. Nas reuniões anteriores ao Projovem poucas pessoas apareciam e as decisões eram tomadas sem o conhecimento da maioria.

Durante uma aula soubemos dessa reunião e mobilizamos os educandos contra o fechamento da escola, que por sua vez mobilizaram toda a comunidade que no dia da reunião compareceu em peso pressionando o secretário da educação municipal e fazendo com que ele cedesse aos interesses da comunidade com relação à melhorias na estrutura e funcionamento da escola.

3 CONSIDERAÇÕES

As atividades escolares realizadas no Km44 envolveram não só os educadores e educandos como também toda a comunidade uma vez que a escola não é um componente isolado do bairro, pois além de sediar o programa Projovem Campo Saberes da Terra também funciona, no período da tarde, como escola

municipal, posto de saúde, centro comunitário e também é utilizado eventualmente pela pastoral da criança e secretaria de saúde. Portanto, qualquer atividade desenvolvida pelos educandos influenciará grande parte destes setores servindo como uma importante ferramenta de transformação social como sugere Fernandes, Cerioli e Caldart (2009, p.53).

“Uma primeira condição para construir esta escola do campo é a clareza do lugar social que a educação pode ocupar na construção de um projeto de desenvolvimento. A educação não resolve por si só os problemas do país, nem tampouco promove a inclusão social. Ela pode ser um elemento muito importante, se combinada com um conjunto de ações políticas econômicas e culturais, que mexam diretamente no modelo econômico.”

Neste sentido, as práticas pedagógicas pensadas por nós educadores, construídas e reconstruídas em uma relação dialógica com os educandos, visaram trabalhar os interesses, a política, a cultura e a economia dos diversos povos do campo resgatando valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva de um desenvolvimento social e econômico mais justo.

Para nós essas transformações foram ocorrendo ao logo do curso à medida que os educandos foram se apropriando do conhecimento construído e identificando-se como agentes transformadores da própria realidade.

As mudanças em torno da escola como a melhoria das instalações e da estrutura escolar (anexo figura 1a e 1b), implantação do projeto de vida (anexo figura 2a e 2b), início da coleta de lixo, são evidências dessa transformação e interação social encorajada durante as aulas teóricas e colocadas em prática durante as aulas de campo.

Porém, algumas mudanças vão além da escola como a melhoria do convívio social entre os educandos e membros da comunidade, maior envolvimento da comunidade com a escola, e o envolvimento dos educandos e educadores da rede municipal no projeto de vida o que tem levado muitas crianças envolver-se com uma ideologia crítica voltada para a construção de um projeto popular de desenvolvimento.

Quando questionamos os alunos sobre a diferença que o programa tem feito nas suas vidas e em seu convívio social, são frequentes as respostas como a do

educando Dirceu que diz “É muito importante porque a gente aprende outras coisas e a gente fica mais forte para defender a nossa comunidade”, ou então como a educanda Elenir relata: “Todos estão tendo a oportunidade de estudar e aprender coisas que não puderam aprender antes, e também a horta e os cursos que os professores têm trazido tem ajudado muito”.

No que diz respeito ao desenvolvimento local o educando Geraldo diz: “A diferença que eu tenho é que eu estudo sobre a escola e os saberes da terra que são úteis para o nosso desenvolvimento” ou então como a educanda Maria do Carmo: “A escola ia fechar e a gente deu uma força para ela ficar e o caminhão do lixo que não passava aqui agora passa”

Portanto, nós educadores, compartilhamos a ideia de que os conteúdos trabalhados em sala de aula ou em aulas práticas devem sempre partir dos diálogos com os educandos e das necessidades da comunidade apresentadas por eles durante as aulas teóricas e/ou práticas em uma relação de ação/reflexão/ação. Não temos com isso a pretensão de resolver os problemas dessa ou daquela comunidade, por mais visíveis que esses problemas possam parecer aos nossos olhos, porém tentamos agir de uma forma na qual os educandos possam se identificar como sujeitos ativos dentro da sua realidade e ao se identificar como ativos buscar os instrumentos necessários para alterar a sua realidade.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação do Campo**. 4 ed., Rio de Janeiro, Vozes 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. **Textos Sobre Educação e Ensino**. 4. ed., São Paulo, Centauro 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – SECAD. Caderno **Político Pedagógico Projovem Campo-Saberes da Terra**. Brasília, 2010.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – Paraná. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Propostas e Práticas Pedagógicas do MST**. Rio de Janeiro, Vozes 2006.

Anexos:



Figura

1a: Estrutura da escola antes

Figura 1b: Estrutura da escola depois



Figura 2a: Área da horta antes



Figura 2b: Área da horta depois



Ministério da Educação
Universidade Federal do Paraná
Setor Litoral

