

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - ESCOLA DE GESTORES

**ESCOLA CHICO MENDES: UMA EXPERIÊNCIA
PEDAGÓGICA EM CONSTRUÇÃO E COMPROMETIDA
COM A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Aluna: Maria Edi da Silva Comilo

Orientadora: Nara dos Anjos

Querência do Norte, fevereiro de 2010.

RESUMO

O presente artigo propõe socializar as experiências da Educação do Campo e formação continuada como uma prática cotidiana na Escola Rural Municipal Chico Mendes. Por trabalhar a educação camponesa desde a sua origem atrelada a luta por Políticas Públicas nas escolas dos assentamentos e acampamentos. Por isso, acredita-se poder com a prática pedagógica, contribuir para o debate sobre a natureza da educação aqui discutida. No entanto, esse debate ainda não ocorre de modo igualitário em todas as escolas do campo. A negativa se deve, primeiramente pela necessidade de uma discussão ampla, na esfera das políticas educacionais e, depois, num percurso da luta construindo propostas de ocupação da escola e, por fim, com a formação da classe trabalhadora. Nesse contexto, a Educação do Campo precisa ser entendida como articulada aos movimentos sociais que encontram-se, historicamente, vinculados aos questionamentos feitos ao capitalismo, a propriedade privada e as ações que estão vinculadas ao neoliberalismo, por entender que tais conceitos agrupam uma série de medidas que desconsideram as realidades expressas de cada país, transpondo para o espaço escolar os ideais globalizantes, contribuindo para o apagamento das identidades de educando e educadores.. A intencionalidade da Articulação Nacional por uma Educação do Campo¹ é assumir o projeto de educação no campesinato, buscando a emancipação da classe trabalhadora no espaço escolar, com vistas de atingir um projeto educacional amplo e transformador. Assim, retomando os ditos iniciais, utilizaremos as experiências da Escola Rural Chico Mendes atreladas aos pressupostos teóricos Paulo Freire e a pedagogia da libertação, para tentarmos mostrar que a construção histórica da pedagogia do Campo, em sua trajetória como tal, já reúne uma série de ações e reflexões dos trabalhadores ajudam a construir a identidade não apenas da escola camponesa, mas também do sem terra. Sempre, para tanto, tendo no horizonte, as vivências, emoções, dores, místicas. E que desencadeiam no debate social para a

¹ A Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo” é um espaço que congrega movimentos e sujeitos sociais que promovem as práticas de educação do campo. Entre os movimentos, pode-se citar o MST, a CPT – Comissão Pastoral da Terra, MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores, o MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens, somando agora com os integrantes da Via Campesina, movimento internacional, entre outros.

uma proposta de um projeto popular para as escolas do campo no Brasil, buscando a democratização dos saberes cientificamente acumulados ao longo da história.

Palavras chave: Educação do Campo, Formação Continuada, Movimentos sociais.

1. INTRODUÇÃO

Para falar da educação como um processo de formação abrangente que considere não apenas os saberes acumulados pela humanidade, mas também as experiências construídas coletivamente por uma determinada comunidade até a singularidade do sujeito, do educando, é preciso haver organicidade.

Isto implica, necessariamente, uma construção do interno para o externo no que se refere ao espaço escolar: das experiências cotidianas dos envolvidos no processo educativo à sistematização de tais experiências por meio das atividades pedagógicas.

Esse processo, no entanto, não é nenhuma novidade. Debatido por Paulo Freire – a realidade do educando tornou-se o principal instrumento na mediação dos conteúdos e também na geração de temas problematizadores, justamente por respeitar a especificidade de contextos educacionais múltiplos e plurais. E também, por trazer no cerne das questões teórico-metodológicas a predisposição marxista de organização dos espaços educacionais, sempre com vistas ao processo libertador que só se pode atingir, quando deixamos nosso histórico autoritário para priorizar o acesso, ao educando, ao mundo dos saberes de modo integral. Nesse sentido, referendados pelos dizeres de FREIRE (1997), apontamos que a educação extrapola o limite físico da escola e ganha outra dimensão. A educação como experiência de vida não permite um processo opressor, pois:

Ninguém educa ninguém. Ninguém se educa a si mesmo. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo. O educador juntamente com a comunidade são sujeitos do processo educativo o educador aprende ao ensinar e o educando ensina ao aprender isso requer uma relação dialógica e de respeito em saber respeitar o pensamento do outro. Não penso automaticamente se os outros também não pensam. Simplesmente não posso pensar pelos outros, pois o diálogo não reduz um ao outro. Não e nem é favor o que um faz ao outro. (FREIRE, 1997, p.117-118).

No sentido de uma educação voltada para a particularidade, RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002¹ que institui Diretrizes Operacionais para as Escolas Básicas do Campo também aponta para a necessidade de uma maior reflexão no sentido de garantir a Educação do Campo como direito – de fato - das comunidades camponesas.

Por isso, a escolha do tema do presente artigo surgiu, em um primeiro momento do observado no cotidiano da Escola Chico Mendes² e a partir de então, da necessidade do cumprimento da LDB e da Constituição Federal no que diz respeito as Escola do Campo após verificar o tratamento dado as escolas pelos órgãos competentes em oferecer para as escolas camponesas as sobras da cidade como: equipamentos usados, demonstração de falta de compromisso com a estrutura, falta de biblioteca, cozinha, banheiros, e ainda, a preocupação com a grande rotatividade dos (as) educadores (as) nas escolas do campo.

A Escola Chico Mendes tem um projeto de formação continuada para os educadores e educadoras da escola, que foi desenvolvido a partir de uma série de crises, dentro do contexto acima mencionado, que influenciaram de forma negativa no processo de ensino-aprendizagem e acabam por interferir na natureza dialógica e progressista da aprendizagem e ainda mais, tiram do educador e educadora o suporte necessário para a organização e realização das atividades pedagógicas.

Ademais, é preciso que a formação dos educadores (as) seja coerente com os princípios da Proposta da Educação Básica do Campo, expressas nos livros 1, 2, 3 e 4, Por uma Educação Básica do Campo norteadora da educação camponesa e também com processo 23001.000329/2001-55 parecer nº 36/2001 aprovado em 04.12.2001, cuja regulamentação trata, que a formação continuada deverá ir ao encontro não apenas da realidade escolar, como constituir-se como componente do Projeto Político Pedagógico, pelo fato de que, na sociedade do conhecimento e no mundo do trabalho será preciso encontrar formas de continuar aprendendo sempre e a desenvolver-se profissionalmente gerando assim debates e criando condições para gerar novos cidadãos capazes de promover mudanças.

¹ A preocupação do documento é de que os conteúdos e o tempo escolar respeitem a coletividade e o andamento das atividades do campo, preocupação essa evidenciada, por exemplo, na distribuição do ano letivo. Além disso, a base do conteúdo estruturante está na demanda nos movimentos sociais, bem como à participação da comunidade.

² Sou educadora da Escola Rural Municipal Chico Mendes, minha família está no MST desde 1984 com a Ocupação da Fazenda Ramilândia, no Oeste do Paraná. Sou militante e atuo nas escolas, desde os barracos de lonas até a construção oficial da escola.

Entretanto, o conceito de Formação Continuada precisa ser compreendido como interno e externo, no que se refere ao espaço escolar. Quando se trata de educadores e educandos, a escola é o contexto privilegiado dessa formação. No entanto, essa condição privilegiada de pesquisa e análise crítica, só será eficaz com a existência de grupos de debate e troca de experiências, criação de novas políticas públicas voltados a Educação no Campo, Seminário sobre Diretrizes Operacionais para Educação do Campo, Parâmetros Curriculares Nacionais, LDB, Temas Transversais, Conferências, ECA e outros. E que essas ações de formação precisam sempre partirem de uma reflexão sobre a realidade, de uma tematização ou problematização da prática dos educadores que sejam compartilhadas com outros educadores.

Portanto, percebe-se que a formação deverá acontecer principalmente com os educadores que não possuem cursos específicos para trabalhar com os camponeses, sem matar suas raízes ou induzi-los com a realidade com a qual o educador conhece ou vive, a formação deverá ser continuada por formadores que dominam a Prática Política e Pedagógica das escolas do campo, pois desta maneira os educadores vão desenvolver uma proposta interdisciplinar pluralista e integradora, que pode ser ampliada e enriquecida no trabalho a ser desenvolvido com os educadores em exercício a partir de programas que articulem intimamente o campo, o científico, o social, o político o emocional e o pedagógico, numa visão unitária e multidimensional da cultura. Bem como, cursos que levem os educadores a ampliação de seus horizontes de forma interdisciplinar.

Assim, os encontros de formação continuada acontecem com a participação de todos os trabalhadores da educação, onde as questões abordadas são geradoras das temáticas que proporcionam o trabalho científico, objetivando o estudo de teorias e práticas ambas fundamentadas em autores que tenham a mesma linha de pensamento: Snyders, Makarenko, Freire, Pistrak, Martins e Caldart tentam responder algumas questões, como: Qual a real função da educação do Campo? Quais as ferramentas pedagógicas do educador do campo? Como deve ser construído o processo de formação continuada das e dos educadores do campo? Que formação deve ter o educador para atuar na educação do campo? Educação do /no campo como direito de todos?

Este artigo visa tratar o tema A Educação do Campo como Direito onde os educandos e as educadas possam assumir sua identidade camponesa com a

valorização de sua cultura e a participação nos Movimentos Sociais, bem como a formação coletiva de um grupo tem a consciência histórica que deve ser trabalhada pedagogicamente, nas diferentes faixas etárias e em suas atividades escolares

1.1 JUSTIFICATIVA

Por isso o presente artigo traz uma proposta voltada aos educadores gestores que também deverão inserir-se na Proposta de uma Educação voltada à realidade das comunidades e aceitar o conhecimento amplo e democrático sempre fazendo uma análise da conjuntura da educação no Brasil.

Este processo de conhecimento do educador ou educadora deve estar no currículo, como um espírito inovador, conhecimento prévio dos Movimentos Sociais, suas origens, seus objetivos, ter o entendimento que o papel da educação é trabalhar a realidade dos educandos buscando alternativas de uma vida digna igualitária sem promover o êxodo rural. A educação do campo, além do regulamentado, deve preparar o filho do agricultor para ser um agricultor também, mostrando que o desenvolvimento e o progresso podem acontecer em todo lugar e que com a organização e administração dos pequenos produtores em forma de associações comunitárias ou cooperativas nucleadas, pode contribuir para a manutenção das famílias em seus locais de origem. O importante é a organização do espaço camponês como meio de produção alternativa e orgânica para conquistar, no mercado, meios de comercialização que garantam o giro do capital e a subsistência saudável.

E para se chegar a esta organização deve-se ter uma prática pedagógica organizada, uma escola dinâmica, que contribua no desenvolvimento do ser como cidadão ativo, intelectual e agente transformador da sociedade. Com o desenvolvimento intelectual dos educandos, desde que nascem, num processo contínuo de construção do conhecimento sobre a realidade, existe uma instituição colocada como necessidade histórica a qual foi atribuída a função de construtora do conhecimento acumulado historicamente pela humanidade, ordenado logicamente e sistematizado, ou seja, a comunidade escolar.

Desta forma, todo o desenvolvimento deverá ser marcado pela intencionalidade do planejamento do educador ou educadora com sua atenção voltada para conteúdos significativos de acordo com a realidade dos educandos que

espelhem a vontade de mudança e a edificação de nossos educandos para a construção de cidadãos participativos capazes de influir e modificar a sua realidade.

1.2 APRESENTAÇÃO

O processo de formação continuada que ocorre na Escola Chico Mendes, Assentamento Pontal do Tigre no município de Querência do Norte-Paraná, anteriormente denominado “auto-construído”, assim o é por ser uma ação que é demandada, coordenada e avaliada pelos próprios sujeitos da escola. Conta com uma assessoria externa, já denominada, mas se realiza no interior do processo pedagógico da escola. Entre as características principais, encontram-se, (além de seu caráter coletivo e ascendente) justamente àquelas apontadas como ausentes no projeto municipal, o envolvimento e debate acerca da Educação do Campo.

A Educação do Campo deve ser usada como um meio de libertação dos povos que a freqüentam, uma vez que há muito foram sufocados seus desejos e anseios, por muitas vezes na história da educação os camponeses foram vistos como rudes, aceitando ser extensão da cidade, negando aos sujeitos do campo sua própria identidade.

Com o passar do tempo, os movimentos sociais começam a se organizar para que os governos reconheçam o valor da Educação do Campo, em que o povo começa a sentir que também tem direito de voz. Portanto, não só devem ser educados para realizar tarefas, mas sim, seres pensantes e capazes de tomarem suas próprias decisões.

A Educação do Campo não pode ser uma educação centrada somente para a formação de mão de obra para os latifúndios e grandes grupos, mas também para pequenas propriedades que ela está inserida.

O compromisso que as Universidades, Municípios, MEC, e ONGs devem ter com a escola pública é materializado no Programa de Formação Continuada: dos educadores, educadoras e identidade na Educação do/no Campo - Escola Rural Municipal Chico Mendes. Especificamente, busca-se efetivar uma série de iniciativas dos movimentos sociais, materializada legalmente nas “**Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**” (Parecer n.º 6/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação) para consolidar a Educação

do Campo enquanto parte integrante e operante do sistema nacional de ensino, salvaguardadas suas especificidades inerentes à realidade camponesa. Este artigo propõe contribuir com a formação continuada dos educadores das escolas do campo para auxiliar na prática pedagógica.

Com esse artigo será possível ajudar as escolas municipais a pensarem na construção dos Conselhos Municipais de Educação, bem como Programas de Formação Continuada como Política Pública, porque a formação oferecida aos educadores municipais ainda é fragmentada, acontecendo no início do ano letivo e no meio do ano. Ainda que a proposta da Escola Chico Mendes seja distinta, ela procura se posicionar no interior que se distingue, do ponto de vista de uma perspectiva emancipatória.

2. REVISÃO DE LITERATURA SOBRE O TEMA

Concepção de Educação no/do campo: uma experiência pedagógica em construção.

A escola Chico Mendes compreende, dentro da dimensão do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a importância das experiências pedagógicas significativas construídas coletivamente nas comunidades com pesquisas participantes dos complexos temáticos trabalhados por PISTRAK (2000:30) que afirma que: “a revolução e a escola devem agir paralelamente, porque o espaço escolar é uma arma ideológica da revolução.”

Nesse sentido, é preciso entender que a educação é mais do que escola. A educação diz respeito ao complexo processo de formação humana, que tem nas práticas sociais o principal ambiente dos seus aprendizados, por entender que a escola deve ser ocupada pela classe trabalhadora e estar vinculada aos objetivos estratégicos da luta de classes, como afirma Snyders (1977):

a luta é real, possível, necessária; lutar para dispor de professores formados, classes pouco numerosas, não mais do que... alunos por classe, lutar para desmistificar as matérias transmitidas, é ao mesmo tempo denunciar a incompatibilidade destes objetivos com o poder atual e obter de imediato, sem qualquer dúvida alguns êxitos.

Ao enfatiza a Escola como monopólio e submissa, chama a atenção do Estado para a proposta socialista marxista, onde a educação permanente não destrói a escola. E sim, apresenta nesta ótica, outras experiências educacionais. Mas, a sua ênfase primordial, é o marxismo socialismo, apresentando a unidade entre a teoria e a prática.

Um dos aprendizados da luta dos Sem Terra é que o processo formativo vivenciado na luta social, enquanto social, enquanto sujeitos de direitos na organização coletiva, pode servir como experiência para pensar outros processos de educação preocupados com a humanização e a formação de sujeitos. As escolas camponesas, principalmente a Escola Chico Mendes, que é do MST, tem sido reconhecida e chamada de Pedagogia do Movimento². Devido ao esforço de combinar este processo de formação humana mais ampla com a intencionalidade educativa de cada prática específica, inclusive a escolar.

As experiências da educação do MST se relacionam com a construção de um projeto popular para a educação brasileira articulado a um projeto de sociedade que luta por uma vida justa. Sendo a escola um mecanismo de opressão ou libertação, a Escola Chico Mendes, com suas experiências pedagógicas, realiza o trabalho com a construção da Educação do Campo³.

A escola tem um papel na sociedade que é a tarefa de educar, não podemos conteúdo para alienação, pois como ilustra PISTRAK (2000, p. 181/182), ao mencionar o papel do pedagogo na escola

O pedagogo não deve intrometer na vida das crianças, dirigindo-a completamente, esmagando-as com sua autoridade... É preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentido social, ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura das formas de realização.

A luta por Educação do Campo é uma luta dos movimentos sociais do campo e tem oportunizado o amadurecimento dos direitos sociais e humanos porque os espaços públicos tem sidos conquistados com as lutas dos sujeitos do campo,

² O MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) tem uma pedagogia, que é o jeito por meio da qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra, e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo desta pedagogia é próprio movimento. (MST,1999 p.5)

³ A Educação do Campo pensa a educação desde a particularidade dos sujeitos que vivem do trabalho do campo, sua realidade, suas relações sociais. Reconhece a especificidade dos processos produtivos, do trabalho, das formas organizativas, das lutas sociais, dos processos culturais do campo e defende que se pense as práticas educativas no seu vínculo com estes processos.

destes direitos, especialmente, como sujeitos coletivos, pois essa luta por direitos é, também educativa para a classe trabalhadora, uma vez que amplia a consciência política e fortalece a identidade da mesma.

A perspectiva da Educação do Campo, que está sendo tratada, é baseada na experiência dos Movimentos Sociais ligados a Via Campesina⁵ que vem contribuindo por meio das lutas sociais já que movimento em particular luta pelo direito de viver, trabalhar no campo. Os movimentos sociais tendo clareza que vive-se numa sociedade de classes e que escola única para todos seria o ideal se não houvesse tantas desigualdades sociais. Como disse SNYDERS (s/a, p.17) quando afirma que: “a escola não é única, não pode sê-lo numa sociedade dividida em classes”.

Porém, cabe a classe trabalhadora, participar das escolas numa construção coletiva, comprometida com um projeto de classe. Sabe-se que, sozinha a escola não transforma a sociedade, mas as comunidades organizadas podem influenciar e contribuir com as experiências pedagógicas das escolas e, como exemplo dessa organização, pode-se mencionar os dizeres do MST sobre como deve ocorrer a ocupação do espaço escolar

É necessária a ocupação dos muitos latifúndios existentes na sociedade capitalista. A ocupação da terra é a necessidade mais gritante, porém, a educação também é passível de ser ocupada pelo movimento, e esse é nosso intuito. Ocupar a escola não se esgota na conquista de um espaço consolidado legalmente, ou mesmo confortável, com salas de aula substituindo o espaço dos barracos; ocupar a escola incide sobre as relações escolares e, por conseguinte, sobre a formação humana que se proporciona. (COMILO, 2000, p.19)

Tendo em vista o acima citado, é possível apontar que, nesse caso, a luta dos trabalhadores diante dos problemas da terra, de uma sociedade desigual, de uma educação excludente, gera uma espécie de organização metodológica que, inserida na sociedade, provoca uma reflexão dos encaminhamentos s serem

⁵ A Via Campesina é um movimento internacional que articula organizações camponesas, pequenos agricultores, organização de mulheres camponesas e comunidades indígenas da Ásia, África, América e Europa. Trata-se de um movimento autônomo, pluralista. É formada por organizações nacionais e regionais cuja autonomia é cuidadosamente respeitada. Está organizada em 8 regiões: Europa do Leste, Europa do Oeste, Nordeste e Sudeste da Ásia, Sul da Ásia, América do Norte, Caribe, América Central, América do Sul e na África. A Via Campesina Brasil engloba o MST- Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MPA- Movimento dos Pequenos Agricultores, MAB- Movimento dos Atingidos pela Barragens, MMC- Movimento de Mulheres Camponesas, FEAB- Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil, CPT -Comissão Pastoral da Terra, PJR- Pastoral da Juventude Rural.

seguidos nas escolas no Movimento e, para além destas, para as escolas sob a égide da Educação do Campo. Nesse viés, a orientação para os educadores do MST é a da constante proximidade com a luta, sem esquecer que a luta também é para a libertação ou de acordo com FREIRE (1982)

Para o educador-educadora dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição um conjunto de informes a ser depositado nos educandos- mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desorganizada (p.83)

Então, para pensar escola como mediação dos anseios da comunidade, o educador precisa dialogar com a comunidade. Nesse sentido, é pertinente citar a Escola Chico Mendes com suas práticas metodológicas que são significativas pelo novo projeto de educação que pensa o MST. Nesta prática, que é sistematizada no calendário escolar, os trabalhadores da educação fazem visitas à comunidade coletando dados e informações problematizadoras com palavras significativas para assentados e acampados que se transformam em conteúdos trabalhados em sala de aula, pois além do processo sistêmico de mediação dos saberes é preciso esclarecer que na Escola Chico Mendes também há uma preocupação em manter a identidade dos educandos que, em sua maioria, conhece a história de luta pela terra dos pais. Isso também significa preservar na história a identidade do próprio movimento, pois:

Sem Terra é mais que Sem Terra, exatamente porque é mais que uma categoria social de trabalhadores que não têm terra; é um nome que revela identidade, uma identidade, uma herança trazida e que já pode ser deixada aos seus descendentes, e que tem a ver com uma memória histórica e uma cultura de luta e de constelação social. Há um processo de construção deste sujeito, que é a história da formação dos sem-terra brasileiro, em um recorte político e cultural diferenciado (CALDART, 2002, p. 129).

A ampla gama de conhecimentos construídos no ambiente escolar ganha sentido quando há integração contínua e permanente entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que o educando aprende na escola e o que ele traz consigo.

Muitas vezes, a escola, espera genericamente que a família a “ajude”, isto não é suficiente. A escola precisa voltar-se para investir no trabalho de formação e conscientização dos pais, devendo esclarecer-lhes a concepção de disciplina da escola, de forma a minimizar a distância entre a disciplina domiciliar e a escolar. Mesmo a escola não tendo recursos e disponibilidade para um amplo trabalho de

conscientização com as famílias, precisará abrir espaços para a participação da comunidade, respeitando a sua organização, pois:

É precisamente, quando – às grandes majorias – se proíbe o direito de participarem como sujeitos da história, que elas se encontram alienadas e dominadas. O intento da ultrapassagem do estado de objeto para sujeitos – objetivo da verdadeira revolução – não pode prescindir nem da ação das massas, incidente na realidade a ser transformada, nem na sua reflexão. (Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido p. 127)

Ao falar da Educação do Campo, entende-se que cabe ao Estado a responsabilidade pela manutenção da escola pública na sua totalidade (acesso, permanência, qualidade), mas, cabe a comunidade a sua gestão, isso quer dizer que a escola deve ser um aparelho público e não um aparelho do Estado. É pertinente às observações de MARX a esse respeito:

Isso de educação popular a cargo do estado é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino etc., e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores (...) e outra completamente diferente é designar o Estado como educador do povo!(s.d., p.233)

Desta forma, a relação com o governo é necessária para a realização dos objetivos das Escolas do Campo e as organizações dos movimentos sociais, que em primeiro lugar, deve assegurar a efetivação do direito as escolas, depois a elevação do nível de escolaridade de toda a população Sem Terra acampada, assentadas, ribeirinhas, ilhéus, faxinalenses, quilombolas e outras formas de organização, escolas com projetos de educação a serviço das classes trabalhadoras. Para tanto, precisa-se do reconhecimento do poder público, por meio da contratação de educadores através de concursos ou Processos Seletivos Simplificados específicos e a instalação de infra-estrutura necessária ao bom desenvolvimento do trabalho pedagógico como afirma Makarenko:

(...) e vi por fim, e toquei com meus dedos, aquela preciosa substância que não podemos chamar senão de "cola social": o sentido da perspectiva comum, a faculdade de ver em cada momento do trabalho todos os membros da colectividade, a consciência permanente dos grandes objectivos comuns, consciência que no entanto nunca assume um carácter doutrinário nem de descomedida e oca tagarelice. E esta cola social não se comprava na loja por cinco copeks unicamente para as conferências e congressos, não era uma forma de fricção polida e sorridente com o próximo vizinho, mas a verdadeira comunidade, a unidade de movimento e de trabalho, de responsabilidade e de assistência, era a unidade de tradição. (MAKARENKO, 1980, p. 214)

Nesse sentido, as estatísticas⁶ do INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa) que dizem respeito às escolas do/no campo apontam que estas concentram as maiores precariedades estruturais da educação. Todavia, as lutas camponesas tem adquirido alguns êxitos diante das forças organizadas dos movimentos sociais campesinos esta realidade é mundial como afirma MARTINS:

Torna-se complexo estabelecer um rígido limite conceitual entre termos equivalentes, pois, geralmente, a reivindicação pela autonomia que pontuou a Comuna de Paris, a Revolução Espanhola entre 1936 e 1939, o socialismo no caminho próprio da Iugoslávia e o movimento sindical na Polônia, nos anos 1970, expressava os ideais de movimentos exemplares de trabalhadores que reivindicavam uma mudança valorativa na representação política, adquirindo, como forma de participação institucional, a dinâmica autogestionária. Invariavelmente, todos esses movimentos têm sido impulsionados pela mesma substância política e social, pois, historicamente, reivindicam a ampliação das bases que sustentam a democracia no que tange à representação política e, conseqüentemente, à distribuição de poder, bem como uma organização coletiva baseada na livre associação de trabalhadores ou de produtores. (2002, p.212)

A sociedade em qualquer momento histórico apresenta relações estruturais básicas, que são as relações entre os homens, resultantes da forma como essa sociedade produz a vida, pelo trabalho. Assim, os diferentes modos de produção determinam, em última instância, as relações sociais, colocando para aquela sociedade, determinadas necessidades que o conjunto dos homens vai responder. As respostas a uma sociedade constituem o conhecimento. Nesta perspectiva, deve-se mostrar ao educando que o conhecimento não é uma verdade pronta, ele é um processo de construção individual ou coletivo que está dialeticamente passando por transformações e mudanças de acordo com a visão crítica e as reações da sociedade humana, precisamos entender que tudo é feito e construído pelos homens na dinâmica própria de cada sociedade, visando um mundo mais justo, humano com projeto de desenvolvimento que propiciem as pessoas à qualidade de vida com direitos iguais.

⁶ Especificamente em relação à infra-estrutura, o quadro comparativo (INEP, 2007, p.29) aponta alguns elementos que denotam o caráter precário das escolas rurais, ao evidenciar as diferenças entre as escolas urbanas e rurais.

3. CONTRIBUIÇÃO DOS DADOS LEVANTADOS DURANTE O PROJETO DE INTERVENÇÃO

Os levantamentos dos dados no projeto de intervenção foram pertinentes na constatação do estudo da realidade das comunidades bem como o interior da escola, foi significativo a interação dos educadores, coordenadores, equipe administrativa, APM (Associação de Pais e Mestres), conselho escolar e comunidade.

Nas assembléias escolares os temas abordados para discussão nortearam no tema: Qual escola que temos? Qual a escola que queremos? Quais as contribuições necessárias para a construção de uma escola voltada aos interesses da comunidade?

Nas visitas realizadas às famílias da comunidade escolar foi realizada a pesquisa participante com questionários em que foi possível a dialogicidade entre os trabalhadores da educação e a família dos educandos, não apenas pelo levantamento dos dados, mas, especialmente contato entre educadores-pesquisadores e o universo real dos educandos o colabora não apenas com o desenvolvimento das atividades científicas, mas – e principalmente – estabelece laços sociais, humanos e culturais, extrapolando a participação meramente presencial (aquela de simplesmente estar lá), para uma participação que

Não envolve uma atitude do cientista para conhecer melhor a cultura que pesquisa. Ela determina um compromisso que subordina o próprio projeto científico de pesquisa ao projeto político dos grupos populares cuja situação de classe, cultura ou história se quer conhecer porque se quer agir. (BRANDÃO, 1985, p.12).

Essa citação afirma a importância da pesquisa na qual o educador e educando deve buscar na comunidade o convívio de suas culturas, e estas deverão ser incorporadas no processo ensino aprendizagem garantida no calendário escolar.

É interessante ressaltar nessa pesquisa o projeto de intervenção, os coletivos dos educadores que também acontecem dentro do interior da escola participaram: com reuniões pedagógicas, grupo de estudo, formação continuada com o apoio da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná). Nesses momentos são sistematizados os conhecimentos fundamentados nos autores e nas pesquisas coletadas nas comunidades.

De fato só os oprimidos são capazes de conhecer um futuro totalmente diferente do presente, na medida em que têm a consciência da classe dominada. Os opressores, sendo a classe dominante, não podem conceber o futuro a não ser como preservação do seu presente como opressões. Deste modo, enquanto o futuro do oprimido consiste na transformação revolucionária da sociedade, sem a qual a sua libertação não será possível, o futuro dos opressores consiste na simples modernização da sociedade, o que permite a continuação da supremacia da sua classe. (FREIRE, 1972,P.32)

O papel do Educador na ação educativa é provocar, desafiar, estimular o Educando a tomar consciência das necessidades enfrentadas pela sociedade e como analisar tais questões reais pra elaborar, fazendo um trabalho onde uma teoria e prática. Buscar maneiras de ensinar compatíveis com a metodologia específica das diferentes áreas do currículo e que respeitem as características do processo de aprendizagem.

Usar uma metodologia variada utilizando recurso como pesquisa de campo, trabalhos em grupo, debates, discussão. Colaborar na formação dos educandos na sua globalização: formação da consciência caráter e da cidadania.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS FRENTE À LITERATURA ESTUDADA

Diante da literatura estudada e das pesquisas realizadas foi possível constatar que a escola é uma instituição na qual os educandos devem atuar como sujeitos de sua própria história. É um espaço concreto, fundamental para a formação de significados e para o exercício da cidadania, na medida em que possibilita a aprendizagem de participação crítica e criativa, contribui para formar cidadãos que atuem na articulação entre assentamento, acampamentos, Movimentos Sociais, aulas de campo, município, região, estado e país.

Nesse sentido, permite relacionar e integrar diferentes dimensões da vida: pessoal e social; cotidiana e contemporânea. O espaço escolar deverá propor aos educandos a fundamentação do currículo escolar a ser formado no decorrer do ano letivo sendo que os mesmos deverão participar da escolha dos temas a serem apresentados a todos da comunidade escolar e aprovado em assembléia por Direção, Coordenação, Educadores, educandos, A.P.M, pais, enfim, toda a comunidade, pois trabalhar a educação popular é trabalhar a educação num processo de formação com a participação da comunidade sem medo de ouvir os

pontos negativos, pontos positivos e opiniões críticas que levam a mudança de valores que até então eram decididos e encaminhados somente pela escola.

E é precisamente, quando – às grandes majorias – se proíbe o direito de participarem como sujeitos da história, que elas se encontram alienadas e dominadas. O intento da ultrapassagem do estado de objeto para sujeitos – objetivo da verdadeira revolução – não pode prescindir nem da ação das massas, incidente na realidade a ser transformada, nem na sua reflexão. (Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido p, 127)

E essas mudanças deverão acontecer em um processo de formação de ensino-aprendizagem de conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, formas de pensar e atuar na sociedade. Garantida a educação escolar básica do campo para todos, os educandos camponeses e urbanos serão incluídos num universo cultural comum organizado para que todos possam compreender a realidade em que vivem, a defenderem e viverem seus direitos, preservarem e renovarem o patrimônio com uma sociedade restrita e excludente, que impede o sistema educacional supra de fato sua função social. Um projeto pedagógico democrático de educação, voltado à inclusão e à realidade do educando levando-os ao sucesso de todos é um esforço inócua se a sociedade não se transformar numa direção democrática respeitando o ser humano como agente transformador.

(...) com destaque a dois aspectos [a dimensão participativa] destacando a necessidade de os setores populares integrarem o processo de conhecimento enquanto sujeitos, transformando-se também em pesquisadores junto com os cientistas e acadêmicos, fazendo com que o conhecimento produzido se coloque a serviço das classes populares e de suas lutas; um outro que coloca a possibilidade sem a participação direta das classes populares no desenvolvimento de seu processo de construção pode ser disponibilizado para participar e contribuir para o avanço das lutas sociais, o que significa dizer que o conhecimento produzido pela pesquisa pode colocar-se a serviço das transformações sociais, mesmo que os sujeitos sociais interessados nessa transformação não tenham atuado como pesquisadores em todos os momentos do processo de investigação. (SILVA e SILVA, 2006, p.125)

Viabilizar o espaço público como espaço de todos, tomando como eixo a equidade, significa ajustar a política econômica às necessidades sociais para construir um novo projeto onde a produtividade, condição essencial do mundo moderno, seja norteadada por uma ética de maior justiça social e solidariedade em que a função das escolas do campo é formar o educando ou a educanda para o campo dando-lhes alternativas de construir meios no campo que é somente priorizado nas

zonas urbanas. É preciso concentrar no meio rural: indústria, cooperativas, meios de produção e uma sustentabilidade.

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima da generosidade autêntica, humanista e não "humanitarista", pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido p, 41)

A escola há muito tempo foi organizada em diferentes "matérias", "disciplinas", como forma de se trabalhar saber acumulado da humanidade. Temos, assim, os currículos escolares, que pela tradição são sinônimos das relações de "conteúdos" que o educador deve desenvolver para os educandos. O que se observou historicamente foi a crescente fragmentação do saber desenvolvido na escola.

Nesse contexto, a autonomia constitui o paradigma que orienta os movimentos de trabalhadores para a prática de ação direta contra o capital, propondo a superação de antagonismos fundantes das relações sociais de produção: a divisão entre o trabalho intelectual e manual; a cisão entre quem decide e quem executa; a separação entre dirigentes e dirigidos, enfim, indica uma nova distribuição de poder. (MARTINS, 2002, p. 220)

Todo processo de produção de conhecimento demanda de um vínculo estreito com a totalidade que seja mais ou menos abrangente. Desta forma, o educador deve estabelecer as condições para que o educando faça por si mesmo ou no coletivo a redescoberta da relações de constituição da realidade.

Assim, espera-se um envolvimento muito grande por parte dos educandos, por serem eles mesmos os autores de seus próprios conhecimentos. A escola deve formar o educando com capacidade de pesquisar (aprender a aprender), mas também aprender, nesse contexto, a pesquisar a partir de situações, os conteúdos concretos que deverão abranger os conceitos básicos do processo histórico social sempre trazendo os conhecimentos para a sua realidade e tirando conhecimentos para aprimorá-la.

(...) O assentamento é o renascimento da vida humana e da natureza, pôr isso é fundamental estabelecer uma política de desenvolvimento econômico, social e humano, preservar o meio ambiente, recuperar as nascentes dos rios, reflorestar as áreas devastadas, evitar as queimadas, recolher o lixo, evitar o uso de venenos e adubos químico. Devemos ter consciência de que esta não é uma tarefa simples e rápida. Podemos passar várias gerações para concluí-la, mas temos que iniciar agora, para que nossos descendentes encontrem parte do caminho já percorrido. (Lições de Luta pela Terra-Bogo, pg. 103 e104).

Não há saída para uma pedagogia que fica fechada em si mesma, na sua estruturação e organização lógica. Não se pode pensar a construção do conhecimento fora da relação com o concreto social. O pedagógico, para ser eficaz, pede esta articulação com a concretude do sujeito e do real.

Diante de tantas questões e idéias novas, o educador, às vezes, não sabe o que fazer em sala de aula. Existe uma série de demandas sociais com relação à escola. Uma delas é propiciar às novas gerações uma compreensão científica, filosófica, estética da realidade em que vive. Trata-se da construção do conhecimento.

A finalidade do conhecimento é que possa colaborar na formação do educando em sua globalização: formação da consciência caráter e da cidadania. O que se espera é que se possa participar do processo real, no sentido da superação e de suas contradições básicas; que se possa compreender como funciona a realidade, necessitando-se apropriar dos conceitos já elaborados.

Não pode perceber que somente na comunicação tem sentido a vida humana. Que o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. (...) (Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido p, 64)

Considerando que o saber deve ser democrático e socializado, o trabalho da escola deve ser construído e transformado coletivamente deve, também, ser dinâmico motivador e produtor do conhecimento científico e de outras áreas. Para isso, o trabalho deve ser articulado de forma que possa garantir a união entre teoria e prática, conhecimento específico e geral do individual ao coletivo, relacionado os saberes adquiridos na prática do dia a dia aos conhecimentos adquiridos na instituição escolar.

Assim, dentro dos limites da organização escolar, é preciso buscar maneiras de ensinar compatíveis com a metodologia específica das diferentes áreas do currículo e que respeitem as características do processo humano e de aprendizagem.

Articular o ensino e a aprendizagem implica articular conteúdo e forma, tornando cada vez mais o ensino favorável a ocorrência da aprendizagem. Isso exige riqueza de situações, experiências e recursos, para favorecer um processo múltiplo, complexo e relacional de conhecer e incorporar dados novos ao repertório de

significados. A metodologia utilizada pelo educador deve ser variada, utilizando como recurso pesquisa de campo, trabalhos em grupos, debates e discussão, estudo dirigido, estudo de texto, demonstração de experiência científica, entrevista, observação das práticas escolares, visitas, intercâmbio entre escolas etc.

Portanto, a tarefa do educador na ação educativa é provocar, desafios, estimular e ajudar o educando a tomar consciência das necessidades enfrentadas pela sociedade e como analisar tais questões reais para elaborar linhas de ação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É certo que o conhecimento se dá em um processo de aquisição, desde o nascimento e perdura a vida toda. A capacidade de elaboração de conceitos (a capacidade de abstração de simbolização, de elaboração do pensamento, a capacidade de atribuir significados a códigos convencionais na interação social, historicamente construída) é uma característica essencialmente humana, entendendo o homem em sua dimensão histórica, precisamos saber trabalhar o processo histórico e as suas transformações para não alienar os educandos diante de uma história passada se é possível construir uma nova história no presente. Em que o homem seja sujeito da própria história, identificado com o seu grupo social, compreendendo-se como parte integrante da população do campo, seja um ser pensante, capaz de tomar decisão com visão ampla da realidade, procure solução no coletivo, através da consciência de classe e dos sentimentos humanistas. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. “O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar”. (Paulo Freire. Pedagogia do Oprimido p, 78)

Percebe-se que a Escola Chico Mendes, com suas experiências pedagógicas tem contribuído e firmado um compromisso com a Educação no/do Campo por contar com um grupo de trabalhadores da educação que assume esse espaço educacional com o sentimento de pertença, mesmo diante de muitas dificuldades conseguem enfrentar situações e produzem conhecimento junto com outros setores da organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Com isso, os Educadores além de ensinar, produzem coletivamente as vidas, lutas, escolas, homens, mulheres, jovens, crianças. A realização da experiência com a comunidade como um todo deu a ele a motivação para a

continuidade da pesquisa participativa em que os trabalhadores da escola fazem no assentamento, como ferramenta pedagógica, também passaram a compreender o contexto histórico, econômico e social da realidade do produtor do campo, além de tornarem-se pessoas mais autônomas em suas leituras e nos registros escritos de suas ideias.

Sendo o trabalho uma ação humana, com a pretensão de fornecer subsídios para uma vida digna àqueles que produzem e buscam alternativas na coletividade, ficou claro que uma educação transformadora deve priorizar os temas que dão sustentabilidade a valorização do campo, como provedor da vida em abundância, apesar das dificuldades e dos conflitos.

Este é o desafio dos (as) educadores (as) do campo, superar a visão da sociedade, de que o campo é lugar de atraso, e construir uma concepção do campo como um espaço social em desenvolvimento e sustentabilidade.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN. C: CALDART, A.S **Projeto popular e escolas do campo Brasília, DF. Articulação nacional por uma Educação básica do campo**, 2000.
BOGO, Ademar. **Valores de uma Prática Militante**. São Paulo. Expressão popular 2000.

Brasil MEC/CNE. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo**. Parecer CNE/CEB nº 36/2002, aprovado em 4 de dezembro de 2001.

Citações 4º congresso. Marissowa, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo. Expressão Popular, 2001. 256 p:il. Pág. 204 a 247.

Civilização Brasileira, 1999.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo - **A educação na cidade**. São Paulo. Cortez.1991

FREIRE, Paulo - **Ação Cultural Para a Liberdade**. 6º Ed. Rio de Janeiro 1982.

FREIRE, Paulo - **Educação e Mudança** 27º Edição Paz e Terra.

FREIRE, Paulo - **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo - **Pedagogia da Esperança Paz e Terra um encontro com a Pedagogia do Oprimido** - 11º Edição.

FREIRE, Paulo. **A sombra desta mangueira**. São Paulo, olho D'á Água 1995.

FREIRE, Paulo 1987. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1987.

KOLLING, E,; NERY, IR,; MOLINA, CMC. **Por uma educação básica do campo (memória)**. Brasília DF: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

MAKARENCO, Anton. **Vida e obra pedagogia na revolução**. Cecília da Silveira Leudemann. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

MARTINS, Fernando José Martins, RODRIGUES, Evaldina, PELISSER, Joseval Basílio, COMILO, Maria Edi da Silva, PEREIRA, Maria José, KLAUCK, Samuel, ANDRÉ, Tâmara Cardoso. **Educação do Campo e formação continuada de professores**. Editora FECILCAM- Campo Mourão – PR. ed. 2008.

MARTINS, Fernando José. **Gestão Democrática e Ocupação da Escola: MST e a Educação**. Porto Alegre: EST, 2004.

MARTINS, Fernando José. **Ocupação da Escola**: uma categoria em construção. – Porto Alegre: 2009. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2009

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da economia política: livro I – O processo de Pedagogia da Indignação: **Cartas pedagógicas e outros inscritos**. São Paulo UNESP, 2000.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da Escola do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular 2002.

PISTRAK, M.M. **Fundamentos da escola do trabalho**. 2. et. São Paulo: Expressão popular, 2002.

Produção do Capital. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. 17. ed. Rio de Janeiro: **SED-RS Caderno Pedagógico c – semana Pedagógica: Paulo freire Publicação secretaria do Estado do RS** redação: Soloá Citolin revisão: Vera Mazzini Editor responsável – Cláudio Somacal (Fenaj 5258/ RS).

SNYDERS, Georges. **A alegria na escola**. Tradução: Bertha Halpern Guzovitz e Maria. Cristina Caponero. São Paulo: Manole, 1988.

SOUZA, Maria Antonia de. **Educação do Campo**; propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.