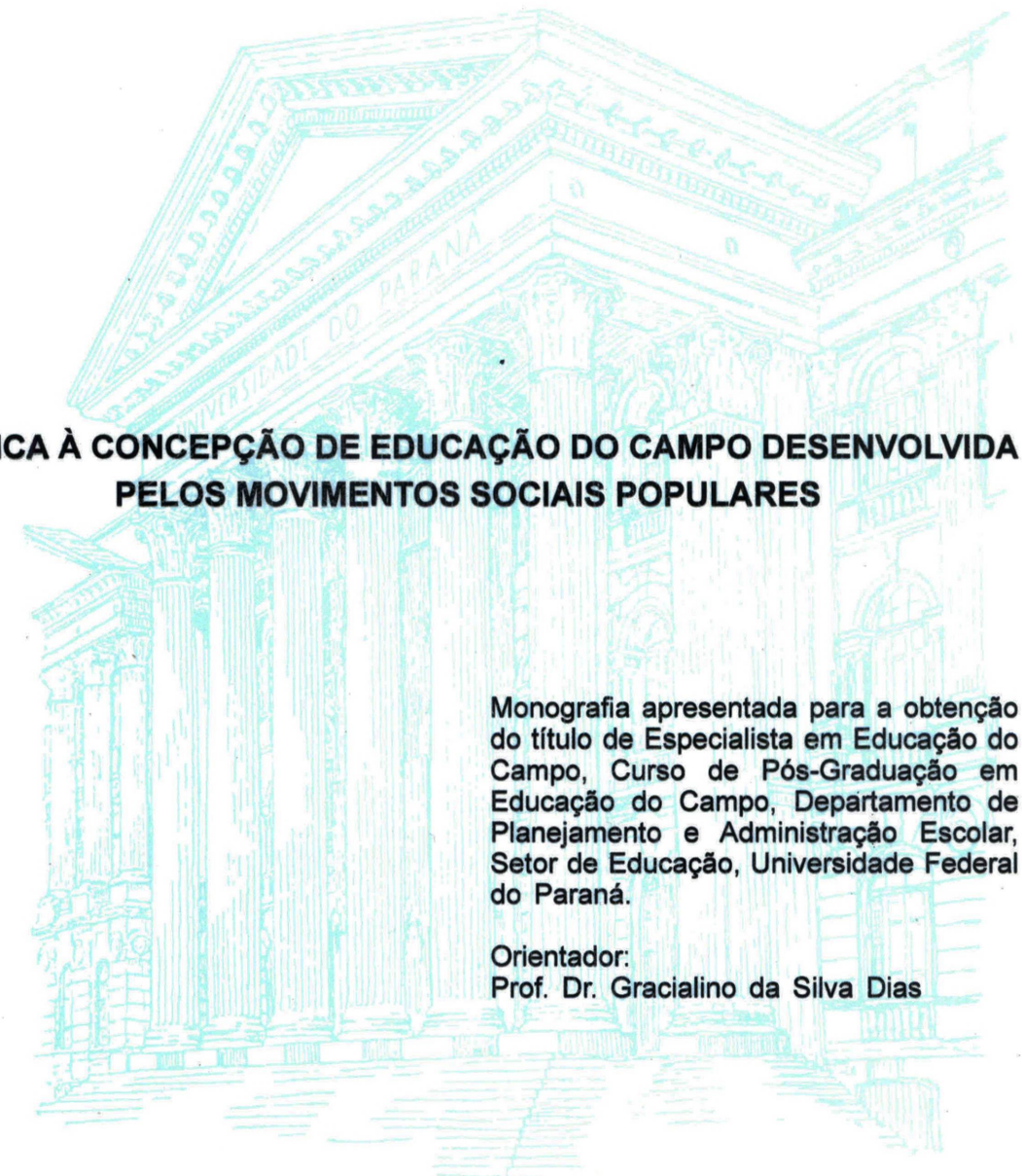
JOAQUIM GONÇALVES DA COSTA



# CRÍTICA À CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DESENVOLVIDA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador:
Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias

CURITIBA
2007

JOAQUIM GONÇALVES DA COSTA

# CRÍTICA À CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DESENVOLVIDA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES

Monografia apresentada para a obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, Curso de Pós-Graduação em Educação do Campo, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador:
Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias

CURITIBA
2007

## TERMO DE APROVAÇÃO

**Joaquim Gonçalves da Costa**

**CRÍTICA À CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DESENVOLVIDA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES**

*Esta monografia foi orientada e avaliada para obtenção do título de Especialista em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação – Especialização em Educação do Campo da Universidade Federal do Paraná.*

*Curitiba, 10 de dezembro de 2007.*

.....

*Professor Dr. Gracialino da Silva Dias*

*UFPR/ Departamento de Planejamento e Gestão Escolar*

## AGRADECIMENTOS

*Aos estimados companheiros e estimadas companheiras que caminharam junto nesse período de reflexão teórica acerca da Educação do Campo. À turma de Especialização em Educação do Campo de Rio Bonito do Iguaçu.*

*Ao magnífico professor Doutor Gracialino da Silva Dias, que deixou marcas indeléveis pela sua maneira de posicionar-se perante o mundo e perante os sujeitos.*

*À coordenação geral do curso, com profunda admiração às professoras Sônia Fátima Schwendler e Sônia Guariza Miranda. Às coordenadoras das duas turmas, Natacha Eugênia Janata (turma de Rio Bonito do Iguaçu) e Cecília Maria Ghedini (turma de Curitiba,) pela convivência, pela amorosidade e dedicação com que abraçaram esse processo.*

*A todas e todos que lutam pela dignidade humana e que acreditam em um mundo mais justo, além de dedicar carinho especial pelo aprofundamento das discussões concernentes à concepção de Educação do Campo.*

***JOAQUIM GONÇALVES DA COSTA***

*Como se vê, uma reconceituação da educação básica implica uma reconceituação também do ensino superior. Se quisermos enfrentar de forma renovada os desafios da educação básica, necessitamos também renovar nossos instrumentos conceituais.* **(Gadotti)**

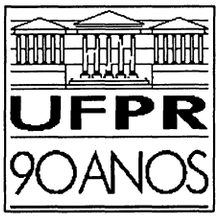
*O mérito do Materialismo Dialético consiste em que, tendo reencontrado a origem material das idéias sociais, está, por isso mesmo, capacitado para compreender a eficácia delas sobre esse mundo do qual provieram. Torna-se claro que a origem material das idéias e das teorias, não lhes prejudica nem a sua importância nem o seu papel, e, além disso, lhes dá toda a sua eficácia.* **(Politzer)**

*A fusão do conhecimento e da ação precisa realizar-se na própria luta histórica, de tal modo que cada um desses termos coloque no outro a garantia de sua verdade.* **(Debord)**

*Uma educação libertadora exige que se leve a sério os pontos fortes, experiências, estratégias e valores dos membros dos grupos oprimidos.* **(Santomé)**

*Educação do Campo. Porque o campo é nosso ponto de partida e de chegada de nossas análises. Não é no campo, porque o território não é secundário.* **(Bernardo Mançano Fernandes)**

*Na Educação do Campo o debate do campo precede o da Educação ou da pedagogia, ainda que o tempo todo se relacione com ele. E para nós debate de campo é fundamentalmente debate sobre o trabalho no campo. Que traz colada a dimensão da cultura, vinculada às relações sociais produtivos da existência social no campo. Isso demarca uma concepção de educação. Integra-nos a uma tradição teórica que pensa a natureza da educação vinculada ao destino do trabalho.* **(Roseli S. Caldart)**




**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO**
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**
**SETOR DE EDUCAÇÃO**
**Curso de Especialização em Educação do Campo**

# CRÍTICA À CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DESENVOLVIDA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS POPULARES



| *ESPECIALIZANDO* | *ORIENTADOR* |
|---|---|
| *JOAQUIM GONÇALVES DA COSTA* | *PROF. DR GRACIALINO DA SILVA DIAS* |



## RESUMO

**Este trabalho teve como objetivo principal contribuir teoricamente com a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares, além de investigar quais são as bases teóricas que fundamentam essa concepção. Partiu-se do questionamento, se é possível fazer uma relação da Educação do Campo com o Materialismo Histórico e Dialético. Por essa razão essa categoria de análise, além de fundamentar conceitualmente, está contemplada na própria estrutura da Monografia. Autores fundamentais foram os teóricos do Marxismo. Iniciou-se o trabalho (I Capitulo) com a fundamentação teórica do Marxismo destacando as categorias de análises enquanto instrumento de concepção de mundo e interpretação da realidade. No segundo capitulo faz-se uma leitura da realidade e das contradições sociais e de classes presente na sociedade brasileira que é a base para o nascimento de conhecimento novo, crítico e propositivo, contemplando também, as lutas sociais contra a hegemonia do sistema capitalista. No terceiro Capítulo, a intencionalidade é demonstrar a relação entre a vivência teórica e a subjetividade do autor na produção de conhecimento partindo da historicidade do sujeito, camponês, graduado e gestor público considerando a condição histórica: inserido nos marcos da dominação do imperialismo/domínio do capital sobre as colônias/marco do vínculo do autor com o tema/cunho subjetivo na produção intelectual. Educar é conscientizar, formar consciência crítica. É criar condições dialógicas para levar o indivíduo a ler o mundo. Ler-se no mundo; posicionar-se em face do mundo; E transformar o mundo. A Educação do Campo constrói criticamente a consciência da historicidade. No quarto Capítulo, a Educação do Campo: e a possibilidade de diálogo entre teoria pedagógica, movimentos e lutas sociais de novo tipo e a produção e reprodução integral da existência dos seres humanos. Por fim, são contemplados alguns apontamentos de estudos que passam a ser necessários para lapidar a concepção de educação e de mundo. Destaca-se também algumas incertezas que nascem no processo de discussão teórica que a Educação do Campo faz. Por ser um processo em construção tais incertezas passam a figurar na centralidade de reflexão para uma ampliação do "território" de discussão da Educação do Campo.**

**PALAVRAS/CONCEITOS CHAVE: Contradição; Práxis; Totalidade; Sujeito; Hegemonia; Contra-Hegemonia; Historicidade, Materialismo; Campo; Território (Material e Imaterial); Transformação; Movimento; Teoria.**

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|---|---|
| CANTUQUIRIGUAÇU | - Associação de Municípios (20 municípios) |
| LDB | - Leis de Diretrizes e Bases da Educação |
| MAB | - Movimento dos Atingidos por Barragens |
| MHD | - Materialismo Histórico e Dialético |
| MPA | - Movimentos dos Pequenos Agricultores |
| MSP | - Movimentos Sociais Populares |
| MST | - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra |
| PNE | - Plano Nacional de Educação |
| LDB | - Leis de Diretrizes e Bases da Educação |

# SUMÁRIO

**INTRODUÇÃO.....11**
**CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO.....24**
1.1. Caminhos de estudo.....24
1.2. Bases teóricas.....27
1.3. A filosofia e a sua relação com a realidade.....28
1.4. As Categorias do MHD e sua relação com a Filosofia da práxis.....30
a) Para uma compreensão geral do Materialismo Histórico e Dialético.....30
b) O Materialismo Dialético enquanto a filosofia marxista, marxiana.....32
c) Materialismo Histórico enquanto teoria marxista.....33
d) O método Dialético.....37
e) As Categorias de análise do Materialismo Histórico Dialético: a Contradição como possibilidade de diálogo entre Materialismo Histórico Dialético e a Educação do Campo.....39
f) O que é a Filosofia da práxis.....41
g) A importância dessa base teórica para a análise da Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares.....42
1.5. A subjetividade histórica: o método em Gramsci a partir da perspectiva da formação integral.....44
**CAPÍTULO II – A HEGEMONIA CAPITALISTA, AS CONTRADIÇÕES SOCIAIS COMO FUNDAMENTO DA TRANSFORMAÇÃO E MOVIMENTO E A IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....47**
Introdução.....47
2.1. A criação de conhecimento novo a partir da análise criteriosa da realidade: uma justificativa para a Educação do Campo à luz do pensamento de Karl Kautsky.....48
2.2. O capitalismo burocrático brasileiro e suas contradições: a relação entre camponeses pobres, Sem-terra e com pouca terra e os latifundiários.....54
a) O capitalismo burocrático.....54
b) Camponeses pobres Sem-Terra e com pouca terra: do reconhecimento enquanto classe à consciência de classe.....57

2.3. A organização e a força dos camponeses pobres e suas lutas sociais pelas transformações no Brasil: uma apreciação crítica dos dois campos da questão agrária.....60
a) As transformações do campo enquanto território e ocupação dos espaços (material e imaterial).....61
b) Críticas à dicotomização dos olhares políticos, sociais, econômicos e a construção de conhecimento.....63
2.4. Os fundamentos da Educação do Campo na perspectiva classista dos camponeses pobres.....63
2.5. Do campo das contradições sociais ao campo do pensamento educacional camponês.....65
2.6. Compreender os fundamentos da Educação do Campo por que e para quê....67
2.7. O processo de construção das Categorias constitutivas da Educação do Campo em sua relação com as Categorias do Materialismo Histórico e Dialético: Contradição, Emancipação, Práxis, Totalidade, Hegemonia.....70
2.8. A relação entre a perspectiva teórica do Materialismo Histórico e Dialético e a construção da perspectiva teórica da Educação do Campo.....71
**CAPÍTULO III – A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO SUJEITO POLÍTICO.....73**
Introdução.....73
3.1. A perspectiva deste processo de discussão: o olhar do autor.....73
a) Camponês.....75
b) Graduado e pós-graduado em Filosofia.....77
c) Gestor Público.....78
3.2. A Educação do Campo constrói criticamente a consciência da historicidade....83
3.3. A Educação do Campo como uma concepção de mundo.....84
3.4. A Educação do Campo como um fato intelectual.....86
3.5. A Educação do Campo enquanto processo de fortalecimento da Contradição, enquanto método de superação das injustiças sociais e como fundamento da transformação e movimento.....89
3.6. Educação do Campo e gestão pública no Município de Porto Barreiro: reflexos e ações – Algumas experiências.....91
**CAPÍTULO IV - A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO ENTRE TEORIA PEDAGÓGICA, MOVIMENTOS E LUTAS SOCIAIS DE NOVO**

**TIPO E A PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO INTEGRAL DA EXISTÊNCIA DOS SERES HUMANOS.....97**
Introdução.....97
4.1. Educação do Campo: oposição ao reducionismo imposto à educação.....98
4.2. A Educação do Campo: "paradigma" válido para fundar a teoria e a prática educacional.....101
4.3. As relações entre o mundo da produção e reprodução da vida e os processos formativos e educativos: um olhar a partir da Educação do Campo.....104
4.4. O afastamento das análises viciadas das teorias tradicionais.....107
4.5. A Educação do Campo como oposição à cultura e ao pensamento "pós-moderno".....109
4.6. Educação do Campo: uma significativa capacidade heurística, dada sua proximidade com o interesse transformador.....113
**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....115**
**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....121**
**ANEXO (S).....124**

# INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que a Educação do Campo[1] tem em vista a mobilização, a politização e a formação humana no sentido contra-hegemônico, e levando em consideração o modo como ela vem sendo organizada no Brasil sob a perspectiva dos Movimentos Sociais Populares, este trabalho busca investigar os fundamentos que orientam a concepção dessa modalidade educacional à luz da teoria crítica (Materialismo Histórico e Dialético), desenvolvida por Marx e Engels (1845). Essa investigação pressupõe, por sua vez, a compreensão do fenômeno educacional no âmbito da totalidade histórica, levando em consideração os determinantes econômicos, políticos e as dimensões ideológicas que envolvem a constituição e a organização dos Movimentos Sociais Populares (MST, MPA, Via Campesina, MAB, Faxinais, Quilombolas, etc). Parte do princípio de que a produção e a socialização dos conhecimentos científicos e culturais devem ser garantidas a todos, uma vez que se caracterizam como bens universais pertencentes a toda humanidade, pois são heranças da história, e, como tais, devem ter garantido o seu acesso aos camponeses que são, igualmente, sujeitos do processo de produção da cultura e dos conhecimentos humanos.

Partindo desse entendimento, a realização desse estudo partiu das seguintes questões: até que ponto a Educação do Campo contribui para a construção de um processo metodológico que transforma a realidade? Qual método é desenvolvido com a aplicabilidade da discussão sobre a Educação do Campo? A Educação do Campo pode ser considerada base para uma mudança de paradigma social? Que tipo de revolução tem que existir para que ocorra uma mudança no contexto econômico estrutural de nosso país? Os defensores da Educação do Campo têm clareza de qual é a abrangência desse pensamento? É uma concepção classista ou apenas uma proposta de emancipação de uma fração da sociedade brasileira? Que elementos teóricos dão sustentação à Educação do Campo?

---

[1] A noção de Educação do Campo em estudo neste trabalho origina-se a partir das formulações desenvolvidas pelos movimentos sociais, de bases populares, envolvidas nas lutas políticas em torno da questão agrária no Brasil. Relaciona-se na esfera das políticas públicas entre as lutas pela hegemonia e contra-hegemonia na relação entre Estado e Sociedade Civil. A Educação do Campo, desse modo, é compreendida como um direito social, aos camponeses pobres, tendo seu fundamento jurídico nas garantias e direitos individuais e sociais, assegurados na Constituição Brasileira e prevista na Lei 9394/96.

Até que ponto é possível fazer uma relação entre a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares com o Materialismo Histórico e Dialético? Para fins de delimitação do tema, tomo como ponto de análise a concepção de Educação do Campo desenvolvida a partir das formulações feitas pelos Movimentos Sociais Populares.

Quais são as categorias de análise do Materialismo Histórico e Dialético que definem a concepção de Educação do Campo na perspectiva das transformações sociais?

A crise e as contradições econômico-social do campo podem ser entendidas como uma crise orgânica e elemento fundante da reflexão crítica da Educação do Campo e ponto de partida ao entendimento da contradição enquanto método para a transformação social? A concepção de Educação do Campo contempla, em sua reflexão, os problemas sócio-educacionais e uma perspectiva de hegemonia proletária?

Como a Educação do Campo pode contribuir na compreensão do desenvolvimento do Ser Humano ou das formas e manifestações da consciência humana frente a uma realidade social marcada pelo fetichismo da mercadoria?

Este estudo foi concebido e construído com a intencionalidade de desenvolver uma discussão sobre as concepções teóricas que embasam a concepção da Educação do Campo. Faz-se necessário investigar quais são as bases teórico-metodológicas que constroem a identidade dessa esfera e proposição educacional. Nele pretende-se caracterizar as principais discussões relacionadas com a concepção e o desenvolvimento da Educação do Campo. Além disso, investigar qual é a relação existente entre a concepção de Educação do Campo e as categorias constitutivas do Materialismo Histórico e Dialético.

Em linhas gerais, a investigação, a ser desenvolvida como pesquisa exploratória, visa também analisar a concepção de Educação do Campo como um pensamento social alternativo e contra-hegemônico e como isso é apresentado pelos discursos que, conscientemente ou inconscientemente, se identificam por trás de atores coletivos que configuram as orientações teóricas, como categorias intelectuais que refletem explicações e valores da realidade do campo e desse olhar para as explicações do mundo.

Por fim, é necessário afirmar que a Educação do Campo discutida na pesquisa é essencialmente comprometida, porque veicula interesses e visões de

mundo historicamente construídas, embora suas contribuições e seus efeitos teóricos, neste momento, não ultrapassem as intenções de seu estágio de desenvolvimento.

Entendendo que para construir conhecimento é preciso tomar parte na prática que transforma a realidade; pretende-se, neste estudo, verificar a relação existente entre a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares[2] e o Materialismo Histórico e Dialético. O intuito deste estudo é demonstrar que é preciso construir idéias novas que tragam consigo os elementos constitutivos do sentido de ser sujeito da história enquanto classe trabalhadora explorada. Para o trabalhador camponês é uma questão de vida ou de morte, porque ninguém pode se livrar de uma opressão de classe se não tiver uma concepção de mundo, que o leve a criar e recriar a sua existência e efetivamente vir a transformá-la. Sem teoria fundamental e revolucionária não há movimento revolucionário. Sendo assim, a Educação do Campo, neste cenário onde o campo é o local da contradição, pode ser o ponto de partida de fortalecimento e revitalização das bases teóricas que defendem que a transformação do conhecimento se dá na base material da sociedade e em suas contradições, portanto, no processo dialético de construção do conhecimento cientifico do mundo.

Trata-se, assim, de uma intencionalidade em compreender a materialidade histórica que fundamenta a Educação do Campo. Nesta suposição especifica, tento retirar deste modo de pensar a Educação subsídios para um pensamento contra-hegemônico como amarração teórica do protesto dos excluídos, oprimidos do sistema capitalista, além de caracterizar como instrumento capaz de fundamentar uma ação educativa que contribua para a sua libertação, e que possa desses elementos saírem as raízes da tomada de domínio em suas mãos do processo, para as camadas populares serem dirigentes de seu próprio processo de emancipação.

A realização deste trabalho também tem um projeto político-ideológico, definido a partir de uma análise das bases fundantes-materiais dentro do sistema capitalista atual que constroem as relações e as desigualdades sociais e dentro as disputas teóricas de análise e formas de conhecer as causas sociais e das lutas sociais que o sujeito faz ou que precisa fazer nesta sociedade. O conhecimento

---

[2] Referem-se às organizações dos Movimentos Sociais Populares historicamente constituídos ao longo das décadas de 1970 aos dias atuais.

aqui desenvolvido leva em consideração a vontade social coletiva como fator de transformação e de construção de novas condições materiais de existência. Considera-se o contexto histórico brasileiro a partir das duas últimas décadas do Século XX, que teve o terreno da luta de classes marcado por reivindicações de direitos sociais a partir da afirmação econômica, política, social e cultural de dois diferentes sujeitos históricos. Nesse cenário, inscrevem-se as lutas dos camponeses pobres afirmando-se enquanto agentes de transformação social. Da formação social e cultural desses sujeitos, ao lado da (re) significação das lutas políticas em torno da questão agrária, nascem diferentes projetos pedagógicos, dos quais a Educação do Campo ganhou expressão no período anteriormente referido.

Entender os fundamentos teóricos que se cruzam nas disputas em torno da significação dessa modalidade educacional é de fundamental importância não só no plano teórico como no plano político e social, tendo em vista a importância do campo brasileiro em geral em termos políticos e econômicos em todos os aspectos que dizem respeito a sua territorialidade, mas, principalmente levando em conta o papel histórico da organização dos movimentos populares que desenvolvem sua luta no campo em torno da libertação das forças produtivas e da constituição de novas relações sociais de produção fora da lógica do capitalismo. Trata-se, portanto, de uma problemática atravessada pela luta mais aguda de classes que atualmente se desenvolve no Brasil.

Associada à importância social e política, a relevância deste estudo justifica-se em torno da principalidade do esclarecimento teórico sobre a concepção de educação em geral tomada sob a perspectiva científica da politecnia e da formação *omini lateral,* tal como se conceitua à luz do Materialismo Histórico e Dialético desenvolvido por Marx e Engels, relacionando-a com a natureza da Educação do Campo.

Outro aspecto tomado para a realização do estudo desta temática está relacionado com a história de vida do autor, enquanto educador, camponês e gestor público e que, no processo de sua formação, a escola sempre veiculou conteúdos estranhos à sua vida.

Por ser sujeito nascido e historicamente constituído e construído no campo, e, desta base real se constrói o olhar para o mundo, e, devido à educação ser estranha aos verdadeiros valores que possibilitam o questionamento da lógica da mercadoria, vê-se a necessidade de busca de significado numa determinada

perspectiva classista em favor da classe trabalhadora. Além disso, é urgente pesquisar as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo, tais como: desigualdades sociais e econômicas e para nós desigualdades educativas, escolares. Segundo Miguel Arroyo, "há uma dívida histórica, mas há também uma dívida de conhecimento dessa dívida histórica". Torna-se urgente repensar o sistema educativo no campo. Este tem que ser construído como um sistema de afirmação para correção das desigualdades e da dívida acumulada.

Considerando o pensamento de Gramsci, enquanto intelectual orgânico é necessário esta postura a um **Ser Social**[3] que compõe essa identidade de análise a partir de sua territorialidade e não simplesmente como um indivíduo que, ao sair do campo, esquece das contradições existentes e principalmente dos problemas sociais criados e recriados pelo sistema capitalista que têm, como resultado disso, o fortalecimento do desrespeito à vida e o desrespeito aos sujeitos do campo. A Educação do Campo deverá contribuir com a percepção de que o sistema educacional sempre reforçou as marcas das desigualdades sofridas pelos sujeitos que a ela tem direito.

Compreender as matrizes teóricas da Educação do Campo é, portanto, uma necessidade histórica, tendo em vista o quadro social em que ela se inscreve e a necessidade de se ter claro quais as finalidades desse tipo de organização de produção de conhecimento, uma vez que a educação não é neutra e que nenhum projeto pedagógico está isento das lutas de classes que atravessam a nossa sociedade. Trata-se, portanto, no plano político, de gerar uma análise que possa indicar o caráter transformador e/ou conservador que seguirá orientando a Educação do Campo. Não se trata, no entanto, de compreender a Educação do Campo como simplesmente uma "educação alternativa", mas como um direito do sujeito.

Dentro desse entendimento, parte-se do princípio que é preciso ter clareza teórica sobre as diferentes articulações teórico-científicas que compõem o pensamento educacional brasileiro e as formas de produção e socialização do

---

[3] Mesmo que haja outras definições para esse conceito, asseguro a minha intencionalidade de dizer o que para mim significa esse conceito, Ser social. Um Ser Humano despojado de qualquer tipo de ilusão e fixado na experiência práxica histórica com prática de resistência e de desenvolvimento ilimitado de suas virtualidades práticas, criadoras. De ações que sobre a matéria e a criação possam desenvolver uma nova realidade humanizada, ou, ainda, da humanização da matéria transformada evidenciada no fruto de sua atividade prática.

conhecimento científico para as quais os sistemas educacionais e a escola têm primazia na sua efetivação.

Os sistemas educacionais e a escola, no entanto, são marcados por uma herança histórica caracterizada pela contradição entre o tradicional e o novo. O primeiro, como resultado de um sistema educacional e de um sistema econômico capitalista dependente, atrasado, não questiona o sistema de relações sociais existentes. A análise feita por essa forma de ver o mundo tende a reforçar a ordem social vigente, conservadora, tornando a escola uma instituição de estranhamento para aqueles que necessitam transformar as estruturas sociais para conquistar condições dignas de vida. O segundo, como pensamento científico, toma a realidade social na sua totalidade e dentro dela a escola e os diferentes espaços formativos escolares e não escolares. Inscreve-se, portanto, num plano contra-hegemônico.

Como relevância científica, a presente pesquisa tem como foco principal questionar o modelo de educação existente e um repensar na construção do conhecimento e de sua finalidade. É urgente pensar uma nova modalidade de apropriação do conhecimento e de questionamento de seu caráter social. Um novo tipo de conhecimento que leve em consideração o ser humano e não apenas os interesses do sistema capitalista. Nesse aspecto, a Educação do Campo precisa ter clareza de seu marco teórico. E, vislumbrando esse objetivo, pode-se permitir obter uma nova consideração para o campo e seus sujeitos.

Na sociedade ocidental a ciência é a forma hegemônica de construção da realidade. Segundo alguns críticos, é um novo mito pelo fato de pretender ser a única forma de explicação da realidade e critério de verdade. No entanto, diz Maria Cecília de Souza Minayo: "... continuamos a fazer perguntas e a buscar soluções. Para problemas essenciais, como a pobreza, a miséria, a fome, a violência, a ciência continua sem respostas e sem propostas." (Minayo, 1994, pág. 10)

A Educação do Campo, por lidar como uma proposta contra-hegemônica de pensar os fundamentos formativos do ser humano, coloca-o em primeiro lugar. Nesse sentido, esse conhecimento é imbricado e comprometido com razões culturais, de classe, de vida, como lembra Lévi Strauss (1975, pág.125): "Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação." (apud. Minayo, 1994, pág. 14)

Na construção dessa base teórica, será levado em consideração que todo conhecimento e ciência devem trazer benefício a toda a comunidade. Será feita uma incursão pelo pensamento social agrário para apresentar os marcos teóricos que embasam uma práxis intelectual e política "contra ou a favor do capitalismo", para, nesse movimento dialético, perceber as contradições na sociedade atual e, com isso, pautar a discussão de que o campo é espaço de luta e o cenário para a revolução e a transformação social com o homem novo que conhece as raízes da resistência contra o projeto capitalista que desrespeita o ser humano e a natureza.

A escolha do tema é resultado de uma descoberta de que a Educação do Campo está em construção, no que concerne à sua identidade, enquanto concepção de mundo e educação. Como sabemos, nasce das contradições sociais da atualidade e de suas bases reais. Nesse sentido, tende a ser contra-hegemônica e emancipadora. Porém, ainda suscita curiosidade e necessidade de investigação de sua base teórica. No intuito de contribuir com essa questão e a necessidade de estabelecer um marco teórico para a Educação do Campo é que esta pesquisa foi construída.

A viabilidade desta pesquisa se dá como uma análise partindo de uma estratégia metodológica que radicaliza a compreensão dos processos geradores de identidade ao buscar conteúdos históricos que foram gerados pelas memórias sociais procedentes da visão dos "vencidos". A inclusão, na reflexão teórica e análise histórica de pensadores importantes e do Materialismo Histórico e Dialético, permitirá construir uma matriz de pensamento popular com reconhecimento social e justo.

A caracterização deste estudo é a análise crítica à concepção de Educação do Campo (educação não neutra) – ação filosófica-política do ponto de vista da transformação. Com base nessa justificativa, este trabalho tem como objetivo geral analisar a relação entre a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares e os fundamentos do Materialismo Histórico e Dialético. E, dentro desse objetivo geral busca:

- compreender o capitalismo burocrático brasileiro e suas contradições: a relação entre camponeses pobres, sem terra e com pouca terra, e os latifundiários;
- desenvolver uma apreciação crítica sobre a organização e a força dos camponeses pobres e suas lutas pelas transformações sociais no Brasil;

- verificar os fundamentos da Educação do Campo na perspectiva classista dos camponeses pobres;
- analisar as categorias constitutivas da Educação do Campo em sua relação com as categorias do Materialismo Histórico e Dialético (Contradição, emancipação, práxis, totalidade, hegemonia).

De uma forma mais sistemática, o presente estudo contempla em sua organização geral uma tentativa de fazer a aplicabilidade do método em sua própria estrutura. A estrutura monográfica contempla uma intencionalidade metódica que visa o desenvolvimento do pensamento e da critica pautada na análise do Materialismo Histórico e Dialético.

O conjunto de temas discutidos nesta monografia tenta apreender dimensões específicas e gerais da problemática de pesquisa e, principalmente, serem eles próprios uma metodologia de análise e de contribuição para o aprofundamento do tema. O momento histórico da produção dessa análise é, por si, reflexo de uma manifestação pública intelectual nas disputas de concepções de educação e de mundo a partir da luta de classe no campo brasileiro. A produção desta análise e investigação teórica inserida organicamente na compreensão da realidade social, política, educacional, confere-lhe uma característica especial de criticidade, mas, ao mesmo tempo, sinalizações de possíveis caminhos, tanto no plano conceitual, teórico, quanto no plano da ação prática.

As ênfases, ou uma maior valorização do plano intelectual desenvolvido na maioria dos temas discutidos, traduzem, de certa maneira, a própria principalidade, objetivo geral deste estudo que visa contribuir teoricamente com a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares.

Por se tratar de uma pesquisa monográfica, o presente estudo está cercado de limitações porque o tema está também – até pela sua própria natureza - em constante movimento e transformação. O desenvolvimento e ampliação das discussões figuram-na no terreno da análise crítica, embora como apontamentos de aproximações teóricas e preocupações das análises das teorias concernentes à Educação do Campo e das matrizes teóricas que as fortalecem e embasam. As preocupações e inferências que nascem e fazem parte deste estudo ocupam parte importante dele porque apontam para a ampliação da discussão do campo da Educação do Campo. As divergências que engendram alguns juízos emitidos, ainda

que num mesmo campo de luta e embate, são natureza mesmas da atividade intelectual de pesquisa e análise e um pouco da preocupação também nos impasses dos referenciais teóricos para dar conta das mudanças rápidas e bruscas da materialidade, da base material que os sustentam.

Por se tratar de Educação do Campo enquanto concepção, este estudo ganha razão para ser executado, até pelo desconforto do autor, ao começar analisar mais teoricamente a Educação do Campo, perceber que a materialidade e a construção de debate desenvolvido pelos Movimentos Sociais Populares sobre a educação de modo geral tem que avançar num plano mais teórico e de disputa na construção do pensamento enquanto território imaterial. A discussão da teoria no ponto de vista mais acadêmico deve ser ampliada e, por esse fato, uma vez construídos saberes sociais, esses devem ser levados em consideração para a disputa mesmo no plano da intelectualidade, sem perder a materialidade que a origina, é claro.

De modo geral, muitos anseios de discussão não foram contemplados nesta pesquisa, mas o leitor verificará que se encontram nas entrelinhas, ou em algumas sugestões de estudos, algumas incertezas sobre o tema discutido e estudado, mas que são de extrema relevância para completar o leque do que consideramos importante para compreendermos os fundamentos e características essenciais da Educação do Campo e também avançar nas discussões.

O conjunto dos quatro capítulos, tanto no aspecto teórico como na organização lógica em vista de dar respostas ao método proposto de discussão pretende ser a materialidade da própria análise.

No primeiro capitulo, busca-se analisar duas ordens de questões articuladas. A primeira questão diz respeito ao fundamento teórico que embasará todo o estudo. A segunda contempla a questão do método. Todo o conteúdo desenvolvido é a tentativa de fazer essa aproximação, em partindo do pressuposto que a Educação do Campo é contra-hegemônica, de utilizar o método de análise na concepção materialista e fazer essa relação com a concepção de Educação do Campo.

À luz desse referencial teórico, tomando-o como imprescindível, assinala-se a necessidade de interrogar a relação entre a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares e o Materialismo

Histórico e Dialético. E, muito mais do que isso, demarcar no plano teórico a importância da base teórica marxista para a compreensão das contradições sociais. Considerando as contribuições teóricas dos clássicos, o primeiro capítulo desenvolve, de modo geral, os caminhos e conceitos que serão levados em conta durante todo o escrito deste estudo. Cabe ressaltar o diálogo contínuo, aberto e crítico com o pensamento desenvolvido que apresenta alguma contribuição para a pesquisa e a interpretação da realidade social.

Do ponto de vista da consideração do pensamento marxista, resguarda o contínuo e crescente diálogo com as contribuições dos escritos de Marx e outros, embora de forma sintética a progressiva incorporação do pensamento dialético que possibilita que o leitor alargue a sua perspectiva crítica, aproveitando a teoria para transformá-la em força cultural e política.

De modo geral, o primeiro capítulo está estruturado visando demonstrar quais são os pressupostos teórico-metodológicos da realização do estudo. De forma sistemática, visa já demarcar a aproximação do tema de estudo com a sua identificação teórica. A relação ou co-relação entre teoria e o tema estudado começa a ser feita mais especificamente no final do capítulo.

No segundo capítulo, discutem-se a materialidade e a organização social, suas contradições e se faz um breve inventário da realidade do campo na sociedade brasileira. Dentro desse processo reflexivo, são consideradas a hegemonia capitalista e as contradições sociais como fundamentos da transformação e movimento e como se estrutura a identidade da Educação do Campo.

O objetivo principal em se fazer a análise da realidade e de suas contradições é de fato contemplar na própria estrutura da pesquisa esse processo dialético de análise. E, também, demonstrar que as idéias são oriundas das bases materiais da sociedade e nascem a partir de suas contradições.

A partir da análise das contradições existentes no campo hoje, a questão agrária, é que nasce a Educação do Campo, a ampliação da consciência de classe dos camponeses e camponeses.

De forma geral, o segundo capitulo está pautado em quatro dimensões problematizadoras. A primeira diz respeito à compreensão da hegemonia capitalista e o paradigma do capitalismo agrário, em que se tecem todas as formas de contradições. A segunda é trabalhar como pressuposto a contradição como

categoria de análise e como manifestação da realidade na sociedade capitalista burocrática atual. A terceira, o reconhecimento da luta dos camponeses e camponesas pobres, sem-terra e com pouca terra na dimensão de produzir e reproduzir a sua existência na tensão constante da luta contra os latifundiários e o modelo de desenvolvimento. E, a quarta dimensão, os fundamentos da Educação da Educação do Campo enquanto possibilidade de emancipação na perspectiva classista dos camponeses pobres. Essa base material possibilita que do campo das contradições sociais nasça o campo do pensamento educacional camponês.

O terceiro capítulo centra-se na análise da relação entre a subjetividade do autor e a discussão da concepção de Educação do Campo. É contemplada, como ponto de partida, a perspectiva do olhar do autor, enquanto camponês, graduado e pós-graduado em Filosofia – portanto seu trânsito pela academia – e, enquanto gestor público inserido nos marcos da dominação do imperialismo, no domínio do capital sobre as colônias e sobre o trabalho. Tem a intencionalidade de registrar o marco do vínculo do autor com o tema e o cunho subjetivo na produção intelectual não-neutra e diretamente ligada aos processos em construção que estão relacionados com a dimensão práxica da implementação de modo democrático das políticas de Educação do Campo.

Nessa perspectiva, optou-se em destacar algumas experiências educacionais desenvolvidas no município de Porto Barreiro e região. É demonstrada a importância da Educação do Campo na construção de um novo sujeito político e as possibilidades de intervenção na sociedade a partir desse posicionamento social. A partir dessa materialidade, discute-se também a concepção de Educação do Campo como uma concepção de mundo, portanto, a necessidade de pensar e discutir a Educação do Campo como um fato intelectual, ou seja, desenvolver algumas discussões no plano conceitual da Educação do Campo.

Outro aspecto relevante na discussão desse capítulo é demonstrar importância da Educação do Campo enquanto processo de fortalecimento da contradição e como fundamento da transformação e movimento. Essa característica é oriunda da própria materialidade que a originou e de seu processo de desenvolvimento. Isso demonstra que a Educação do Campo tem potencial para contribuir num projeto de transformação da realidade na perspectiva da classe trabalhadora.

O quarto capítulo apresenta uma discussão que contempla a inserção das reflexões essenciais da Educação do Campo e também de um posicionamento teórico frente às várias dimensões que compõem a sociedade atual frente às suas contradições. Tem a intencionalidade de demonstrar a Educação do Campo como possibilidade de diálogo entre a teoria pedagógica e os Movimentos Sociais Populares de novo tipo.

De modo geral, esse capítulo também faz alguns apontamentos já mais no plano das discussões teóricas, ou seja, pensar um pouco o posicionamento crítico frente à concepção de educação, de escola, de desenvolvimento, de mundo do pensamento pós-moderno, neoliberal e conservador, desligado da realidade materializada na infra-estrutura. Entende-se ser um aspecto importante, uma vez que estamos frente a uma crise de civilização do sistema capitalista atual e, portanto, há a necessidade de mudar a centralidade das reflexões do capital para o ser humano.

No que concerne ao aspecto geral da pesquisa, a inserção de algumas inferências de estudo passa a ser o indicativo de preocupações e descobertas não aprofundadas no decorrer do desenvolvimento da mesma. O olhar da Educação do Campo perante o mundo nos possibilita, desafia pensar e repensar posicionamentos e princípios de elaboração teórica e as reflexões.

Da mesma forma, considerando que a Educação do Campo é constante movimento e a própria concepção deve ser entendida como um estar em construção, destaco algumas incertezas que aparecem como uma possibilidade de até mesmo contribuir na lapidação desse conceito e processo.

Dessa forma, pretende-se não só proporcionar aos leitores uma aproximação inicial com as contribuições teóricas das discussões sobre o tema, como também oferecer-lhes algumas análises teoricamente fundamentadas sobre o processo de construção da concepção de Educação do Campo juntamente com uma análise da conjuntura de campo e de suas contradições da sociedade brasileira.

O resultado de todo o processo é inquietante, devido à disposição de entrar num processo de desorganizar, desconstruir o que é consensual e de contrapor ao pensamento hegemônico. Toda essa questão será contemplada durante a pesquisa toda e também nas considerações finais.

Por fim, é imprescindível destacar que fazer uma crítica[4] à concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares é pura atividade filosófica, orgânica e de natureza comprometida até pela relevância da discussão do tema na sociedade atual.

[4] O conceito crítica, aqui trabalhado e considerado, traz em sua definição a radicalidade (raiz) no sentido, como arte de julgar, como faculdade de pensar. Um exame sobre o tema com o propósito de avaliá-lo, de formular um juízo de apreciação a seu respeito e não em um sentido restrito ou pejorativo que por vezes se encontra no cotidiano como um juízo desfavorável, simplesmente.

# CAPITULO I

# PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA REALIZAÇÃO DO ESTUDO

## 1.1. Caminhos de Estudo

A presente pesquisa, por se tratar de uma proposta de pesquisa exploratória, bibliográfica terá base no enfoque dialético, considerando os aspectos sociais, econômicos, políticos e filosóficos descritos por autores, tais como Marx e Engels, na construção teórica e análise crítica dos fenômenos sociais e de suas contradições e por isso, pertinente, porque, além de questionar as razões e a composição da sociedade burguesa e capitalista, apresenta um pensamento revolucionário, subtendido aqui, propício para a construção da identidade dos temas pertinentes a esta pesquisa e, especificamente, à Educação do Campo.

O caminho a ser percorrido terá basicamente três momentos: o primeiro diz respeito à análise crítica da teoria marxista com base no olhar do mundo pelo ponto de vista da filosofia. O segundo, é fazer uma análise dos aspectos econômicos da sociedade e suas contradições. No terceiro, pretende-se chegar à esfera política de compreensão e de transformação, balizada pela discussão do Materialismo Histórico e Dialético e a Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares, discutir as bases concretas, do ponto de vista da emancipação humana, para a construção de um novo poder, contemplando alguns elementos essenciais para as ciências políticas e sociais.

Umberto Eco (1995, pág.42), grande epistemólogo do Materialismo Dialético, destaca a importância de se fazer uma pesquisa bibliográfica. Considera um trabalho difícil e de grande contribuição para o mundo acadêmico. Além de trazer vários elementos metodológicos, destaca que estar em contato com as obras é ter a oportunidade de construir novos olhares sobre o conhecimento. Destaca ele:

> "Organizar uma bibliografia significa buscar aquilo cuja existência ainda se ignora. O bom pesquisador é aquele que é capaz de entrar numa biblioteca sem ter a mínima idéia sobre um tema e sair dali sabendo um pouco mais sobre ele".

Neste estudo, objetiva-se afastar-se da simples formalidade de se fazer uma pesquisa bibliográfica e obter um título. Esse argumento se fortalece quando se verifica que o assunto aqui exposto e discutido é a Educação do Campo e que este momento histórico precisa ser referenciado por alguns pressupostos teóricos e metodológicos que fortalecerão os princípios dessa concepção de educação. Este processo de discussão construído é um espaço de contribuições e um espaço da verdadeira pesquisa capaz de despertar em outras mentes o interesse de verificar os fundamentos epistemológicos que compõem as discussões sobre e da Educação do Campo e suas características e proposições na formação de novos sujeitos para o mundo.

Assim sendo, esta pesquisa, em nenhum momento, foi pensada como objeto determinado, ou seja, como fim em si mesma, mas como um processo de investigação. Neste aspecto, a construção do conhecimento passa por pensar o pensamento pensado e verificar os objetivos e os limites do pensamento científico. O objeto deste estudo deverá demonstrar o que está por trás do objeto de estudo. É um exercício de descoberta da atitude reflexiva de toda investigação e, principalmente, das razões que fizeram com que o tema Educação do Campo se tornasse importante para a vida dos sujeitos do campo e qual sua relação com o Materialismo Histórico e Dialético.

Um pensamento novo, uma proposta de leitura de mundo nova é a manifestação da descontinuidade. Críticos da sociedade, educadores, pensadores e cientistas não devem subestimá-la, pois a partir da percepção de novas idéias é que as transformações podem acontecer.

Este estudo e esta construção figuram como ocasião que se desdobra em dois objetivos claros a serem alcançados em seu exercício de construção, além dos objetivos estritamente metodológicos para a realização do estudo que a presente pesquisa quer desenvolver. O primeiro é o de contribuir teoricamente com a Educação do Campo. O segundo é rever as negatividades da formação que o autor teve na escola burguesa e classista. Tem a intencionalidade de criticar essa postura acadêmica e recuperar o sentido progressivo e essencial do estudo não simplesmente como uma coleta de idéias, mas como um pensar e repensar a elaboração crítica de uma experiência de construção do conhecimento, aquisição de um conhecimento útil para o futuro e a identificação do verdadeiro sentido do conhecimento para um sujeito que quer uma sociedade modificada e que

vive em uma sociedade que não contempla em sua organização um processo humanizador a partir do processo educativo.

A Educação do Campo necessariamente será a superação do pensamento pedagógico que se baliza pela instrumentalização, apenas, do aprendizado, num reducionismo do processo educativo. Ela é o desenvolvimento pedagógico no próprio pensamento da educação. É o momento em que pensamos uma possível pedagogia da ambigüidade para dar ao pensamento educacional e científico a flexibilidade necessária à compreensão das novas proposições da Educação do Campo e das novas formas de ver o mundo.

Em Bachelard (2000, pág.12-13), a filosofia da ciência é uma filosofia que se aplica, ela não pode guardar a pureza e a unidade de uma filosofia apenas especulativa. *"Qualquer que seja o ponto de partida da atividade científica, esta atividade não pode convencer plenamente senão deixando o domínio de base:* ***se ela experimenta, é preciso raciocinar; se ela raciocina, é preciso experimentar.***" Esse argumento caracteriza a análise e a construção do conhecimento sob o repensar da postura cientifica e filosófica. Como se pretende construir conhecimento voltado para a emancipação da classe trabalhadora excluída do sistema econômico e social, a educação tem que ser beneficiada pelas contribuições que enriqueceram o pensamento e a ciência marxista dos últimos anos.

Em Freire (1987, pág. 21), nota-se a importância em se considerar, além do pensamento pensado, já sistematizado e reconhecido, também os pensamentos que nascem com o fazer social:

> "Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo, se não penso. Mas não penso autenticamente, se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação".

Considerar também os conhecimentos oriundos das lutas sociais e da participação da sociedade na discussão sobre a sociedade é poder contemplar o conhecimento vivido, ligando teoria e prática, base fundamental para construirmos

conhecimento novo com fundamento real e não apenas abstração da realidade. Eis um dos fundamentos que contempla a concepção de Educação do Campo.

## 1.2. Bases teóricas

Toda contradição requer uma superação através de uma síntese dos contrários. Essa é a lei da dialética. E onde está e onde nasce a contradição? No aspecto social as contradições acontecem dentro de uma sociedade que está pautada, hoje, na lógica do capital.

Nessa condição nasce a necessidade de uma retomada das teorias marxistas para uma melhor compreensão da organização social, econômica e política da sociedade atual. E como as contradições acontecem nas bases reais e materiais da sociedade, faz-se necessário compreender quais são as possibilidades de superação ou contestação a partir da proposta de sociedade do marxismo.

As crises devem ser compreendidas em suas raízes, também as suas manifestações em relação as possíveis saídas. As experiências históricas que nasceram com bases revolucionárias como o socialismo no leste europeu devem ser retomadas. Devem ser consideradas como fontes para uma retomada de reafirmação dos princípios teóricos e metodológicos do socialismo, de superar a falta de organização da classe trabalhadora e de reconstruir de forma contextualizada o instrumento político condutor das forças revolucionárias.

O Materialismo Histórico e Dialético como fundamento da organização da classe trabalhadora continua sendo importante devido ao contexto e aos rumos que a sociedade capitalista tomou. Além de ser um instrumento de compreensão da sociedade, se torna fundamental, neste momento, por nos oferecer elementos importantes e necessários para a orientação das gerações futuras.

Ademar Bogo, (2005, pág. 10 e 11) organizador da obra Teoria da Organização Política, onde estão vários escritos clássicos que fundamentaram o Materialismo Histórico e Dialético, define que:

> "Não podemos parar. Mesmo sabendo que não há instrumento perfeito, é preciso seguir adiante. Para isso, temos, como ponto de partida, as experiências, os conceitos e as palavras. (...) Sem dúvida duas palavras, com seus sinônimos, só a classe trabalhadora pode usar corretamente: revolução-democracia e partido-organização. Os inimigos jamais poderão

> usá-las sem apontar a sua própria destruição. E quando não usadas corretamente, essas palavras perdem a força de seu conteúdo".

Outro aspecto importante é a possibilidade de compreender o mundo a partir da filosofia crítica.

A crítica à filosofia feita por Marx, especificamente à filosofia hegeliana, vem demonstrar que a concepção idealista da história precisa ser superada através da concepção onde a compreensão da sociedade leva em consideração também a sua transformação. O processo de decomposição do sistema de Hegel fortaleceu a filosofia sob o ponto de vista da práxis. Esse conjunto de pontos poderá contribuir no fortalecimento da Educação do Campo e na reafirmação das lutas das massas, na construção do conhecimento classista emancipador e nas convicções voltadas aos desafios atuais, na valorização e respeito à cultura, na abolição da propriedade privada, na construção do intelectual de novo tipo, na clareza dos princípios éticos que valorizam o ser humano e na multiplicação de lideranças dispostas a vivenciar de forma consciente o papel de sujeitos com clareza de objetivos dentro de um projeto de educação e de sociedade.

O estudo da filosofia pelo proletariado e a compreensão do Materialismo Histórico e Dialético não é um luxo, é um dever. Esta base teórica possibilita o olhar da sociedade com mais rigorosidade e, portanto, com a possibilidade de percepção de suas contradições. Assim sendo, a análise crítica por intermédio da construção teórica já existente contribui para o desenvolvimento de novos olhares no que concerne às proposições de novas alternativas de leitura de mundo. Mas, que filosofia estudar? Uma filosofia científica. A ciência possibilita-nos conhecer o mundo para poder transformá-lo.

## 1.3. A filosofia e a sua relação com a realidade

A história da filosofia se configura como uma atitude interpretativa da realidade e, em outros momentos, pela configuração de que a atitude filosófica se limitava a contemplar a realidade. No entanto, o próprio processo de conhecimento das ciências, no decorrer dos tempos, está diretamente ligado ao desenvolvimento do pensamento filosófico.

O pensamento filosófico é tomado em diferentes sentidos que se prendem às diferentes formas e concepções de compreender o mundo. Mas sempre traz em sua característica uma concepção geral do mundo. Na modernidade, por volta do século XVIII, com o fortalecimento da ciência e a sua conquista de independência por possuir métodos próprios, a filosofia passa defender que o mundo e o ser humano podem ser conhecidos e, portanto, passíveis de transformação. Um século depois, os pensadores passam a defender que a realidade e o mundo são inconhecível, que a essência das coisas escapam à nossa compreensão e nos escapará sempre. Tudo muda, e, sendo assim, vem a seguinte conclusão: é contra senso querer transformar o mundo.

Nesse aspecto vemos que a concepção de mundo, ou seja, a filosofia, não pode ser como um conhecimento sem interesse, uma vez que duas concepções opostas levam necessariamente a posicionamentos práticos também opostos. Mas a filosofia do século XVIII tinha como fundamento e objetivo a transformação da sociedade seguindo os interesses da burguesia contra a sociedade e os valores feudais. Sendo assim, passa, a filosofia, a ser o "discurso oficial" da burguesia, que também passava a ser conservadora; transformada em classe que dominava a sociedade, teme a força e a ascensão revolucionária do proletariado.

As idéias anteriores ilustram o que nos interessa. A filosofia tem caráter de classe. Em toda a concepção de mundo e concepção ideológica há um sentido prático, que serve a determinado grupo/classe e não serve a outro. Mas como a base material da sociedade cria as contradições, as idéias opostas a esse conservadorismo da minoria também passam a ser questionadas. Veremos que o marxismo é também uma filosofia de classe. Enquanto uma concepção fortalece o caráter revolucionário da sociedade, outra fortalece a reação social. No entanto, aparece também a concepção de que a filosofia pode contribuir para a desconstrução dessa sociedade que favorece, do ponto de vista social, econômico, político, apenas a minoria. Convida o trabalhador a aprender a ler as contradições da sociedade e a partir dessa compreensão juntar-se à filosofia que vai contra os exploradores dos trabalhadores. Segundo Besse e Caveing (2002, pág 16), *"o estudo da filosofia importa, pois, e muito, aos trabalhadores. Esta importância surge, imediatamente, quando o problema se coloca no terreno dos fatos".*

Esse olhar para a sociedade a partir da filosofia da práxis tem uma intencionalidade clara. É necessário fazer a crítica da sociedade e das teorias que embasam a concepção de educação e de mundo hegemônicas à luz do Materialismo Histórico e Dialético. Por que a partir desse olhar? Quando o problema é colocado no terreno dos fatos, possibilita-nos a entendermos onde nascem as contradições. Além disso, verificam-se a partir das contradições e fatos as situações de realidades duras que o modelo econômico e a política da burguesia impõem a toda a sociedade dos trabalhadores. Nesse mesmo conjunto de contradições está o modelo educacional classista, que dedica atenção especial à formação de intelectuais que defendem os interesses da minoria. A junção de tudo isso tem como resultado a dominação de uma classe sobre a outra e é manifestada pelos fatos verificados na realidade social de miséria, desemprego, exploração da mão-de-obra, vida cara, negação e alienação do sujeito, massificação da consciência social, cultura de massa, analfabetismo, exclusão das oportunidades dos jovens, resistência e desrespeito às leis sociais, repressões, agressões armadas, sistemas contra a organização verdadeiramente democrática e a negação de todo e qualquer construção coletiva.

A análise desta situação da realidade social que vivemos a partir de uma concepção filosófica de mundo contra-hegemônica indica que os trabalhadores, principalmente considerando a filosofia marxista, querem compreender como essas relações se constroem e querem saber como essa realidade pode ser mudada.

Esse posicionamento crítico vai contra o argumento que foi inferido anteriormente, defendido pela filosofia burguesa, de que a realidade é inconhecível. Reforça, também, que para os trabalhadores os fatos podem ser compreendidos e que as manifestações dos fatos e contradições sociais podem também ser inteligíveis, compreendidos de forma que possam interferir nas suas bases e assim ter os métodos e caminhos de transformação.

## 1.4. As categorias do MHD e sua relação com a filosofia da práxis

### a) Para uma compreensão geral do Materialismo Histórico e Dialético.

Para Marx e Engels o **materialismo**[5] é a base de que a cada modo de produção na sociedade no processo histórico e de transformação da sociedade, de igual forma a consciência dos seres humanos se transforma. Dessa análise, demonstra-se que essas transformações determinam como e de que maneira, nos diferentes momentos históricos e composições sociais, a consciência social interpreta, compreende e representa para si mesma, o que se passa nas condições materiais de produção e de reprodução de sua existência. Nesse sentido, ao que considera natural pensar, não são as idéias humanas individuais e/ou sociais que movem a História da sociedade, mas que são as condições históricas/materiais e suas contradições que produzem as idéias.

Na obra *Contribuição à critica da economia política,* Marx (apud **Marilena Chauí, pág. 414**) escreve:

> "O conjunto das relações de produção (que corresponde ao grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais) constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de reprodução de vida material determina o desenvolvimento da vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o seu *ser social* que, inversamente, determina a sua consciência."

A sociedade, portanto, se constitui a partir das condições materiais das relações de produção e da divisão do trabalho e, assim sendo, as mudanças na História acontecem pelas modificações nas condições materiais e necessariamente, também na modificação da divisão do trabalho. E a consciência? A consciência humana é determinada a pensar as idéias que pensa por causa das condições materiais pela sociedade instituídas, que nesse sentido para Marx e Engels é chamado de Materialismo Histórico. O materialismo é caracterizado, porque somos o que as condições materiais (as relações de produção) nos determinam a ser e a pensar. E, se a realidade é construída, portanto é histórico. Histórico porque a sociedade e sua estrutura e nem a política tem origem natural, mas dependem e se caracterizam pela ação concreta dos seres humanos no tempo.

---

[5] Quando Marx fala em Materialismo, a concepção de matéria, não são os corpos físicos, os átomos, os seres naturais, como acreditavam e defendiam, na filosofia grega, as escolas filosóficas estóicas e epicuristas, e sim as relações sociais de produção econômica. Essa concepção visa opor-se à noção do idealismo espiritualista de Hegel, para a qual a força que move a historia é a idéia, a consciência, o espírito.

A História é um processo de transformações sociais determinadas pelas contradições entre os meios de produção. Não é um progresso e processo linear e contínuo, uma seqüência de causas e efeitos. Os meios de produção (a forma da propriedade) e as forças produtivas (o trabalho, seus instrumentos, as técnicas) é que balizam essas transformações. Essa concepção demonstra que a luta de classes exprime tais contradições e é o motor da História. Por afirmar que o processo histórico é movido por contradições sociais, o Materialismo histórico é **Dialético**.

O olhar crítico para a formação social e sua transformação à luz do Materialismo Histórico e Dialético demonstra que as relações sociais de produção não são responsáveis apenas pela origem e estruturação de uma determinada sociedade, mas também pela origem do Estado que Marx o caracteriza como superestrutura jurídica e política, correspondente à estrutura econômica da sociedade. Outro aspecto importante é a verificação de igual forma que a produção cria os ditos problemas sociais que podemos chamar de manifestação das contradições sociais.

**b) O Materialismo Dialético enquanto a filosofia marxista, marxiana.**

O Materialismo Dialético, enquanto filosofia marxista/marxiana pode dar uma resposta científica e coerente para os problemas da consciência. Consciência essa, nascida dentro de um sistema social calcado numa organização social produzida a partir de um modo de produção. Outro fator importante é que, somente o Materialismo Dialético leva-nos a compreender a origem e ação das idéias, das opiniões políticas, das teorias sociais e também do arcabouço jurídico e das instituições sociais, que são componentes essenciais da estrutura da sociedade.

Como ponto de partida, devemos considerar que, a vida espiritual da sociedade é o reflexo da vida material. As causas dos problemas sociais e políticos não estão na individualidade das pessoas, ou seja, inerente a cada ser humano. A origem dos problemas sociais está diretamente ligada à realidade objetiva das sociedades. Politzer (1946, pág. 169) aponta para essa questão através de uma consideração fundamental a respeito da guerra como exemplo:

> "Na época do Imperialismo, as guerras tem por origem as crises econômicas que determinam a procura, pela violência, de novos mercados consumidores. É, pois, uma lei objetiva, a lei do lucro máximo, que explica as guerras. Quanto ao processo subjetivo (a idéia da guerra, o instinto de agressividade, o ódio), têm por origem precisamente as contradições materiais que criam uma situação objetiva de guerra. É a realidade objetiva que explica a aparição do processo subjetivo. E não o inverso."

Independentemente da forma de organização da sociedade ou do sistema de produção, capitalismo ou socialismo, por exemplo, é a realidade objetiva das sociedades que torna inteligível a luta das idéias. É a partir da estrutura da realidade que nasce a composição ideológica e o conjunto de idéias que influenciaram na maneira dos seres humanos serem e pensarem.

Nesse sentido a contribuição da dialética está em possibilitar a compreensão da realidade enquanto a ciência das leis gerais do movimento, tanto do mundo real e exterior, quanto para a compreensão das leis do pensamento humano.

**c) Materialismo Histórico enquanto teoria marxista.**

Como ponto de partida de análise, devemos compreender o processo produtivo, as forças produtivas e as relações de produção. Vimos como a vida espiritual da sociedade reflete as condições da vida material da sociedade. Agora, do ponto de vista do Materialismo Histórico, o que se entende por condições da vida material da sociedade? Para a teoria marxista, são as condições existentes independentemente da vontade dos homens e da sociedade que nascem para que a sociedade se desenvolva; são numerosas e estão sempre em interação.

Nas condições materiais, enquanto sistema da vida material da sociedade, qual é a força principal que determina o rosto, a fisionomia da sociedade, o regime social e seu caráter, o desenvolvimento da sociedade e o desenvolvimento do processo de transformação de um regime para outro?

Sobre esse questionamento, no decorrer da História, alguns sustentaram que o fator de transformação seria o geográfico e outros o crescimento demográfico, no entanto, tratando isso como fatalidade. Nesse sentido, em caso de necessidade, para viver, a sociedade então teria duas soluções: mudar de território ou praticar o eugenismo. Essas possibilidades podem ser contempladas pela guerra

de conquista e/ou pela exterminação em massa (entre os hitleristas na teoria e na prática com a teoria do espaço vital). Somos sabedores de que essas teses reduzem o homem à condição de animal. Porém, o homem não é apenas um animal, age deliberada-intencionalmente. Transforma a realidade através de sua ação consciente para a resolução de problemas e dar respostas às suas necessidades. Luta contra a natureza e adapta-a segundo seus interesses e necessidades. O espaço geográfico, enquanto território, natureza que envolve todas as demandas necessárias e permanente potencialidade da vida material da sociedade é necessariamente uma base material, mas não é determinante para a organização da sociedade, considerando apenas aspectos naturais. O que é de fato importante são as relações de produção e as relações sociais que se estabelecem num determinado território. As características e especificidades de cada espaço geográfico e sua composição como território passam a ser resultado de vários fatores que envolvem a totalidade de sua organização e transformação.

A influência do meio é importante, mas não necessariamente determinante. A prova é que as transformações sociais acontecem muito mais depressa do que as mudanças e transformações do meio geográfico. Ao contrário, o regime social é que é determinante para a mudança do meio geográfico. Basta ver como aconteceu e está acontecendo: a destruição e as transformações do meio ambiente pelo sistema capitalista. Considerar a transformação do meio geográfico como base material principal de transformação da sociedade é, no mínimo, dissimular ou inverter o verdadeiro motor do desenvolvimento social.

O crescimento populacional e sua densidade aliados à ocupação de um espaço, são elementos importantes para a caracterização de uma base material da sociedade que somados a outros fatores compõem a totalidade.

O crescimento populacional exerce grande influência no desenvolvimento social. Pode facilitar ou retardar. No entanto, também o extermínio de populações possibilitou uma estagnação no processo de conhecimento e técnica de várias tribos sobreviventes, como, por exemplo, os povos indígenas das Américas. Nesse sentido, considerando os vários aspectos e formas das organizações sociais, a quantidade da população tem influência fundamental, porém, não é determinante sobre o desenvolvimento social.

Essa análise remete-nos a uma maneira de questionarmos e, ao mesmo tempo, de pensar o campo como um espaço de vida e de possibilidades,

conciliando educação e desenvolvimento. Essa discussão será contemplada nos próximos capítulos, no decorrer da estruturação dos argumentos referentes às contradições no campo e de seus sujeitos.

Por conseguinte, nem o crescimento populacional e nem o meio geográfico determinam a essência do regime social e deste as suas formas de desenvolvimento e as mudanças de um regime para o outro. Na leitura das transformações sociais feitas através do Materialismo Histórico, considera-se que há entre a vida material da sociedade, ou seja, as suas bases materiais, outra força, cuja existência é independente da vontade dos homens e que é a força principal do desenvolvimento social. Esta força é a forma com que os seres humanos obtêm a sua existência, as bases materiais que se utilizam para garantir a sua existência e a maneira como os sujeitos consideram esses bens necessários à sua vida para recriar sua existência. A isso se dá o nome de modo de produção dos bens materiais.

Em resumo, não podemos explicar a realidade pegando dela elementos separados. A análise da sociedade e de seu regime de organização deve ser apreciada no ponto de vista da compreensão, a partir de uma totalidade ou a partir de elementos que de fato tenham sentido e fundamento na composição de uma forma de organização social. Para uma concepção materialista, nada existe além dos homens e da natureza, mas acabamos de ver que esses elementos, analisados separadamente, não explicam suficientemente o desenvolvimento das sociedades. Somente sua unidade dialética pode trazer uma resposta adequada e, seguindo a concepção materialista da história, a unidade dialética no desenvolvimento da sociedade é o trabalho, é a produção. O trabalho é uma condição objetiva da sobrevivência humana. Então, sem trabalho e sem produção a sociedade não pode viver e não pode se desenvolver, e o trabalho passa ser a condição da existência humana e também da maneira pela qual o homem transforma a realidade.

Outro elemento importante para a compreensão da composição e transformação da sociedade são as forças produtivas. Para garantirmos a nossa existência necessitamos de produzi-la a partir de nossas necessidades. Necessitamos de alojamentos, alimentos, vestuários, energia, cultura, etc. Esses bens materiais, para termos, precisamos produzi-los e, isto se dá em conseqüência de nossa ação de transformação da natureza. Na produção desses bens,

precisamos de instrumentos que, por sua vez, são também produção humana e que, portanto, exigem do homem a habilidade de saber utilizá-los, saber servir-se deles.

A subsistência da sociedade acontece pelas forças produtivas. E o desenvolvimento das forças produtivas está condicionado pelo desenvolvimento dos instrumentos de produção que, no decorrer da história, foram sendo construídos a partir do desenvolvimento tecnológico de cada sociedade e de suas necessidades. Mas precisamos no processo de compreensão das forças produtivas distinguir os elementos e fatores que o compõe. Seguindo o pensamento de Politzer, os **homens** que criam e manejam os instrumentos de produção. No entanto, faz-se necessário, fazer uma ressalva devido, principalmente, ao grande número de homens que manejam esses instrumentos, recorte importante para entendermos a luta de classes, ou seja, o maior número de homens que vendem sua força de trabalho. Os **instrumentos de produção,** com a ajuda dos quais são produzidos os bens materiais necessários para a sobrevivência do homem. A **experiência da produção** desenvolvida pelas várias gerações em todos os aspectos: necessidades, adaptação, tradições de ofícios, conhecimentos e tecnologias. Os **hábitos de trabalho** próprios de cada trabalhador, ter bastante experiência no ofício e, principalmente, sua qualificação, sua habilidade. *"Tais são as forças materiais que, consideradas em conjunto, em sua interação, constituem as forcas produtivas"* (BESSE e CAVEING, 1946, pág. 217).

Nesse sentido, podemos perguntar: qual é, no entanto, o elemento determinante que faz a definição do estado das forças produtivas? São, portanto, os instrumentos de produção. É a natureza deles que determinam todas as relações de produção. Os aspectos manuais e intelectuais do trabalho dependem da natureza dos instrumentos de produção:

> "É a natureza deles, com efeito, que determina o numero de homens necessários para dado trabalho, os conhecimentos técnicos indispensáveis, assim como os hábitos de trabalho que o produtor adquire ao utilizá-los." (BESSE e CAVEING, 1946, pág. 217)

No decorrer da História da humanidade foi possível observar que houve vários modos de produção que tinham características específicas do desenvolvimento das forças produtivas. É notório que esse desenvolvimento constitui a base da **divisão do trabalho** entre os seres humanos e também entre a

produção do campo e da cidade, que, por sua vez, institui também diferentes formas de relações sociais e culturais.

Outro aspecto importante é compreendermos as **relações de produção**. A produção é a forma com que o ser humano luta contra o estágio de natureza dele e da própria natureza. Mas sabemos que essa luta contra a natureza não acontece isoladamente por cada sujeito. Os seres humanos lutam contra a natureza em comum. Entende-se que sejam quais forem as condições, formas de organização de produção, estas vão ser sempre uma produção social. Foi através da produção, através do trabalho, que a sociedade lapidou o ser humano, saindo da animalidade. Ou seja, a sociedade produz o homem segundo a sua realidade.

A análise feita através da economia política, portanto, burguesa, traz em si um erro crasso. O fato de raciocinar fundando-se na atividade econômica de um homem isolado, não considerando o aspecto social da produção. A resolução dos problemas passa a ter caráter individualista. O ponto de partida deve ser a produção de bens materiais necessários para a sociedade como um todo e, não apenas, os bens necessários para o indivíduo.

O caráter social da produção, necessariamente, traz em si um conjunto de relações entre os seres humanos, são as relações inerentes ao processo produtivo e, comandados por esse processo. Essas relações entre os homens e com a natureza podem ser caracterizadas como as relações de produção que no decorrer da história tiveram várias formas de expressão e de influência na composição das diferentes sociedades.

O Materialismo Histórico, pois, traz consigo a análise, a possibilidade de compreensão do conjunto do modo de produção. Condição necessária para compreender de forma criteriosa as leis que compõem as relações sociais e suas influências nas transformações da realidade e de sua forma de organização.

**d) O método dialético**

Para uma concepção de mundo materialista, o método dialético é o mais adequando quando visamos compreender o mundo. Para a dialética devem ser consideradas as coisas e os conceitos no seu encadeamento. Atenta a todos os

tipos de movimentos, mais especificamente às mudanças de estado, do princípio que compõe as coisas, a dialética, através do método, explica a realidade pela luta dos contrários.

Ao invés de isolar e considerar os contrários como incompatíveis – como faz o método metafísico –, o método dialético descobre que toda a transformação, todo movimento é resultado da luta dos contrários. Na sociedade, vemos a luta dos contrários que se materializa na luta de classes. As contradições oriundas dessa organização é que passam a ser todo o motor do pensante. O método dialético é um dos instrumentos de interpretação e compreensão da realidade, que não nasce ***a priori***. É resultado de uma análise profunda e exaustiva do modo de produção capitalista, portanto, de uma análise científica que traz os elementos e categorias de análises que compõem uma nova forma de compreender de forma concreta a realidade.

Marx destaca a importância de pesquisar a realidade com critérios radicais. Apresenta em seus escritos o fundamento materialista de seu método e distingue fundamentalmente método de exposição e método de investigação. Como pesquisador e pensador, Marx é o primeiro que contempla em suas análises de forma sistemática o método dialético. Ao estudar a realidade objetiva, seja ela qual for, analisa metodicamente os aspectos e os pressupostos e elementos contrários dessa realidade objetiva. Para Marx, método de pesquisa é uma apropriação em pormenor da realidade estudada.

Em Gadotti (1994, pág. 31):

> "Cada objeto de análise requer uma maneira específica de abordagem determinada pelo próprio objeto; cada período histórico possui suas próprias leis. Por isso, a análise que se faz em filosofia não se empregará automaticamente a todas as outras ciências. A análise detalhada de uma coisa ou fenômeno evidenciará as leis particulares que a regem o início, o desenvolvimento e o término de cada coisa ou fenômeno."

A realidade é dialética. Por isso, o método dialético não foi arbitrariamente desenvolvido por Marx e Engels. Ao estudar com rigorosidade as leis que regem a natureza e a sociedade, o método dialético foi se precisando a cada momento e cada vez mais quando o conhecimento do universo também foi se precisando e se desenvolvendo.

Mas, de modo geral, o método dialético e através dele, o fenômeno, a realidade estudada, deverá apresentar-se ao leitor de maneira que ele apreenda em sua totalidade. Hegel descobriu a contradição como um dos fundamentos do método dialético, o que Marx aprofundou. As coisas devem ser compreendidas em sua totalidade, apreendendo os momentos contraditórios e a sua unidade mesmo em movimento e em constante transformação.

No intuito de oferecer algumas chaves de leitura inscritas nesta pesquisa e desta fazer a ligação com o objeto estudado, destacamos o método dialético como uma possibilidade de contribuir na elaboração do pensamento crítico e autocrítico e ao questionamento da realidade presente e a necessária relação com o pensamento educacional camponês. Esse posicionamento exige constantemente o reexame da teoria e a crítica da prática, tanto no que concerne aos processos de educação, quanto aos processos de organização, base essencial para esse novo pensamento de organização social.

Se considerarmos que o conhecimento nasce da prática e com ela caminha numa postura dialética, o modo dialético de pensar o mundo e as organizações, os intelectuais encontrarão uma grande possibilidade de colocar-se a serviço da classe trabalhadora, que constrói cultura e conhecimento, vida, mas, dela não se beneficia. Por esse contexto, devemos ter clareza da opção de classe. Esse é o critério que dirá em que medida o conhecimento é válido para a concretização do projeto de sociedade resultado de uma consciência de classe.

Portanto, conceber de forma dialética o mundo é possibilidade de transformação deliberada e intencional com um projeto de sociedade definido do ponto de vista e na perspectivas dos sujeitos pobres e destituídos de direitos.

**e) As categorias de análise do MHD: a contradição como possibilidade de diálogo entre Materialismo Histórico Dialético e a Educação do Campo**

Este breve texto tem a intencionalidade de destacar a importância das categorias de análise do Materialismo Histórico e Dialético, uma vez que estas fazem parte da configuração geral dos caminhos percorridos na construção deste estudo. Ao leitor (a) é importante que fique claro que o objetivo aqui não é de aprofundar cada uma delas, que considerei importante para o cumprimento deste

objetivo. Terá um caráter mais específico de situar de qual e para qual "horizonte de pensamento" esta investigação caminhará, tendo em vista que se vislumbra na construção deste estudo e processo de contribuição teórica para a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares, verificar qual é a relação existente entre a Educação do Campo e Materialismo Histórico e Dialético.

Somos sabedores da importância do Materialismo Histórico e Dialético como instrumento de compreensão **da** e **na** luta de classes. A teoria materialista, seja do conhecimento em geral, seja, neste caso, concepção educacional discutida, sustenta que o conhecimento humano nunca deve ser, em nenhum aspecto, desligado da ação prática.

O Materialismo Histórico e Dialético apresenta duas particularidades essenciais e evidentes: uma é seu caráter de classe. Define, nos escritos oficiais ao proletariado e, abertamente, que serve para as classes trabalhadoras. Outra é demonstrar que tem um caráter essencialmente prático. Destaca que a teoria precisa da prática e se baseia na prática e serve à prática.

Mao Tse-Tung (2004, pág. 15):

> "A verdade de um conhecimento ou de uma teoria é determinada não por uma apreciação subjetiva, mas sim pelos resultados da prática social objetiva. O critério da verdade não pode ser outro senão a prática social. O ponto de vista da prática é o ponto de vista primordial, fundamental, da teoria materialista-dialética do conhecimento."

Sobre as categorias de análise sabemos que em um item se torna impossível a análise de cada uma. Mas mesmo que esteja no texto geral subentendidas, destaco a categoria **contradição,** com apenas algumas considerações gerais, para a demarcação de um fundamento geral e aproximação com as categorias constitutivas da Educação do Campo.

Contempla-se essa categoria pelo fato de ser ela fundamental da teoria materialista, isto considerada como lei fundamental do materialismo dialético. Caracteriza-se como uma questão essencial para a compreensão do Materialismo Histórico e Dialético que nos permite reconhecer que a dialética é a percepção, é o estudo da contradição no próprio movimento dos fenômenos. Mesmo que pareça contraditório falar em essência nesse repertório de discussão.

A contradição possibilita o movimento e, como conseqüência, a transformação. Do ponto de vista argumentativo, verifico aqui uma oportunidade de lançar uma consideração sobre importância e originalidade da Educação do Campo como uma concepção de mundo umbilicalmente ligada com as contradições sociais inerentes ao campo, enquanto espaço físico-geográfico, enquanto território e organização. Nesse sentido, é perceptível essa estreita ligação, uma vez que a dialética materialista é a expressão e a explicação do desenvolvimento dos fenômenos que são regidos e movidos pelas contradições internas dessa base da realidade.

Contrariando a concepção metafísica de mundo, a concepção materialista deve pensar a totalidade, mas acompanhando o desenvolvimento dos fenômenos e compreendendo as contradições que a causam e também a questão qualitativa de cada fenômeno **na** e **da** relação com outros fenômenos. A contradição é inerente à materialidade e sua transformação. As contradições existentes são bases e princípios para o desenvolvimento do pensamento e da explicação do real até pelo fato de que o contraditório é fundamental causa do desenvolvimento. Compreender as bases materiais e suas contradições passa a ser essencial na construção e no desenvolvimento natural de uma concepção de mundo orgânica. Assim sendo, a Educação do Campo não é oportunismo teórico, mas identidade de pensamento classista sob a perspectiva dos camponeses de suas bases materiais do campo, espaço, hoje, fundamental para eclodir as transformações sociais do campo e da sociedade capitalista como um todo.

## f) O que é a filosofia da práxis

> "A questão de saber se ao pensamento humano pertence à verdade objetiva – não é uma questão da teoria, mas uma questão *prática*. É na práxis que o homem tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno, do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não-realidade do pensamento – que está isolado da práxis – é uma questão puramente *escolástica*". (Marx e Engels, 2002, pág. 107-108).

Partamos da definição e sentido do conceito práxis. Dentre várias definições, pode-se sintetizar que a práxis é um projeto organizador, transformador que ultrapassa as condições materiais na direção de um fim definido como uma

ação na História e sobre a História, a partir de sua compreensão. É, ainda, o conjunto das atividades que efetuam transformações, produções a partir de uma consciência que contempla a compreensão da verdadeira realidade.

A filosofia da práxis supera as posições ortodoxas do marxismo e as possibilidades de transformar o marxismo em uma forma sistemática definitiva de interpretar o mundo, simplesmente idealista e especulativa. Em suma, empreende-se a luta contra as concepções unilaterais que, ou reduzem a consciência a mero reflexo passivo de entendimento do real ou fazem da História uma mera história do espírito.

Nesse sentido, apresenta como instrumento de análise a necessidade da compreensão da totalidade concreta, entendida como estrutura global fundante que abarca momentos dialéticos, as estruturas econômicas e as superestruturas ideológicas, não existindo uma hierarquia nas formas de composição do real, enquanto momento histórico, tanto no sentido idealista como no sentido materialista.

Essa fundamentação identifica que a composição do sujeito e a composição da realidade são momentos relativos da práxis, ou seja, da atividade histórica dos homens. Contempla-se, aqui, na emissão desse juízo, o pensamento de Gramsci, que pretende superar as falsas polarizações de idealismo e materialismo metafísicos, estabelecendo assim o marxismo enquanto filosofia da práxis.

A filosofia da práxis, portanto, deve responder ao postulado da intenção e do resultado. Na medida em que a atividade do sujeito é uma atividade prática, é uma ação, nela o aspecto determinante passa a ser o resultado, isto é, o que fica materializado e objetivado como resultado dessa atividade. Essa materialidade representa uma atividade da consciência que se desenvolve tanto no nascimento do objetivo quanto no desenvolvimento do objetivo dessa intencionalidade e no próprio processo prático de sua realização, e, finalmente a consciência que se objetiva, agora como possibilidade de melhoria da própria teoria que poderá desenvolver como resultado desse processo.

**g) A importância dessa base teórica para a análise da Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares**

A forma com que o pensamento marxista vê o mundo contempla em sua gênese algumas questões fundamentais para o olhar criterioso da totalidade concreta. A filosofia marxista se liberta da grande carga dos elementos metafísicos que se apresentam sempre na filosofia tradicional. Passa a ser um pensamento independente e, por isso, capaz de emancipar muitas mentes no que concerne à compreensão da realidade.

Essa filosofia se caracteriza como um olhar humanista, posicionamento ausente em muitas maneiras de entender a composição do real, um historicismo integral e, principalmente, uma concepção verdadeiramente dialética do homem e da História. Sendo assim, o marxismo, não é apenas uma forma ou corrente de pensamento sujeita ao seqüestro e limitado a um pequeno grupo de intelectuais. Ele é a filosofia da classe operária, a ideologia que organiza essa classe para a conquista e exercício da hegemonia.

Nesse aspecto, nos aproximamos da intencionalidade intrínseca na composição e proposição das reflexões feitas pela Educação do Campo enquanto possibilidade formativa de compreensão da realidade e dos sujeitos; de proposição e construção de conhecimentos; de análise crítica das contradições da sociedade; da concepção de homem; de iniciativa de pensar e repensar a existência humana; de organizar processo para uma diferente concepção de desenvolvimento. Utilizando um pouco mais do pensamento filosófico, podemos anunciar uma forma de organizar a vontade coletiva, calcada essencialmente num posicionamento de um novo imperativo categórico[6].

Por ser um pensamento, uma concepção atuante do mundo, com uma postura que lhe é adequada, há uma grande potencialidade de organização da vontade coletiva, ou pelo menos uma forma de fazer com que os sujeitos pensem coletivamente os objetivos de sua ação. Essa proposição está implícita também na concepção de Educação do Campo. O conjunto de valores do marxismo pode ser

---

[6] Segundo Emmanuel Kant – "Por imperativo é preciso entender qualquer proposição que exprime uma ação livre possível, pela qual se deve realizar um fim determinado". (Lógica, Introdução, Apêndice, pág. 97);"O imperativo categórico seria aquele que representaria uma ação como necessária para si mesma e sem relação com um outro fim, como necessária objetivamente." (Fundamentação da Metafísica dos Costumes, 2ª seção, pág.125, Delagrave); "Há [...] apenas um só imperativo categórico, e é este: *Age unicamente segundo a máxima que faz com que possas querer ao mesmo tempo em que ela se torne uma lei universal.*" (Fundamentação da Metafísica dos Costumes, 2ª seção, pág. 137, Delagrave) Apud RUSS, Jacqueline. 1994.

vivenciado através da práxis que passa a ser a tarefa política do marxismo, que desenvolve uma concepção, uma teoria da vontade coletiva. Tudo isso passa ser um posicionamento contra-hegemônico à sociedade capitalista e que possibilita uma reunificação da humanidade na formação do sujeito e na formação da concepção de homem e sociedade. É um repensar na postura que teremos que ter perante a sociedade. Não desprezar as condições objetivas, mas olhar com critérios que libertem do poder do capital e se coloquem contra o fatalismo mecanicista que conduz o ser humano à passividade, ao simples reformismo estreito e à sufocação do elemento criador do ser humano em suas atividades gerais.

Renovação, transformação radical da sociedade e da História veiculam o marxismo, como uma base teórica fundamental para a Educação do Campo e, neste caso, trazendo as contribuições de Gramsci, que possibilitam enxergar a necessidade de propor uma nova cultura. Neste sentido, as discussões feitas com base no Materialismo Histórico e Dialético e na Educação do Campo devem sintetizar dialeticamente a profundidade intelectual de uma nova forma de ver o mundo com o caráter popular e de esforço coletivo da transformação, devendo unificar e significar em uma síntese superior de cultura. Essa unificação contempla a construção de um novo sujeito, a formação de uma subjetividade universal, como chamou Gramsci, como potencialidade e possibilidade da superação do pensamento ideológico e das contradições sociais antagônicas.

Nesse sentido, o olhar ultrapassa o aspecto meramente econômico. Visa também contemplar a composição de uma nova cultura, de uma sociedade humana real e autêntica.

Fundamentada no pensamento marxista, podemos dizer que a Educação do Campo passa ser um instrumento na luta e na construção dessa nova sociedade.

## 1.5. A subjetividade histórica: o método em Gramsci a partir da perspectiva da formação integral.

Partamos da concepção de que todos somos pensadores, filósofos, como diria Gramsci. Torna-se necessário destruir o preconceito de que o pensamento filosófico é apenas fruto ou local onde apenas algumas mentes

brilhantes alcançam, na filosofia e na ciência. No entanto, resguarda-se, com todo critério, algumas limitações que são inerentes ao pensamento espontâneo. Na mais simples forma de pensar e manifestar-se através da linguagem, está implícita uma forma, uma concepção e uma postura de mundo.

Mas o questionamento central desta reflexão passa ser a importância de entender e pensar quais são os elementos que compõem a totalidade de compreensão do mundo de cada sujeito. Nesse aspecto, é primordial o momento da crítica e da consciência. Segundo Gramsci (1991, pág.12),

> "... é preferível "pensar" sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, "participar" de uma concepção de mundo "imposta" mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente [...] ou é preferível elaborar a sua própria concepção de mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade, participar ativamente na produção da história do mundo, ser o guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade?"

A concepção de mundo de cada sujeito coloca-o na pertença de um determinado grupo, contemplando nessa identidade, o modo de pensar e agir e o conjunto de valores que nasce dessa convivência grupal. Assim sendo, somos fruto de uma determinada estrutura social da qual fazemos parte. No entanto, a subjetividade de cada sujeito pode ter, também, em sua construção, certa autonomia quando relacionada, em oposição com a massificação impetrada pela sociedade capitalista burguesa. Esse é o sentido que Gramsci defende quando emite o juízo de que devemos ter uma concepção de mundo crítica e consciente.

Mas como adquirir essa subjetividade autônoma e uma concepção de mundo crítica e consciente? A resposta a essa indagação ultrapassa os anseios deste escrito, mas este estudo aponta algumas possibilidades para atingir tal objetivo. Considerando os momentos históricos e que estes trazem na sua organização a síntese das contradições sociais oriundas de um processo e de um sistema, aponto o diferente olhar para o sujeito que a Educação do Campo propõe. É um olhar multidimensional, porque destaca a importância de pensar o ser humano em sua totalidade, afirmando, em alguns momentos, a necessária evolução da tomada de consciência e, contemplando também, a consciência de nossa historicidade.

Vivemos em uma sociedade de classes em que os interesses de uma minoria nos deixam, enquanto classe trabalhadora, já dependentes do sistema, deixam em nós uma infinidade de traços sem nenhum benefício enquanto sujeito. Vivemos, então, marcados por profundas influências **no** e **do** plano econômico-social, ético-político, cultural e educacional que seqüestram as nossas possibilidades de realização enquanto seres autônomos e livres. Nesse sentido, na sociedade de classes, capitalista e burguesa por excelência na sua concepção só existe a possibilidade da classe trabalhadora se realizar humanamente enquanto negação dessa sociedade. Dentro do processo educativo, se a escola burguesa diminui as potencialidades de emancipação, a Educação do Campo traz em sua essência o apressamento para a emancipação. Configura-se como uma das formas de negar essa sociedade tecnocrata e desumana, apontando outras vias da sociabilidade humana, criticando a unidimensionalidade do homem e dos projetos de sociedade caracterizada pela proposição neoliberal.

# CAPÍTULO II

## A HEGEMONIA CAPITALISTA, AS CONTRADIÇÕES SOCIAIS COMO FUNDAMENTO DA TRANSFORMAÇÃO E MOVIMENTO E A IDENTIDADE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

### Introdução

O sistema de produção capitalista traz em sua essência a luta de classes. Traz em si também a presença constante das contradições de diferentes tipos, nos mais diversos aspectos da organização social, político, cultural, econômico e educacional.

Na busca de compreensão dessas contradições é que podemos entender como está amparado todo esse processo organizacional de sociedade e a possibilidade de sua superação.

Na chamada hegemonia capitalista se contemplam algumas conseqüências negativas para a existência humana e ambiental, manifestadas na perversa lógica do capital. Nas últimas décadas, temos colhido os frutos, como a era do desemprego ou da crise do trabalho assalariado, do distanciamento da ontologia do trabalho e da produção, da concentração da terra, do latifúndio que se concretizou e se concretiza manchado de sangue de indígenas, negros, sem-terra, da educação descontextualizada, alienada e classista, precarizada com a pedagogia neoliberal. Em síntese, de horror econômico e, principalmente, do fim da capacidade civilizatória do capital.

É nesse cenário que se constrói o homem atual, logicamente, para cumprir esses interesses, em sua maioria, mas que possibilita um novo posicionamento, buscando se efetivar um balanço crítico a esta visão falseadora, estreita e obscura do campo educativo enquanto escola nascida da concepção burguesa de sociedade.

Neste capitulo, busca-se contemplar, em sua estruturação e teoria, a compreensão da materialidade dessa realidade marcada por contradições e sua

relação com os processos formativos e, principalmente, com a base de pensamento novo, a concepção de Educação do Campo nascida a partir dessas contradições.

## 2.1. Criação de conhecimento novo a partir da análise criteriosa da realidade: uma justificativa para a Educação do Campo à luz do pensamento de Karl Kautsky.

A Educação do Campo nasce das contradições do sistema capitalista, mas, mais especificamente, das contradições referentes à questão agrária. E o conceito Educação do Campo (1998) não nasce dos camponeses tradicionais, mas, sim, pelos camponeses que estão de volta ao campo.

Este capítulo tem o objetivo de analisar a hegemonia capitalista com as inúmeras contradições sociais que servem como fundamento da transformação, fortalecendo o movimento e a construção da identidade da Educação do Campo, contemplada como base fundamental de análise, que a partir da análise criteriosa da realidade, cria-se como conhecimento novo. Eis a justificativa para o nascimento da Educação do Campo. Mas qual realidade material analisada possibilita essa afirmação? A questão agrária. O campo como espaço territorial de luta e motor das transformações sociais e criadores de pensamentos novos em vista à superação da hegemonia capitalista.

Do ponto de vista da teoria, trago uma breve análise do pensamento de Karl Kautsky, pensamento seminal para a compreensão da questão agrária no mundo e que, obviamente, traz elementos teórico-metodológicos de análise da questão agrária brasileira.

O que é evidente no pensamento de Kautsky é que, a partir da leitura territorial e das transformações ocorridas no espaço, possibilita o desenvolvimento de uma leitura multidimensional da realidade. Sendo assim, constrói conhecimento pautado na compreensão metódica e desvelada das contradições e nas mudanças ocorridas a partir dessas contradições.

Kautsky parte do pensamento pensado, no caso, o pensamento marxista, considerando como categoria de análise o Materialismo Histórico e Dialético e constrói conhecimento novo quando cria e desenvolve novos conceitos. E, conceito é o processo de construção do pensamento que tem uma

intencionalidade – faço, por ser oportuna, a ligação dessa afirmação com a importância do conceito da Educação do Campo. Em seu estudo, preocupa-se muito com a questão do desenvolvimento e trabalha na concepção de que desenvolvimento é processo multidimensional de transformação da realidade. Nesse sentido, é importante compreender as leis do desenvolvimento para poder interferir intencionalmente no direcionamento e no tipo de desenvolvimento que se quer ter.

Mas, como estudar a Questão Agrária do ponto de vista de Marx? Leitura construída por Kautsky (1980, pág. 28):

> "Se se deseja estudar a Questão Agrária Segundo o método de Marx, não se deve equacionar apenas o problema de saber se a pequena exploração tem ou não futuro na agricultura. Deve-se, ao contrário, pesquisar todas as transformações experimentadas por esta última no decurso do regime de produção capitalista. Deve-se pesquisar se e como o capital se apodera da agricultura, revolucionando-a, subvertendo as antigas formas de produção e de propriedade, criando a necessidade de novas formas".

Kautsky considera que a teoria marxista do sistema de produção capitalista não pode ser considerada apenas uma fórmula decorada que possa ser comparada com uma chave do edifício da economia moderna.

Kautsky interpreta o objeto pesquisado – a questão agrária e suas transformações - a partir de análises contrárias feitas na construção de diferentes teorias sobre a questão agrária. Embora partisse de uma concepção sua de evolução social, que a exploração camponesa se via ameaçada por duas questões, pela fragmentação em sua organização e domínio territorial e pela exploração do capitalismo industrial, ou seja, pela grande empresa. Isso significa que o desenvolvimento seria igual tanto para a indústria quanto para o campo. No primeiro, a proletarização e, no segundo, o avanço da lógica de exploração do capital. Esse raciocínio, portanto, levado antecipadamente, foi destruído a partir do momento de sua pesquisa e observação de dados para a construção da obra *A Questão Agrária*. Alguns dados coletados na Alemanha, Inglaterra, França e Bélgica fortaleceram essa concepção. No entanto, outros dados mais recentes à construção de sua obra, na Alemanha e na Inglaterra, mostraram que essa concepção não era uma lei geral, ou seja, a conclusão de alguns teóricos é de que o futuro da agricultura não seria determinado ou pertencia à exploração capitalista, mas sim, à exploração camponesa.

A contribuição de Kautsky sobre, e a partir dessa questão, foi pesquisar qual das duas concepções era a exata ou que a partir das manifestações gerais e reais se afirmava. A sua conclusão foi contrária a qual previa, *ao resultado de que nenhuma delas se revestia de uma verdade geral, de que não deveríamos esperar, na agricultura, nem o fim da grande, nem da pequena exploração*. A sua análise demonstrou que na industrialização existe uma tendência "natural" para a proletarização e, na agricultura, uma oscilação entre o fortalecimento ora da grande ora da pequena exploração, assim como, concomitantemente, os progressos de ambas as formas de evolução e estruturação da agricultura.

Outro pensamento importante, portanto, de igual contribuição de Kautsky é a sua conclusão referente a que a agricultura não produz por si mesma as possibilidades, condições e elementos de que necessita para alcançar a implantação do socialismo. A agricultura seja camponesa ou capitalista, seja independente da indústria, deixa cada vez mais de ter o seu papel na sociedade. A lógica do sistema capitalista é de que a indústria subjuga a agricultura; assim, *a evolução industrial traça cada vez mais a lei da evolução agrícola.* A evidência da industrialização da agricultura é o raciocínio essencial do livro de Karl Kautsky.

Mas, como o autor utiliza a teoria marxista para a interpretação do objeto pesquisado? Qual é a relação da teoria utilizada com o objeto pesquisado? Qual é esse pensamento científico?

A construção de seu pensamento tem como característica básica a "desconstrução" e a superação do pensamento marxista no que concerne à análise da questão agrária e o futuro da agricultura na sociedade capitalista. Para Kautsky, o pensamento marxista, não avança na análise profunda dessa questão, e ele tem a preocupação em demonstrar que a teoria marxista pode correr em erro de cair no dogmatismo, pelo qual a realidade deixa de ser analisada em suas contradições e conflitos para ser enquadrada numa explicação teórica, ou seja, a realidade adaptada à teoria apenas.

Kautsky fortalece o método dialético de análise porque a construção do pensamento novo que se dá a partir de dados concretos e reais para compor a crítica da sociedade, pautados nas categorias de análise desenvolvidas na construção do pensamento revolucionário do Século XIX.

Apoiado pelos escritos de Engels (em seu *Anti-Duhring*), Kautsky faz também uma lapidação, um aprimoramento da dialética, mais especificamente

ao processo de negação enquanto fortalecimento da contradição. O desenvolvimento, a evolução, pela negação, implica a negação de tudo o que existe; ela pressupõe, ao contrário, a persistência daquilo que vai desenvolver-se. Por exemplo, a negação da sociedade capitalista pelo socialismo não significa a supressão da sociedade humana, mas a supressão de certos aspectos definidos de acordo com essa fase da evolução, esse momento histórico. Esse princípio de contradição também não significa a negação da identidade da sociedade capitalista da forma social que a precedeu. O novo vem, mas sempre será com base na realidade vigente da sociedade e sua estrutura vigente.

Pela primeira vez, tem-se uma análise detalhada e profunda das leis que regem o desenvolvimento e as transformações da agricultura, da questão agrária como um todo, segundo o pensamento de Marx, iniciado e exposto em *O Capital* e nas teorias que tratam sobre a *mais-valia*.

Kautsky contribui com outros olhares e categorias de análise da sociedade. É muito presente em seus escritos a noção da transformação da ocupação do espaço territorial, fazendo já uma leitura da espacialidade. Como ela se concretiza e como ela se transforma de acordo com a conflitualidade desenvolvida no seio da sociedade capitalista. É possível desenvolver uma teoria *universalmente verdadeira da evolução agrária, mas não um programa agrário internacional*.

A metodologia utilizada por Kaustsky na construção desse estudo caracterizou o aprofundamento teórico sobre a questão agrária, considerando sempre o primado da práxis. Segundo ele, e isso é muito evidente na concepção teórica por ele construída, o teórico tem que necessariamente pesquisar as tendências gerais da evolução social, a apreciação crítica e a política prática devem partir dos estados particulares e dados reais que ele vê diante de si.

Do ponto de vista operacional, Kautsky se utiliza dos dados coletados que refletem a realidade do espaço do campo e suas transformações no decorrer dos anos. Destacarei aqui um pensamento de Kautsky (1980, pág. 22) que também pode e deve ser considerado como o seu pensamento pensante (método):

> "Só se pode adquirir o conhecimento do que caducou e do que deve ser conservado, em determinado momento, pelas pesquisas com fundamentos na realidade. A fórmula da dialética, somente, é absolutamente incapaz de fornecer uma solução já pronta, de modo a dispensar essas pesquisas. Ela apenas nos proporciona o meio de as realizarmos com método, dando

> acuidade ao olhar do pesquisador. Nisto é que consiste o seu grande mérito. Mas ela não nos coloca na mão, sem mais nada, resultados finais".

Os fatos observados e mensurados fortalecem o marxismo, seu ponto de partida para a análise. Todas as vezes que surgiam dúvidas sobre a concepção teórica do marxismo, Kautsky percebia que o erro era seu e não de seus mestres.

Podemos afirmar que a metodologia – isso serve e contribui de forma grandiosa para a Educação do Campo ao pensar na legitimidade de seu arcabouço teórico - utilizada pelo autor apontou o caminho para se ter uma apreciação coerente dos questionamentos impostos pela evolução agrária e seus conflitos contra o ponto de vista marxista. Percebe-se na estrutura desse pensamento que foi possível apreender e compreender e que se aproxima coerentemente das discussões e apontamentos que estão contempladas na identidade do processo de construção da Concepção de Educação do Campo:

a) a complexidade das contradições sociais e suas relações e a produção de diferentes e parodoxais espaços e territórios;
b) o processo histórico e a construção dos espaços a partir de processos pautados nos conflitos dinamizadores e não determinantes;
c) a construção de uma concepção das possíveis formas de relações entre as classes sociais e também entre o espaço agrícola e o espaço da indústria;
d) cada base social tem em seu interior o conflito que se opõe à determinação e ao consenso;
e) a proposição de uma sociedade que pode ser construída de forma diferente dos princípios fundamentais do capitalismo.

Considerando os aspectos teórico-metodológicos, a composição dessa obra demonstra uma autêntica junção da teoria com a observação aprofundada da realidade, contemplando, inclusive, que as bases reais possam contribuir para a superação da teoria que foi a base e o ponto de partida.

A discussão sobre a Questão Agrária traz em si uma contribuição teórica e assim como categorias de análise da base real da sociedade e com os fundamentos da Educação do Campo, ou seja, pontua questões práticas da realidade. Considerou, muito intensamente, os estudos estatísticos e coletas de dados numéricos sobre as mudanças e transformações no campo e a relação da indústria com a agricultura.

A organização do pensamento de Kautsky ao discutir a questão agrária perpassa por três momentos (interpretação minha), em que o autor faz a análise, considerando os aspectos de espacialidade e temporalidade, contemplando o **processo multidimensional de transformação da realidade.**

Num primeiro momento, o autor se preocupa em analisar as transformações da agricultura no processo histórico e, dentro dessa lógica, o que de fato se transforma e o que permanece, apontando também as possíveis tendências.

Num segundo momento, pautado por dados e instrumentos de análise, faz a comprovação das transformações e contradições dentro da lógica do desenvolvimento do capitalismo, no que concerne à relação da agricultura com a indústria. Nesse momento, o autor demonstra também que a construção de referências teóricas deve levar em consideração a conflitualidade e não a chegada a um pensamento consensual. Contemplam, neste momento, várias categorias de análise do pensamento marxista, porém, não esquecendo dos dados reais, estatísticos do desenvolvimento e das contradições territoriais dentro do processo histórico-espacial.

Num terceiro momento, o autor faz apontamentos da realidade futura a partir da evolução social, pautados sempre nessa correlação de forças e conflitualidade.

Sendo assim, o desenvolvimento de construção teórica e metodológica de análise do autor partiu de análise geral para se chegar a uma conclusão particular, em que a relação teórica com o objeto de análise está interagida, tendo em vista que as categorias de análise, constituídas teoricamente, fazem parte desse processo como instrumento e não como a possibilidade de adequar a realidade aos domínios dos conceitos teóricos.

A organização desse pensamento torna-se complexa porque contempla uma correlação entre processo histórico (evolução da sociedade), marco teórico (Materialismo histórico e dialético), coleta de informações como instrumental, demonstrativo, experimental (estatísticas, dados sócio-econômicos), além das disputas de concepções teóricas que se travavam naquele momento histórico entre burgueses e socialistas e também entre os próprios teóricos do marxismo.

No que se refere a sua metodologia, o autor é fidedigno ao que se propõe a pesquisar. Deixa claro qual é o pensamento que o embasa, no caso o marxismo, e, por ser essa corrente teórica (materialismo, histórico e dialético)

contempla em sua análise todos os princípios que fundamentam essa teoria, como, por exemplo, a superação da própria teoria, negando as tendências em se cair num dogmatismo. Parte dos princípios teóricos, mas considera também os conteúdos produzidos nas transformações e contradições sociais. Essa grandiosa análise da questão agrária, crítica e operacional, demonstra, em sua construção, um campo de possibilidades com uma postura objetiva nas tomadas de decisões e na emissão de juízos sobre a questão agrária. É a materialização do caminho na construção de conhecimento novo com **teoria, metodologia e método**. Mantém coerência na construção da discussão e conclui o pensamento. É um pensamento **seminal** quando se trata de análise da questão agrária. Tão precioso que contempla em sua composição muitas possibilidades de ver o mundo agrário e suas transformações.

A concepção de desenvolvimento trazida pelo autor está balizada pelo paradigma da questão agrária (PQA) – uma discussão mais recente que tem como um de seus expositores o professor Bernardo Mancano Fernandes. É um estudo **rigoroso**, porque possui um método rigoroso e uma metodologia coerente; **radical**, porque vai até as raízes das questões para a análise e **de conjunto**, porque trata de forma global o problema da questão agrária e que pode ser trazida também para a apreciação crítica na sociedade capitalista brasileira.

A questão agrária não é um problema no seu próprio existir, mas é problema das contradições que acontecem dentro da sociedade de classes, capitalista. Para Kautsky, as contradições mantêm, sem superar a questão agrária, porque ela tem movimentos diferenciados nos diferentes espaços e territórios e de acordo com as bases econômicas e políticas de cada tempo.

Mediante essa complexa base teórica e uma prudente chave de leitura, podemos transferir tais raciocínios para ajudar na compreensão do desenvolvimento da Educação do Campo como um pensamento necessário, que nasce dessas contradições sociais existentes no campo brasileiro.

## 2.2. O capitalismo burocrático brasileiro e suas contradições: a relação entre camponeses pobres, Sem-Terra e com pouca terra e os latifundiários

### a) O capitalismo burocrático

O sistema organizacional brasileiro é a expressão de um capitalismo tardio, onde se concretiza um processo de dominação internacional. Para entendermos a formação social do Brasil, precisamos responder o seguinte questionamento: como o Estado do Brasil se estabelece, no decorrer de sua História, marcado por dominação externa?

Vemos que o Estado chegou primeiro que a sociedade. Primeiro chegou o aparelho burocrático e depois se formou a sociedade. Quando falo em Estado, neste contexto, falo do Estado repressivo e autoritário. Tivemos, na origem, um Estado português trazido e adaptado, ainda com fortes essências e tradições feudais. Esses dois fundamentais aspectos, pilares desse modelo de organização social fundam, portanto, um Estado essencialmente patrimonialista e burguês. Por exemplo, o Rei se considerava o dono do poder. E, sendo assim, desenvolve-se fortemente a cultura patrimonialista. É o Estado burguês que diz o que e como deve ser feito na sociedade e a primeira coisa que começa de fato a funcionar no Brasil é o aparelho repressivo do Estado. Dessa forma, o Estado chega antes da Nação.

Mediante essa realidade histórica, o Brasil colecionou mudanças na legislação. Mexe-se nas leis, mas, não se mexe nos grupos econômicos e em suas estruturas, base do capitalismo burocrático e patrimonialista. Dificilmente teria sido diferente, uma vez que os colonizadores, quaisquer que sejam suas origens, sempre impuseram ao território dominado e a seus povos suas formas de organização social, suas instituições, valores jurídicos e organização administrativa.

O estamento burocrático foi se constituindo levando em consideração sempre a política centralizadora, num primeiro momento, centraliza-se tudo em função da metrópole; num segundo momento, centraliza-se tudo na mão administrativa do Estado. A vida econômica, por exemplo, é um demonstrativo. Tudo, ou quase tudo, era objeto de concessão ou de autorização do "poder público". Dessa tradição colonial recebemos, guardamos, cultivamos duas heranças marcantes e poderosas: a presença dominante do Estado, onde o braço político-administrativo é representado pela burocracia estatal e se torna ponto central na vida e imaginário social dos indivíduos e das formas de organizações brasileiras, e também o nascimento, fortalecimento de uma elite econômica forte que sempre anda de "mãos dadas" com o Estado, embora, às vezes, dependente dele para obter proteção e gozar de vantagens. Em outras palavras, o Estado é o grande gerente dos recursos públicos em prol dessa elite econômica. Em suma, se instala, no Brasil,

portanto, um capitalismo protegido, com a veia central na propriedade privada e semi-estatal em sua gestão.

Consideremos o juízo emitido anteriormente, em que se destacou a forma de como o Estado brasileiro foi se consolidando. O Estado burocrático não tem ligação nenhuma, em sua formação, com a participação popular, social. Nesse sentido, é uma estrutura que só serve à pequena elite econômica. Destacam-se, então, as contradições no seio de sua estrutura. Nesse ponto, daremos mais ênfase às contradições de classe, com um recorte mais especifico das contradições no espaço do campo.

Sabemos que o capitalismo no campo se manifestou desde o primeiro momento em que o território brasileiro começou a ser explorado com o viés do interesse do capital. A estrutura fundiária brasileira foi sempre marcada pelo latifúndio. E, sendo um processo excludente devido à centralização da posse da terra, estrutura-se um passado presente continuado, como escreveu Antonio Houaiss, na apresentação da obra *Quatro Séculos de Latifúndio*, de Alberto Passos Guimarães, tendo em vista que a conflitualidade presente no campo pintou vários cenários, que materializa a luta de classes e contempla diferentes momentos e tensões.

Mas, antes de entrar especificamente nessa questão, é importante discutir, mesmo que brevemente, as mudanças de interesses e sentido que envolve a posse da terra. A terra-privilégio, noção feudal, e sua transformação em terra-mercadoria caracteriza também a mudança de poder e de cultura que envolve os valores que embasavam o imaginário produtivo, social do campo. À medida que a propriedade territorial deixa de ser através de doação privilegiada e passa a figurar no terreno dos negócios, as idéias vão também sendo contempladas no arcabouço e patrimônio jurídico da classe da elite econômica e dos senhores rurais. A terra transformada em mercadoria passa ter valor em ascensão. Sendo assim, grande parte da população encontra dificuldades de ter acesso à propriedade da terra. E é comum, então, que o pobre alugue, venda sua força de trabalho por muito tempo para que possa se tornar um proprietário. Esse sistema transforma o ser humano em um sujeito forçado a vender-se voluntariamente. Dentro desse processo, intensifica-se a exploração do trabalho assalariado, substituindo o trabalho escravo, o que traz em si o tensionamento entre as classes sociais.

A estrutura dessa forma estabelecida, dessas contradições, da dominação desenfreada da posse da terra, gera um processo histórico de gestação da propriedade camponesa.

Os despossuídos da terra, os estrangeiros que vieram para trabalhar aqui no Brasil, povos de descendência européia, trazem um jeito especifico de viver no campo. Juntamente com a arrojada resistência de posseiros e intrusos nativos, que já desde os primórdios da ocupação do território brasileiro questionam o sistema latifundiário e passam a apontar para diferentes e alternativas formas de pensar a distribuição e redistribuição da terra. Volto destacar que os grupos nativos e os posseiros, ao começar a questionar o todo-poderoso sistema latifundiário, ao desobedecer as duras regras impostas pelas instituições jurídicas, a posse da terra passa a ser uma negação do projeto maior de que a terra é transformada em mercadoria. No processo histórico, a posse da terra deixa de ter apenas um vínculo econômico e passa a ter um fundamento, um sentido de domínio de território e de fundação de um novo jeito de ser e de viver no campo. Nesse aspecto, a posse da terra deixa de ser apenas um título, sinônimo de produção de mercadoria, e passa a figurar como um espaço de vida. No Brasil, então, intrusos nativos e posseiros foram os precursores da propriedade camponesa. Mas faz-se necessário destacar que esse processo demorou mais de três séculos com lutas sangrentas sustentadas pelas populações pobres do campo contra os poderosos senhores da terra e perante uma série de insucessos despertam na vida brasileira os embriões da propriedade camponesa e do sujeito camponês. Abrem-se, mesmo que obrigadas, as brechas para uma nova maneira de ver o campo e nele viver. A propriedade camponesa não foi implantada por uma postura, ou modelo de sociedade; ela é construída já como uma necessidade de negação de uma sociedade arbitrária e desigual.

No Brasil, o camponês e seu território qualificam um posicionamento social que mais tarde se configura também como uma forma de olhar o mundo, de posicionar-se perante ele, de compreendê-lo, mas que de maneira simbólica e material expressa a resistência no campo. Ao desenvolver o domínio do território, o camponês desenvolve a sua existência e sua identidade.

**b) Camponeses pobres Sem-Terra e com pouca terra: do reconhecimento enquanto classe à consciência de classe**

Partamos da totalidade do capitalismo brasileiro. Agora, confrontemos a luta constante existente na contradição: Capital *versus* Trabalho; Países do Mundo *versus* Imperialismo; Camponeses pobres sem-terra e com pouca terra *versus* latifundiários de velho e novo tipo (agronegócio).

Dentro desse cenário é que acontecem as lutas e organizações sociais por justiça e transformação. O enfrentamento desse modelo passa necessariamente pelos Movimentos Sociais Populares, por serem compostos pelos sujeitos que estão à margem de toda a organização considerada razoável pelo sistema capitalista. A razão dessa luta justifica-se pela tomada de consciência de que os trabalhadores do campo sempre foram excluídos do processo de desenvolvimento e de que o sistema capitalista se fortalece justamente pela exclusão desses sujeitos.

O reconhecimento de classe camponesa trabalhadora demonstra que o antagonismo de classe não é só entre capitalistas e trabalhadores assalariados ou proletariado, porque, ao lado disso, ainda figura fortemente o outro modo de produção que se mantém até os dias atuais e que apresenta certa independência, tendo em vista que os camponeses, por dominarem o território, adquirem certa autonomia na produção de sua existência. Juntamente com esse germe de consciência está o germe de um novo modo de produção, instalado sob os valores da produção comunal e da cooperação. Acrescentada à consciência de grupos e sujeitos considerados resíduos, menos favorecidos, está a percepção de que a pequena propriedade ou a simples produção camponesa nem sempre obedeceu a um processo de desaparecimento rápido e que a grande exploração só lentamente conquista terreno, e pela luta pela terra a grande exploração acaba perdendo domínio e terras em alguns lugares.

Após o reconhecimento enquanto classe, importante classe, o campesinato, ao dominar a terra, toma em suas mãos a possibilidade de garantir a sua existência. A família do camponês que luta pela terra tem consciência que constituirá uma sociedade econômica familiar, bastando-se inteiramente, ou quase na totalidade a si mesma. Do mundo do mercado poderá depender a sua abastança e o seu luxo, mas nunca a sua existência.

Creio estar aí a mais importante tomada de consciência da classe camponesa e de seus sujeitos. A certeza de produzir a sua existência e de saber que alguns tropeços podem acontecer, mas que não secará a fonte da vida. Esta

concepção e consciência é muito bem descrita (de forma belíssima) por Sismondi (apud Kautsky,1980, pág.30):

> "Onde quer que se encontrem camponeses proprietários, encontra-se igualmente a abastança, a tranqüilidade, a confiança no futuro, a independência que asseguram a felicidade e a virtude. O camponês que faz, com que os filhos, todo o trabalho de sua pequena herdade, que não paga renda a nenhum senhor, nem salário a nenhum subalterno, que gradua a sua produção pelo seu consumo, que come o seu próprio trigo, bebe o seu próprio vinho, que se veste com seu cânhamo e a sua lã, pouco se preocupa com os preços do mercado; porque ele pouco tem a vender e a comprar, e jamais é arruinado pelas revoluções do comércio. Longe de temer o futuro, ele o vê belo na sua esperança; porque aproveita em favor dos filhos, para os séculos vindouros, cada instante que o trabalho do ano não lhe requeira. Bastam-lhe poucos momentos para lançar à terra a semente que dentro de cem anos será uma grande árvore, para cavar o aqueduto que drenará para sempre o seu campo, para formar a bica que lhe dará uma corrente de água pura, para melhorar através de cuidados repetidos, mas furtados há seus instantes todas as espécies de animais e vegetais que o cercam. O seu patrimônio é uma verdadeira caixa econômica sempre apta a receber todos os seus pequenos lucros, a valorizar todos os seus momentos de folga. A força sempre ativa da natureza fecunda-os e centuplica-os. O camponês experimenta vivamente o sentimento dessa felicidade, resultante de sua condição de proprietário".

Embora na realidade atual seja bastante forte a presença da lógica capitalista no campo e também na agricultura camponesa familiar, ainda é possível pensar que o domínio da produção e do território, de acordo com as leis da sobrevivência e não das leis do mercado, é condição necessária para diminuir o grau de dependência do camponês frente à produção industrializada, inclusive no que diz respeito ao campo, mais especificamente aos modos e processos de produção.

Outro aspecto que compõe a consciência de classe, colocado em movimento através dos Movimentos Sociais Populares, é que eles têm como referência uma concepção de consciência que valoriza igualmente o pensamento dos sujeitos que se organizam. Isso acaba alargando os espaços de discussões e os territórios de disputas, tanto material quanto imaterial – o que trabalharei no seguinte item.

É possível observar a evolução dessa consciência de classe a partir da ampliação de demandas pelos Movimentos Sociais Populares disputadas. Das lutas localizadas pela terra, pelos atingidos por barragens, por exemplo, hoje chegamos à luta contra as multinacionais, contra a exploração do capital estrangeiro, contra o arcabouço jurídico estatal que regulamenta o poder do Estado,

contra o imperialismo, tendo a Via Campesina como marca dessa síntese e dessa consciência de classe.

É notório, portanto, o nascimento e o fortalecimento desse novo pensamento contra-hegemônico que se expande a cada dia por ter clareza do que se quer atingir. A presença e a força dos Movimentos Sociais Populares é indiscutível; onde eles se manifestam a indiferença não tem espaço para marcar presença.

## 2.3. A organização e a força dos camponeses pobres e suas lutas pelas transformações sociais no Brasil: uma apreciação crítica dos dois campos da questão agrária

No decorrer da história parece ser notória a tensão entre os dois modelos de produção na agricultura e, portanto, a tensão entre os dois campos enquanto território: a pequena propriedade (produção camponesa) e a grande propriedade (produção latifundiária) e a necessária diferença dos objetivos dessas duas formas de produção e organização social.

O território é o espaço da existência dos povos camponeses. Nesse aspecto, podemos afirmar que o território é vida. Ao dominar o território, os trabalhadores produzem a sua vida, sua existência no território. Para ilustrar o sentido que atribuo a essa afirmação, faço a comparação que os trabalhadores assalariados, por exemplo, produzem a sua existência no território do capital. Aqui eu quero destacar a importância do espaço territorial para a identidade do camponês. Não é algo virtual.

Por outro lado, temos o território do agronegócio, pautado no desenvolvimento unilateral, expulsando a vida desse processo. A paisagem do modelo do agronegócio é uma forma de confirmar que a cultura é homogênea sem pessoas, uniforme porque sua área está ocupada por mercadoria, expressão máxima do agronegócio e do paradigma desenvolvimentista do capitalismo.

Portanto, a ciência, a tecnologia, a educação passam a adquirir sentidos também diferentes no território camponês e no território do capital. Figura-se a distinção também do território imaterial a partir dessa base material de análise que identifica as compreensões das realidades no campo brasileiro. Mas devemos

considerar que não existe realidade organizada definitivamente. Portanto, as transformações acontecem cotidianamente.

**a) As transformações do campo enquanto território e ocupação dos espaços (material e imaterial)**

Uma leitura socioterritorial pode demonstrar, além das mudanças meramente geográficas, o sentido de cada ocupação. A questão agrária gera constantemente transformações, com base na conflitualidade, é claro, porque é movimento que destrói a concentração de terras e recria outras relações sociais. Como diz Fernandes, é um constante processo de territorialização, desterritorialização e reterritorialização dos espaços, da maneira de utilizar o capital, da maneira de organizar as relações sociais. A partir desse movimento constante, existe uma ocupação e a criação do território imaterial e de novos domínios no território imaterial.

No que diz respeito à organização dos camponeses pobres e à sua luta pelos direitos sociais à conquista de um espaço territorial que está organizado à lógica do capital, significa a destruição – naquele espaço-campo – da cultura e relação social capitalista e da criação de uma forma diferenciada de relações sociais com base no modo de vida e da cultura camponesa. Além de se efetivar um novo espaço de vivência de produção, se efetiva também um novo conjunto de valores que irão reger os objetivos e o sentido daquele espaço ocupado.

É a consciência dessa base dos dois modelos de desenvolvimento que poderá ser projetada que intensifica a luta de classes.

De um lado está o aumento do número de trabalhadores sem emprego que a mecanização da produção produz – considero o próprio capitalismo agrário – e, de outro, a demonstração de que a proposta social vinda da luta pela terra pode contribuir para a ressocialização dessas pessoas que foram excluídas do processo do trabalho e do modelo de produção que não contempla a todos os sujeitos.

Nesse contexto, além de ser uma forma de afirmação, a luta pela terra passa a ser também uma forma de reação ao processo de exclusão.

A contradição é constante e marca o motor primeiro da transformação social e da criação de sentido para cada espaço que é transformado ou território ocupado por diferentes sujeitos. A imaterialidade está na vivência do sujeito, na sua postura frente à realidade e na proposição do pensamento que nasce a partir desses territórios.

Do campo do território camponês nasce o território da Educação do Campo. A elaboração teórica como um espaço imaterial está em constante desenvolvimento, considerando o sentido que se dá ao espaço material ocupado para compreender a educação e o campo como base para os campos de pesquisa da Educação do Campo.

A educação nos assentamentos rurais da reforma agrária abriu o espaço para a discussão de uma educação que respondesse a esse contexto. Assim, a Educação do Campo nasce simultaneamente, é um pouco distinta, mas se complementam, porque a educação na reforma agrária volta-se às políticas educacionais ligadas ao desenvolvimento dos assentamentos, enquanto a Educação do Campo passa a compor uma concepção de educação necessariamente ligada e voltada para o desenvolvimento do campo como um todo e da reflexão mais global da existência humana independente do seu território de vida.

Em um sentido simbólico, dizemos que a Educação do Campo ocupa também territórios e espaços imateriais: a presença nos documentos oficiais de educação e de direitos pautada nos postulados constitucionais.

Outro aspecto muito importante é que hoje a Educação do Campo ocupa também o território do pensamento. Pensamento sistemático e assistemático, mas, que se afirma como um território que é dominado por seus sujeitos e não por outrem que determina a maneira de como se deve pensar e como a educação deve ser pensada. Creio ser um questionamento importante hoje: o nosso pensamento é território de quem?

Se é pensamento, podemos também verificar que existe um processo de territorialização do pensamento camponês, Educação do Campo, na academia. Assim sendo, caracteriza uma desterritorialização do conhecimento acadêmico burguês descontextualizado da realidade e a serviço do capital. Além disso, figura também importante espaço no campo dos financiamentos públicos para os projetos (educacionais ou não) oriundos da reflexão, direito e luta camponesa.

Fortalecido esse território, algumas mudanças ocorrem também no arcabouço jurídico estatal. Cito a importância de questionar a postura dos Tribunais de Contas, Estadual e da União, mediante a aprovação e reprovação de alguns projetos que têm esse interesse social. Aponto, inclusive, como um necessário território de disputa para a Educação do Campo no futuro para fortalecer o seu desenvolvimento e garantir um pouco mais de democratização na interferência da organização estatal.

**b) Críticas à dicotomização dos olhares políticos, sociais, econômicos e a construção de conhecimento**

O desenvolvimento do pensamento moderno estruturou-se com base nas particularidades. É notória tal característica quando analisamos o desenvolvimento das ciências modernas, mais especificamente as ciências naturais. Essa noção introdutória demonstra como a ciência e o pensamento moderno passam a enxergar, organizar o mundo. Considerando a epistemologia moderna e contemporânea, o processo de construção de conhecimento é desenvolvido a partir da análise das partes da realidade. A concepção mais geral e a análise da totalidade é desconsiderada, ou pelo menos, não compõe o fundamental no desenvolvimento do pensamento moderno.

Essa fragmentação gera o controle e a sobreposição do desenvolvimento do conhecimento sistematizado e acadêmico sobre os saberes que são vivenciados pelos sujeitos nas diferentes relações com a realidade, o que resulta no divórcio entre a concepção e a execução dos fazeres sociais.

De igual forma acontece a dicotomização nos olhares políticos, sociais, econômicos, uma vez que as análises são feitas sem levar em consideração a profundidade das questões.

## 2.4. Os fundamentos da Educação do Campo na perspectiva classista dos camponeses pobres

Neste momento em que se desenvolve uma crítica à educação tradicional, faz-se necessário lapidar o que a concepção de Educação do Campo traz enquanto possibilidade de rever a composição social nos mais diversos aspectos. A Educação do Campo é uma forma radical e inovadora de pensar a sociedade, os processos educacionais e, por último, a escola onde se alimenta a esperança de transição de um novo olhar a partir de uma diferente concepção de educação.

A centralidade da Educação do Campo parece uma discussão extremamente necessária à sociedade do conhecimento e da pesquisa. São inegáveis as transformações advindas do capitalismo avançado, extinguindo postos de trabalhos, desenvolvendo o aceleramento da exploração e o crescimento da pobreza e da miséria, inclusive muito presente no princípio de discriminação do campo e de seus sujeitos, mediante o mundo contemporâneo urbanizado. É certo, também, que para as massas de trabalhadores e trabalhadoras poucas são as alternativas de vida fora das políticas compensatórias dirigidas pelo Estado, tidas como proteção social que, verdadeiramente só acontecem nos países desenvolvidos e praticamente inexistentes nos países periféricos ou em desenvolvimento. Dentro desse contexto, a Educação do Campo nasce com o intuito de decifrar as questões pertinentes, fundamentais desse processo de desumanização.

A compreensão rigorosa da realidade a partir da aparência dos fenômenos sociais e da sua essência ou as determinações sociais que a constituem é uma das exigências da forma de pensar da Educação do Campo enquanto concepção e processo de educação de uma ruptura com a maneira de pensar habitual, com a forma como vemos os objetos apenas enquanto aparência e não enquanto seres que são compostos por uma essência que já é resultado de transformações internas dentro do processo. É o reconhecimento de que a realidade social que está entrevista no processo dialético entre a aparência e a essência, ou mesmo, simplesmente ocultada pela ideologia, mesmo não se dá a conhecer de forma imediata e que podemos desenvolver outras possibilidades de olhar e compreender o mundo.

As manifestações sociais são mundos de relações silenciosas, densas difíceis de compreender, pois manifestam o mundo de seres calados e imóveis que devem ser conhecidos e seus segredos decifrados a partir do contexto em que se encontram de sua facticidade. Faz-se necessário a presença de

categorias analíticas que possam mergulhar na compreensão da História de sua relação com as demais facetas da realidade e com outros seres, tanto pessoas, quanto objetos e realidades sociais. É o conhecimento dessas relações ocultas, expressões que confirmam e negam a realidade que está calcado o processo de construção da concepção da Educação do Campo. É a análise das expressões complexas do mundo, da cultura, da produção, das diferenças sociais, do processo de alienação, do caráter ilusório da ideologia, da produção da riqueza e da produção da pobreza, da construção dos trabalhadores em restos humanos que o capitalismo produz que nos permite aproximarmos das ilustrações sociais além do prazer simplesmente estético, da sua imediaticidade encantadora, transformando-nos em românticos radicais, que se assustam com as injustiças, mas somos membros fortalecedores dessas mesmas injustiças. É esse caráter contestador e crítico o objetivo orientador da Educação do Campo como fonte inesgotável de pensar uma nova sociedade e precisamente uma fonte histórica, no que concerne à valorização do aspecto classista emancipador e do resgate de uma nova maneira de ver o mundo.

## 2.5. Do campo das contradições sociais ao campo do pensamento educacional camponês

O próprio título escolhido demonstra um pouco da originalidade da Educação do Campo. Das contradições sociais juntamente com a luta dos Movimentos Sociais Populares nasce também uma concepção de Educação. Isso é importante porque demonstra que a luta camponesa é geradora de saberes sociais e epistemológicos com a centralidade da reflexão diferente do conhecimento formal e do modelo social que está instalado no que diz respeito aos objetivos essenciais da questão humana e da organização social.

A mudança da sociedade não acontece apenas com a mudança de terminologias, mas poderá contribuir para que isso aconteça. É preciso demarcar territórios de pensamentos. É a partir disso que a Educação do Campo torna-se reveladora de maneiras de organização e concepções gerais de mundo e de ser humano.

Essa postura de a partir da materialidade de origem ou a sua raiz a Educação do Campo passar a ser também propositiva, além de ser crítica e reveladora das próprias contradições sociais, fortalece e intensifica a radicalidade do pensamento camponês. Primeiro porque a Educação do Campo passa a caminhar na contramão da história da educação, tendo em vista que o povo camponês sempre foi excluído e visto como incapaz de propor uma forma diferente e mais acertada de pensar o mundo e, também, como conseqüência, a educação. Segundo, porque a vigência das experiências e práticas educativas – escolares ou não – evidencia uma formação muito mais completa, integral dos sujeitos. Essa ampliação nas dimensões que compõem a totalidade da formação humana é, por si só, geradora de reflexões na educação, porque questiona, nega esse modelo educacional que está a serviço da sociedade capitalista.

Na convivência com os camponeses e, acompanhado das reflexões teóricas, se torna impossível ficar indiferente. De porte da leitura de mundo e desses dois pontos essenciais citados anteriormente, e, observando as grandes transformações no mundo e em nosso continente, precisamos repensar os caminhos da educação. É perceptível que nesse meio – entre as contradições sociais e a forma de organização dos camponeses, seja nos acampamentos e assentamentos, seja na organização de luta por outros direitos fundamentais, seja na prática de resistência de entrar na lógica do capital – está a essência da Educação do Campo, ou seja, do pensamento educacional camponês como está no título desse item. É possível visualizar uma proposição educacional avançadíssima porque nela muda o eixo e a centralidade do processo educativo, estando voltada à questão da humanização. Isso possibilita algumas reflexões:

- o pensamento desenvolvido a partir das experiências vividas e criadas e a educação nascida dessa materialidade constroem sujeitos coletivos e sujeitos sociais e políticos comprometidos com os processos de transformações estruturais da sociedade. Portanto, a educação é ampliada;
- possibilita compreender a profundidade, o significado e a direção das mudanças sociais, por isso, é possível posicionar-se;
- traz novas reflexões e novos instrumentos, novas práticas necessárias para a construção radical da democracia e do processo de desenvolvimento da cidadania ativa – cidadania entendida diferente daquela dada como favor pelo Estado. É

aquela que é instituída a partir da criação de espaços e direitos de acordo com o projeto de vida e de sociedade;

- uma mudança cultural relacionada com as categorias e critérios em relação à construção social desejada;

- força-nos a abandonar a cultura das certezas e da imutabilidade para compreender e interpretar diferente a atividade humana e considerar também que os excluídos podem ser referências de pensamento, de valores ético-sociais e de organização;

- é uma postura e uma educação que sabe ouvir as angústias e as experiências que animam o povo e a vida;

- os processos organizativos e de politização dos sujeitos camponeses ou até mesmo da classe trabalhadora de modo geral têm a possibilidade de ser acompanhados pelo aprofundamento dos componentes e processos pedagógicos, ultrapassando as questões de metodologia, portanto, a Educação do Campo como pensamento educacional camponês, mas que não se limita a esse povo, é movimento e movida pelas contradições.

## 2.6. Compreender os fundamentos da Educação do Campo por que e para quê

Este tema é considerado mais como uma justificativa da importância de compreender as diferentes dimensões alcançadas pela Educação do Campo. Primeiramente, é importante destacar que temos formulado uma educação que tem como característica e objetivo central a construção de processos que contribuam com as mudanças substantivas da sociedade. E compreender seus fundamentos é considerar os diferentes espaços em que ela está presente. É compreender a Educação do Campo com seus fundamentos materiais, conceptuais e legais.

Partamos da questão fundamental para pensarmos a Educação do Campo a partir da tríade – campo, política pública e educação – trazida pela discussão da professora Roseli S. Caldart.

Esses três conceitos importantes e fundamentais para tal compreensão estão e serão sempre contemplados nas discussões como pressupostos básicos dos outros itens. Não cabe aprofundá-los aqui, até pelo fato que daria uma outra monografia. Outra questão importante a ser destacada é que

nesse item a intencionalidade é caracterizar esse movimento da materialidade de origem, concepção e sua efetivação na esfera pública, mas, não como ponto de chegada. Destaco isso pelo fato de que a Educação do Campo tem que ser provedora de mudanças, inclusive nas políticas públicas. Entender as políticas públicas como concretização da Educação do Campo é retirá-la seu caráter emancipador.

Mas em linhas gerais, compreender o campo como um fundamento é condição indispensável. Foi o campo e suas contradições, sua dinâmica histórica que produziu a Educação do Campo. Essa é a materialidade de origem porque não é considerada aqui uma concepção de campo apenas uma concepção de desenvolvimento para o campo que venha de fora, uma idéia de campo, mas o campo real com todas as suas manifestações materiais e imateriais. Campo de contradição e movimento, de lutas sociais e de práticas de exploração e de desprezo dos seres humanos camponeses pelo desenvolvimento capitalista, da questão agrária sempre latente e tensa.

No que diz respeito à relação entre a Educação do Campo e política pública, a primeira questão a ser considerada é que estamos em um Estado de direitos e que os sujeitos sociais devem ter presente essas garantias. Mas, ao analisar os processos históricos, verifica-se que os povos do campo sempre foram excluídos do processo educacional enquanto serviço e enquanto concepção. Esse é um fato que tem que ser negado para que a afirmação da Educação do Campo aconteça. Por outro lado, faz-se necessário o conhecimento dos avanços – embora ainda muito singelos – nos fundamentos legais, adentrada pela Educação do Campo, ou no posicionamento dos sujeitos do campo como sujeitos de direitos e de inserção nos marcos legais do Estado brasileiro.

A partir dos marcos legais, como a LDB, já é possível pensar uma educação mais contextualizada. Não que isto esteja de forma completa na LDB, mas, a partir de um marco legal as ações dos sujeitos passam a figurar e dar coerência e mais radicalidade a esses princípios legais. O sentido dos conceitos descritos na LDB passa pelo sentido dado e materializado na luta por justiça social e por educação contextualizada.

Já no Artigo primeiro é possível pegar elementos que possibilitam, impulsionados pela luta social, torná-los coerentes para um projeto de sociedade mais justa e igualitária:

*Artigo 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais*

*§ 1º (...)*

*§ 2º - A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.*

Os Artigos 23, 26 e 28 trazem a possibilidade de pensar o meio rural ou o campo de uma forma mais contextualizada, a partir da realidade, considerando que o campo é um espaço que contempla uma grande diversidade e também deve ser tratado como uma especificidade. Destaco o Artigo 28 por estar contemplado o reconhecimento do campo como diversidade sócio-cultural e considerando as diferenças sem torná-las em desigualdades.

*Artigo 28 – Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:*

*I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;*

*II – organização escolar própria, incluído adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;*

*III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.*

Ainda que para a Educação do Campo o conceito rural seja questionado, mas o meio rural enquanto espaço e território é contemplado na base legal da educação brasileira. Esse aspecto desperta a possibilidade de pensar uma proposta de educação diferente do que acontecia. Mesmo sendo explícito que a educação no espaço geográfico do campo teve um lugar de marginalidade da educação brasileira e que começa a mudar apenas a partir dos anos 80 e 90 mediante a ação dos movimentos e organizações sociais voltados a repensar o campo e propondo a Educação do Campo, figurar no arcabouço jurídico e nos sistemas passa a ser condição aberta para a exigência de um sistema educacional adequado às necessidades das populações do campo.

Num outro olhar, a Educação do Campo enquanto política pública é sinônimo de tomar posição no confronto de projetos de campo: a favor do campo como espaço de vida, de produção e desenvolvimento voltado para as várias

dimensões da vida humana e do meio ambiente e contra o campo como espaço de produção de mercadorias e do negócio que expulsa os seres humanos, que não precisa da educação nem das escolas. Isso é um demonstrativo de que para a Educação do Campo lutar por políticas públicas não é lutar por quaisquer políticas públicas. O debate é amplo e necessariamente contempla os sujeitos que estejam envolvidos. É um projeto de educação que não é **para**, mas, **com** os povos do campo. É, pois, o processo de constituição de demandas, interesses, opiniões, programas, formulações e suas expressões em ações, mobilizações e negociações com o resto da sociedade e do Estado. A conquista substantiva pode compreender-se como um processo constante de reforço da sociedade civil, dos sujeitos sociais. É o fortalecimento da base e que se reproduz na base.

No plano conceitual, a Educação do Campo contempla em sua essência a totalidade desses conceitos. Não se deve pensar de forma separada essa tríade. Ela não tem uma especificidade em si mesma. Manifesta os anseios de um povo que pensa além dos sujeitos as novas possíveis formas de organização da sociedade e da formação integral do ser humano. Não trata apenas uma especificidade, apesar de usar o conceito Educação do Campo, mas como principalidade estão os valores, as lutas, as contradições da sociedade e os modos de vida de um povo que a caracteriza como uma concepção que ultrapassa a noção de espaço geográfico e simplesmente uma modalidade educacional para ser enquadrada nos documentos oficiais ou nos recortes sociais e de classe.

## 2.7. O processo de construção das categorias constitutivas da Educação do Campo em sua relação com as categorias do Materialismo Histórico e Dialético: Contradição, emancipação, práxis, totalidade, hegemonia.

A Educação do Campo por ser um processo em constante construção, de igual forma estão as categorias que a constitui. Os marcos referenciais da Educação do Campo possibilitam uma aproximação com as categorias constitutivas do Materialismo Histórico e Dialético.

A busca por uma sociedade transformada, mais justa e igualitária só é realmente possível e atrativa para as grandes massas, aos trabalhadores, aos explorados em um contexto de organicidade da sociedade. O fazer social,

juntamente com o saber social fortemente presente na Educação do Campo, passa a ser condição fundamental para pensar a totalidade da realidade e, principalmente, pensar a totalidade na formação humana. Pensar o desenvolvimento integral é demonstrar que também se faz necessário ultrapassar a atenção ao desenvolvimento dos aspectos materiais.

Outro aspecto importante é que a Educação do Campo traz elementos que possibilitam ultrapassar as noções da teoria da marginalidade social, a idéia de que estar à margem do sistema social vigente não é suficiente porque a intencionalidade de entrar na margem da sociedade deixa intocáveis as bases estruturais do sistema capitalista como gerador das injustiças sociais e da opressão sobre os setores populares. Os sujeitos históricos e coletivos trazidos sempre nas afirmações da Educação do Campo são um redimensionamento dos conceitos de participar e fazer. A participação e o fazer do povo devem estar além da direção funcional da sua integração ao sistema e calcados nas possibilidades de ação revolucionária.

Por se tratar de uma concepção de interferência social, a Educação do Campo busca a justa medida. Não podemos concluir que ela é universal em abrangência, mas não é possível pensar a Educação do Campo como ela está se construindo como um particularismo e muito menos pensá-la para ficar em um desses pólos. Ambas as concepções e posições desviam do caminho da transformação social e da emancipação humana.

A contradição como um dos elementos fundantes – que no Materialismo Histórico e Dialético contempla todas as outras categorias de análises – da Educação do Campo demonstra que ela é superação, por negar e afirmar valores também contraditórios. Das bases materiais, das noções de desenvolvimento, dos diferentes projetos e utopias, dos paradigmas de campo, da denúncia e da resistência, da afirmação e da negação da vida. Esse posicionamento é muito claro, por exemplo, quando se nega ou se afirma um modelo de desenvolvimento e a materialidade de origem da concepção de Educação do Campo sempre é trazida presente.

## 2.8. A relação entre a perspectiva teórica do MHD e a construção da perspectiva teórica da Educação do Campo

Considerando a tradição marxista, a perspectiva do conflito e da contradição é resultante não de uma vontade, mas essencialmente da própria materialidade das relações sociais ordenadas por uma estrutura classista.

Nesta compreensão, pensar aspectos teóricos que fundam a Educação do Campo é pensar que as relações materiais de produção social da existência são fundantes da especificidade do pensamento humano numa perspectiva classista na medida em que o ser humano se auto-produz pelas ações deliberadas e intencionais. O ser humano se contrapõe e se afirma como sujeito histórico num movimento entre a ação, o conjunto ideológico e a realidade objetiva. Ao modificar a realidade que o circunda, modifica-se a si mesmo. Ao ler-se no mundo e posicionar-se perante o mundo e interferir no mundo, paralelamente, altera sua própria maneira de estar e interferir na realidade objetiva e, principalmente, de percebê-la. E, o que é de extrema importância, é que passa a figurar como sujeito de sua própria história e amplia a capacidade compreendê-la.

Nessa perspectiva de enxergar o mundo e de desenvolver interpretações do mundo para depois transformá-lo – ou transformar a realidade e, a partir disso desenvolver conhecimentos e teorias –, amplia a compreensão do que é o ser humano. É dentro dessa compreensão de ser humano, tanto em Marx como mais tarde em Gramsci, que será entendido como um ser individual, mas de resultado do coletivo, de um processo histórico, de relações sociais concretas. Essa perspectiva teórica trata a questão do ser humano não como um ser metafísico, mas como se produz o ser humano e a sua concepção de vida e de sociedade e também como se produz esse sujeito social histórico comprometido.

Passa a ser assegurada a produção material e cultural como um processo de reprodução social metabólica de comunidades cada vez mais complexas do ponto de vista das relações sociais e de produção, colocando como ponto de partida e de chegada a melhoria das condições existenciais dos seres humanos e do espaço de vida de cada sujeito.

# CAPÍTULO III

# A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO SUJEITO POLÍTICO

## Introdução

Lapidar a compreensão da realidade é desvinciliar-se das amarras que a própria condição histórica, muitas vezes, impõe, sobretudo, quando se diz respeito à maneira de como posicionar-se perante ela.

## 3.1. A perspectiva deste processo de discussão: o olhar do autor

Em que pese o risco de um estreitamento analítico presente em algumas tendências de análise, optou-se, neste capítulo, entrelaçar a discussão teórica e o processo de construção de um novo olhar sobre a educação e a vivência do autor perante sua maneira de construir sua existência. Nesse sentido, afirma-se que fazer a análise fenomenológica do mundo é condição da existência do ser, tendo em vista que o ser socialmente construído é uma manifestação, uma expressão de um processo de interação entre sujeito, condição histórica e concepção de mundo.

Sabemos que a questão epistemológica de um olhar sobre o mundo e sobre uma proposta de educação está intrinsecamente envolvida com a intervenção da subjetividade, ou seja, sempre é composta por mediações subjetivas, tanto no plano da concepção educacional, expressões e bases teóricas, como no de suas realizações práticas. A educação envolve a própria subjetividade e suas construções teóricas e metodológicas, e, em conseqüência, a fundamental razão do processo educativo, o ser humano como o verdadeiro saber. A atividade prática de um sujeito e a atividade da consciência, neste caso, como um posicionamento crítico, é mediação imprescindível das e nas atividades educativas. A consciência e a vivência da experiência subjetiva é condição fundamental de todo e qualquer saber

sobre a condição humana e sobre todos os aspectos em que ela se concretiza na efetivação do real.

VAZQUEZ (1977, pág. 288), ao discutir sobre *Práxis Espontânea e a Práxis Reflexiva*, com o subtítulo *O Espontâneo e Reflexivo na Práxis Revolucionária*, transferido para esta análise, contribui muito com o olhar rigoroso da realidade e, principalmente, com a importância da consciência histórica, de que o mundo quer e pode fazer de você e, o que você pode e quer ser perante o mundo. Diz ele:

> "É preciso que sua ação se integre numa visão de sua missão histórica que lhe dê uma consciência de seu ser, do que verdadeiramente representa como força histórico-social. E é necessário, por sua vez, que aja então de acordo com esse ser. Não se trata de agir de acordo com um objetivo qualquer, mas sim de atuar de acordo com o objetivo que corresponde a sua missão histórico-social."

Não se trata, neste aspecto, de forjarmos diferentes posturas em diferentes espaços e momentos. Trata-se, portanto, de sermos aquilo que realmente somos, que estamos "obrigados" historicamente a ser e fazer com respeito a esse seu ser.

Perante tal reflexão, retomo a intencionalidade de destacar anteriormente (na Introdução) a emissão do juízo de ser um **Ser Social**, que retrata a ligação da construção dessa contribuição teórica e a vida do autor. O ser social de que falo é a manifestação de um posicionamento enquanto sujeito e enquanto integrante de uma classe social. Esse posicionamento se manifesta sobre dois principais aspectos: a ***negação*** e a ***afirmação***.

A negação de tudo que causa estranhamento à vida do Ser Humano. O que isto quer, dizer: a **realização** do ser humano enquanto ser social em uma sociedade capitalista, classista, que contempla em sua essência a exploração humana e sua coisificação , a alienação social e produtiva, de uma ação cultural domesticadora, só poderá acontecer pela **negação** dessa sociedade.

A afirmação de uma identidade e de uma consciência de classe. De saber que as lutas sociais e pela vida, geram e criam **saberes sociais** que se constituem como possibilidades de uma diferente direção racional e humana dos processos sociais. Um outro olhar e uma outra maneira de pensar e fazer as

condições existenciais em todos os seus aspectos deve ser o posicionamento central dos processos educativos e formativos da Educação do Campo.

Esse posicionamento social (negar e afirmar) e de análise considero aqui como fator importante para caracterizar esta intencionalidade que se situa na vida material do autor e continua acompanhando a peregrinação intelectual do autor. Este capítulo, portanto, é parte de um processo de construção em andamento e que está relacionado com a dimensão práxica da implementação, de modo democrático, das políticas de Educação do Campo no Município de Porto Barreiro, Paraná. Será contemplado nas considerações um pouco do sentido que está por trás da dimensão compreendida sobre a consciência do ser histórico-social, enquanto:

**a) Camponês**

Os valores que orientam a vida do camponês em grande parte ainda são caracterizados pelo apego ao cuidado das condições de sua existência.

Mas, enquanto sujeito nascido no campo, quais possibilidades de interação com a realidade são possíveis construir? Que tipo de reflexão sobre a vocação ontológica de sujeito é possível fazer? Como se caracteriza o processo educativo no campo e na formação dos sujeitos do campo? Esses questionamentos, embora não com esses conceitos mais filosóficos, apareciam no cotidiano vivenciado.

Em grande medida porque a racionalidade camponesa, se assim podemos chamar, sempre está presente na vivência cotidiana. É a educação escolar, urbana, tradicional, cartesiana, hoje tecnológica, instrumental que separa a formação conceitual teórica em um mundo separado da natureza vivida. Portanto, pura abstração. Esse afastamento entre vida e ciência traz em si uma irracionalidade básica. Por exemplo: para um camponês, uma camponesa, é preciso fazer experiência *in vitro*, em laboratório para provar que uma semente germina, nasce, reproduz, produz? E quando isso é feito, qual é a ligação teórico-metodológica feita, práxica, para o sujeito do campo? Sabemos da importância da inserção de qualquer sujeito no mundo conceitual, técnico, instrumental, nos avanços e descobertas científicas para aprimorar a leitura de mundo. Mas questiona-se a falta de

significação, ligação do repertório de conceitos para com vida dos sujeitos. Outro aspecto importante é compreender a intencionalidade que está por trás dessa maneira de conceber o mundo da produção e do desenvolvimento.

Mas os questionamentos ainda continuam quando da vida profissional do autor, enquanto educador na rede estadual no meio urbano, em escola do centro de Curitiba e região metropolitana, Pinhais e Colombo. É notório o afastamento daquilo que se veicula na instituição educacional e aquilo que o educando ou a educanda vivenciam em seu cotidiano. Do ponto de vista dos processos educativos e formativos, verifica-se que o trabalho e os valores veiculados nesse meio social educam mais do que a própria instituição educativa. A personalidade do sujeito, normalmente, se manifesta com duas características. O ser trabalhador produtivo (incluso socialmente na sociedade capitalista exploradora) que vivencia uma ética intra-sistêmica e o outro, ser social de fins de semana (excluído dos acessos aos bens culturais, etc.). Isso considerado como um exemplo, porque fiz um recorte dos inseridos no mercado de trabalho apenas, conceito este que denuncia o mais baixo sentido humano e que muitos intelectuais formados nas academias enchem-se de orgulho em defender tais proposições. Nesse aspecto, verifica-se uma crise da educação, tendo em vista que esta não consegue trazer uma formação mais integral para as pessoas. E, fazendo um pouco o contraponto dessas duas vivências e desses dois espaços educativos, campo e cidade, verifica-se uma diferença considerável. Em que pesem as generalizações de particulares, é possível perceber diferenças substanciais. Nos espaços educativos do campo, ainda é possível verificar uma tendência de integração entre vida social, saber historicamente construído e saber social. No meio urbano fazemos, em muitos momentos, uma viagem ao contrário, isto é, para a desintegração desses três pilares. O sentido de comunidade e convivência social, de modo geral, inexiste e a organização social é pouco evidente. Nesse espaço educativo, as premissas de competências e habilidades são muito bem-vindas, porque são a base dessa vivência social, mesmo que de forma inconsciente.

Considerando esses vários aspectos, podemos reafirmar que a Educação do Campo é uma **concepção de educação** e não simplesmente uma forma de processos educativos que servem apenas para os sujeitos do campo. Podemos dizer que é no campo (principalmente nas comunidades que ainda estão organizados em pequenas propriedades e de trabalho familiar, nos assentamentos,

faxinais, quilombolas), que se verifica ainda um elo de valores que são oriundos dos princípios educativos a partir do trabalho e da vivência comunitária e coletiva, da apreciação daquilo que é sublime na cultura local, das relações desinteressadas do ponto de vista da mercadoria, da produção e reprodução da existência, portanto, com fundamentos humanistas. E, obviamente, quando não está dentro da lógica capitalista, pelo menos em parte, se torna pura prática de resistência. É a clássica forma política que se impõe sem rituais, vivida quando a consciência coletiva denuncia fortes diferenças sociais, demonstrando a postura perante a falta de vontade da classe política dirigente de superá-la.

O modelo educacional tradicional tem em sua identidade o modo de vida urbano. Sendo assim, muitas vezes, responsabiliza a escola do campo pelo fracasso da educação pública. Mas é importante lembrar que a escola do campo contempla em sua existência os saberes elaborados na prática produtiva e na práxis humana do educador ou da educadora. Essa afirmação pode ser confirmada nas escolas dos assentamentos, onde a prática pedagógica se relaciona diretamente com o saber social. Portanto, é bom lembramos e nos perguntarmos: de que lado estamos olhando? Com que paradigma de educação e desenvolvimento estamos trabalhando?

**b) Graduado e pós-graduado em Filosofia**

A inserção no mundo da filosofia fez com que houvesse uma ligação entre a vivência dialógica com os valores do campo e a lapidação a partir dessa base material na construção de uma concepção de mundo.

Além de uma postura diante do mundo, a partir de uma reflexão filosófica, está o posicionamento de qual filosofia se vivencia. Neste aspecto, podemos afirmar que a concepção de mundo ou a filosofia não é uma questão sem interesse, sabendo que posicionamentos opostos podem trazer conclusões, ações práticas também opostas.

Creio, a partir desse olhar, demonstrar um pouco da importância da "filosofia da Educação do Campo", que ainda é um tema a ser aprofundado, e que desenvolverei um pouco mais nas considerações finais, deixando como um apontamento de estudo necessário para uma contribuição da concepção de

Educação do Campo com o seguinte questionamento: Qual seria a filosofia da Educação do Campo? A que demarca uma concepção de educação e de mundo, calcada numa oposição à concepção idealista apenas, da filosofia.

Em BESSE e CAVEING (2002, pág. 43), podemos observar que a reflexão filosófica deve contemplar a totalidade e que faça apontamentos de transformação:

> "Os filósofos burgueses adoram a metafísica, que permite fragmentar a realidade e, assim sendo, desnaturá-la, em benefício da classe exploradora. Desde que a reflexão atinja o real, em sua totalidade, eles protestam: não é mais jogo, não é mais 'filosofia'. A filosofia é para eles, um classificador, em que cada noção tem um lugar determinado; aqui, o pensamento, ali, a matéria; lá, o homem, mais além a sociedade etc.".

Na emissão desse juízo, registra-se em parte a importância da filosofia para a compreensão da realidade e reflete um pouco com que forma de olhar o mundo está intrínseca na construção deste estudo. Traz-se, presente, a dialética, porque ela ensina o contrário da tradição filosófica idealista, burguesa, porque tudo se relaciona e as transformações e mudanças na realidade acontecem dentro das interferências e lutas dos contrários na totalidade e, por conseguinte, nenhum esforço é inútil para se atingir um objetivo.

Por fim, a graduação em filosofia possibilitou uma lapidação e uma ligação da práxis reflexiva (que passa também a compor elemento fundamental da Educação do Campo) com a atividade cotidiana, revolucionária/contra-hegemônica do ser social que se materializa como consciência de sua missão histórica e das necessidades, condições e possibilidades de sua ação transformadora, emancipadora frente aos sujeitos e frente à organização social.

**c) Gestor Público**

Estar frente a uma gestão pública significa, primeiramente, reconhecer os limites e as possibilidades dentro desse lócus, mas, principalmente, é posicionar-se de que ponto você está olhando a realidade e qual projeto deve ser implantado. E, impreterivelmente, compreender a finalidade que o processo de educação deve ter. Significa, também, responder a alguns oportunos questionamentos que aparecem a partir da análise criteriosa da realidade.

O que significa estar à frente de uma gestão pública, ser responsável por uma Secretaria Municipal de Educação? Qual é o papel da educação perante um município essencialmente camponês, no ponto de vista da produção, e fortemente camponês na questão cultural? Como conceber um processo de educação dentro de um Estado fortemente preso às amarras da burocracia e da pedagogia neoliberal? E, como ter um posicionamento crítico perante o estreitamento do conceito de educação que está presente no imaginário social da sociedade? O que pode ser feito mediante as bases legais da educação que desconsideram o campo como um lugar de vida, e considera-o apenas como um espaço de produção em que os sujeitos foram historicamente excluídos do processo educacional? Como fazer o processo continuado da formação dos educadores e educadoras, reconhecendo que sua história é gerada pela estrutura social do seu contexto de vida e esta mesma estrutura é que constrói a sua identidade pedagógica?

À luz de outras reflexões e posicionamentos de um outro olhar sobre a educação, que denominamos Educação do Campo, processos construídos em nosso Município de Porto Barreiro, percebe-se uma mudança de direcionamento do que realmente se quer no processo educativo dentro e além do espaço escolar para com as diferentes gerações e diferentes seres humanos construídos com concepção de mundos, posicionamentos sociais e econômicos.

O primeiro passo é posicionar-se contra o reducionismo educacional, é trabalhar a ampliação do conceito de Educação. Os processos educativos e formativos vão além do espaço escolar. O que costumamos ver quando se fala em educação nos diálogos com outros gestores, obviamente, que não todos, mas pode-se afirmar que é a grande maioria, que defendem que educação de qualidade, é materializada através de estruturas físicas, materiais didáticos caros, mesmo destituídos de fundamento e contexto, pois se priorizam marcas. Educação de qualidade é ter qualidade no isolamento dos educandos e educandas perante a sociedade. Do ponto de vista da concepção de educação que os atores sociais e comunidade escolar têm, a educação se resume em três aspectos básicos: transporte escolar, Merenda Escolar (nem sequer se fala em alimentação escolar) e sala de aula que acolhe os educandos e as educandas com uma educadora ou um educador trabalhando, mesmo que os conteúdos não contribuam para a vida do educando ou educanda. Essa maneira de pensar educação não contempla a

centralidade do Sujeito, seja ele do campo ou da cidade. Por essa razão, devemos ter clareza de que tipo de ser humano queremos formar ou construir. Não queremos adaptar as novas gerações a um modelo de sociedade "dada", como visa a educação tradicional. Acreditamos em uma concepção de educação que, ao contrário, vise despertar as novas gerações para a construção de um outro modo de vida, um outro olhar sobre a sociedade e uma outra sociedade, uma educação que emancipe, que desafie a construir uma outra postura perante as seduções alienadoras da sociedade capitalista e de mercadoria.

Nesse caso, entendemos que o processo educativo deve ser vivenciado, refletido pelas diferentes gerações, a criança, o jovem, o adulto nas diferentes formas de relações que estes sujeitos estabelecem no seu cotidiano e nas respostas que eles têm que dar no processo de criação e recriação de sua existência. É possível pensar esse processo articulando seu mundo cultural, o que tem sentido e o que não tem sentido; as relações de produção de sua família na perspectiva de subsistência ou de mercadoria, de exploração; as relações com os outros e com o local de produção de sua existência, ou seja, sua comunidade e a ampliação de sua participação nas decisões das políticas públicas. A isso chamamos de ampliação do conceito de educação. O processo educativo, formativo não deve ser dicotomizado. O saber e as relações não-escolares são importantes e devem ser entendidos e incorporados na articulação com a formação dos sujeitos que vivem e sobrevivem num determinado território material e também imaterial e que normalmente estão em constante disputa.

Considerando esses juízos emitidos, podemos particularizar um pouco a análise, destacando o modelo de educação que temos e apontando a concepção de educação que implantamos. Negamos esse posicionamento de alguns direcionamentos políticos e políticas educacionais, inseridos na maioria dos documentos oficiais que organizam a educação, quando se fala do campo; a escola **no** e não **do** campo tem sido caracterizada para fortalecer a negação dos valores do campo. Traz um prejuízo humano muito grande, tendo em vista que o campo passa a ser sinônimo de atraso e que os sujeitos que vivem no campo, por conseqüência, também são atrasados, portanto, excluídos. Essa perspectiva preconceituosa é refletida também nas bases legais. No PNE é definido como meta a nucleação das escolas. O argumento principal é o acesso a infra-estruturas mais adequadas. Mas, veja-se a inversão de valores. Significa, então, que os bens estruturais não podem

ser disponibilizados onde está o sujeito? O acesso está condicionado à sua saída do lugar onde se vive e se constrói a sua existência? Esse processo faz forçadamente o sujeito distanciar-se de sua identidade. Não limitamos que o sujeito não possa conhecer e ter uma visão geral sobre o mundo e deva ficar grudado em seu próprio umbigo. Não é esse o sentimento, mas é notório que a intencionalidade de tais direcionamentos educacionais é fazer com que exista um processo de distanciamento do campo como um lugar de vida.

Retomo um aspecto relacionado à vida do autor como camponês que foi tomado pelo espanto de que a educação recebida durante a vida escolar no campo a partir de seus conteúdos só lhe trouxe estranhamento. Há uma dicotomização muito forte entre o que se vive e o que se estuda.

Depois de ter refletido sobre o modelo de educação que temos, faço alguns apontamentos da concepção de educação que implantamos que, com certeza, é parte importante na construção da Concepção de Educação do Campo.

Posicionar-se em face desta realidade já é puro fato de resistência. Mas, antes, devo ainda despertar às mentes uma provocação. A educação, seu processo educativo e formativo retarda ou acelera a emancipação do ser humano? São indagações que permeiam o sentido fundamental da Concepção de Educação do Campo. Mudar a centralidade e a razão essencial da Educação é uma postura que transcende a um momento histórico, a uma gestão pública. É compreender que a humanização não é apenas um conceito abstrato. É negação da lógica estruturante de processos que visam a coisificação do homem. Nem se fala aqui da reificação do trabalhador, porque entendemos que o homem é muito mais do que um ser para a produção econômica, perfil definido pela educação tradicional, que tanto o homem quanto a mulher devem se preparar para o mercado de trabalho. Coisa absurda pensar assim a educação, mesmo de forma inconsciente por parte de educadoras e educadores, que fazem isso sem a análise das conseqüências negativas para o processo de humanização.

A educação, que sempre serve como uma forma de justificar as desigualdades sociais e os interesses do capital tem por objetivo fortalecer o conceito de desenvolvimento implantado pela razão instrumental e pela lógica capitalista. Para ilustrar, considero o exemplo do município de Porto Barreiro, que hoje tem apenas 4 escolas municipais nucleadas. Em estudo recente dos anos 1978

em diante[7], muitas escolas que foram construídas por necessidade de demandas foram fechadas. Escolas do campo que chegaram a ter 140 educandas e educandos em 1991, por exemplo, em uma comunidade, hoje contemplam três comunidades e têm apenas 19 educandos e educandas. Isso é um demonstrativo de que a concepção de campo não contempla a produção de vida, passa ser apenas um espaço de produção de mercadorias. Embora consciente de que este estudo não tem por objetivo discutir a produção, achei oportuno contemplar esse exemplo, pois a educação pode contribuir com essa reflexão.

De modo geral, temos hoje um campo que tem desenvolvimento de produção e não social. Ou melhor, temos um desenvolvimento sem seres humanos. Por essa razão, quando se afirma que o processo educativo tem que refletir sobre o conceito de desenvolvimento é pensando em uma concepção de desenvolvimento que ande de mãos dadas com a essência do respeito à vida do ser humano e do ambiente em que ele vive e sobrevive.

As ações educativas nesse processo de entendimento de como fazer educação estão sempre voltadas com o objetivo de contemplar todas as instâncias da formação humana. Quando se desenvolvem as atividades de discussão e planejamento com as comunidades, esse mesmo processo coloca as comunidades em movimento e nascem, pelo já observado, da própria comunidade, alternativas que podem oferecer uma nova maneira de pensar o processo de construção das habilidades de dar respostas às exigências que aparecem no cotidiano.

Numa perspectiva classista, verifica-se que os sujeitos, na maioria dos casos, estão fora do processo desenvolvido pelo capitalismo. Servem apenas para fortalecer os interesses de outros, de uma classe minoritária. Dentro dessa leitura de mundo, a partir das discussões, começam a nascer novas idéias de organização e alternativas de proposição que de fato fortalecem o sujeito camponês com certa independência perante essa cultura em que sempre são outros que têm o que dizer, dizem como deve ser feito ao que concerne à produção, ao consumo material e cultural.

---

[7] Levantamento feito pela documentadora do município em pesquisa nos documentos e registros também do município de Laranjeiras do Sul nos anos anteriores à emancipação política de Porto Barreiro, mas que se referem às escolas situadas no espaço geográfico que hoje compõe o município de Porto Barreiro.

A educação que queremos é a Educação do Campo porque, dentro das categorias que as constituem, podemos observar que:

- é pura prática de resistência;
- revitaliza uma concepção classista (embora ainda esteja bastante centrada na questão do sujeito) dos trabalhadores;
- amplia o conceito de educação e possibilita que os processos educativos sejam entrelaçados com os diferentes aspectos da vida do ser humano e do seu ambiente de vida;
- é práxis reflexiva;
- questiona e repensa o modelo de desenvolvimento;
- alia vida e abstração;
- constrói saberes sociais, socialmente justos;
- articula conhecimentos populares com os conhecimentos construídos pela academia;
- faz com que camponeses e camponesas (existentes historicamente como classe) adquiram consciência de seus interesses e de sua missão histórica.

Esse posicionamento frente à condição histórica inserido nos marcos da dominação do imperialismo/domínio do capital sobre as colônias, passa a ser um marco do vínculo do autor com o tema e o cunho subjetivo **na** e **da** produção intelectual. Mas, independente de quais sejam suas verdadeiras relações com um passado histórico-filosófico vivenciado, o certo é que a Educação do Campo não só corresponde à determinada circunstância histórica e interesse de classe como faz parte, como teoria, de um momento histórico e de uma base social que também tem sua lógica própria e que, por tal virtude, mostra certa autonomia.

## 3.2. A Educação do Campo constrói criticamente a consciência da historicidade

Não se pode separar educação da história da educação, nem um paradigma de sociedade de seu momento histórico. Da mesma forma, as teorias educacionais manifestam uma determinada concepção de mundo e de ser humano. Assim sendo, as proposições que trazem a educação do campo, enquanto teoria pedagógica são de fazer a análise da sociedade além dos aspectos educacionais,

geopolíticos e econômicos. Correríamos o risco de cair na cilada do tecnicismo, que apenas alinha dados e situa fenômenos específicos. É preciso ter clareza de que os conceitos sociais e políticos, os valores éticos, a construção e o uso da ciência e das artes, enfim, a cultura criada pela humanidade em milhares de anos está sendo modificada, substituída e afetada. Este estudo, antes de oferecer respostas, procura historicizar, "pensar" essas questões a partir dos reflexos dos processos educativos sobre o homem.

Num sentido mais imediato e pontual, não podemos ser críticos, filósofos – isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente – sem a consciência de nossa historicidade, da fase e forma de desenvolvimento por ela representada e do fato de que essa condição histórica está em contradição com outras concepções ou simplesmente com elementos de outras concepções de educação, sociedade, cultura.

Portanto, a Educação do Campo, ao posicionar-se em favor da ação práxica emancipadora, possibilita criar condições dialógicas para levar o indivíduo a ler o mundo, ler-se no mundo, posicionar-se em face do mundo e transformar o mundo.

### 3.3. A Educação do Campo como uma concepção de mundo

Segundo Paulo Freire, "a cabeça pensa onde os pés pisam". Trata-se de uma caminhada onde as marcas e caminhos deverão ser construídos enquanto se caminha. Isto demonstra que é um constante vir-a-ser, mas que traz em si, nesse processo, a sensibilidade dos envolvidos na construção desse caminho.

Se a sociedade brasileira não consegue mais ficar indiferente perante os Movimentos Sociais Populares, pelo que eles dizem, fazem, questionam em relação ao direito à terra, ao trabalho, à dignidade, à cultura, à educação, à vida, também os processos formativos e educativos juntamente com as políticas públicas não poderão ficar mais indiferentes frente às práticas sociais e educacionais inovadoras oriundas dos Movimentos Sociais Populares, mais especificamente do campo e seus sujeitos. Se forem diferentes do que está colocado, portanto, podemos considerar que estão inseridas em uma nova maneira de ver o mundo. Farei um recorte, para depois retornar a uma análise mais geral.

Quando se fala em Educação do Campo, normalmente presenciamos na emissão de juízos de outras pessoas não inseridas nesse processo de discussão, que se trata de uma proposta de educação da escola que está no meio rural (utilizo este termo para retratar as manifestações oriundas da concepção da maioria das pessoas quando se dialoga sobre a Educação do Campo) e que nada poderá trazer de significativo para a sociedade e para o sujeito. São muito fortes ainda as amarras da leitura de mundo a partir das particularidades. Relaciona-se fortemente Educação do Campo com o espaço geográfico do campo, que perdeu, no decorrer do tempo, seu sentido antropológico e onde passou a predominar uma visão do campo olhado pela perspectiva da sociologia positivista.

Podemos afirmar que a Educação do Campo é uma concepção de mundo, porque é uma prática social que visa contribuir intencionalmente e diretamente no processo de construção histórico das pessoas sob o ponto de vista das ações coletivas, que demarcam interesses diferentes do modo de sociedade atualmente vigente e, que, seus objetivos mais amplos estão na sua superação.

A vitalidade e a acessibilidade de mundos e idéias que são sacudidas quando se pensa nas reflexões desenvolvidas por esse olhar da Educação do Campo torna-a uma importante maneira de estruturar uma diferente forma de conceber de maneira sistemática as normas que regulam o desenvolvimento social. São saberes sociais transformados em novas teorias com implicações filosóficas e sociais revolucionárias. As reflexões se confrontam prontamente com os paradigmas mecanicistas de análises, com a visão da fatalidade, com a sensação de impotência da classe trabalhadora e proporciona uma extraordinária nova base para a educação, para as políticas sociais e ecológicas contempladas em seu desenvolvimento, o cuidado em não colocar em risco as futuras gerações.

A Educação do Campo é uma concepção de mundo de relevância para todos nós, independentemente de nossa qualquer atividade atual. Sua maior contribuição está no desafio que ela nos coloca na busca de uma compreensão maior e melhor da realidade. É uma postura e uma concepção provocativa que nos desancora do fragmentário e do olhar "mecânico". Provoca-nos para um novo posicionamento e incentiva a nos desfazermos de nossos arcabouços atuais de pensamentos, nossas lentes de ver o mundo, nossas premissas. Sugere-nos as

estratégias de criação do futuro com o processo de pensar e de perceber todo esse contexto em que a vida acontece.

E, como um posicionamento epistemológico, estamos na realidade e frente à "equações que temos que resolver", e precisamos nos perguntar, em que pese o questionamento, ficaríamos necessariamente obrigados a pelo menos nos perguntar: a realidade velada ou desvelada é resultado de uma concepção de mundo? E, colocando a vida como o centro de toda a reflexão teórico-metodológica, verificar-se-á que esta sempre está em segundo plano. Outra concepção de mundo, portanto, é necessária.

As mais diversas áreas do conhecimento, por serem diversas, acabam fazendo muitos recortes de compreensão. Parece que todas essas maneiras de ver o mundo se manifestam como se estivessem apenas rodeando o campo do objeto e da realidade, sem, contudo, entrarem de fato nele e na sua real compreensão ou naquilo que de fato é constitutivo nos processos de transformações sociais e de suas contradições.

A Educação do Campo passa a figurar-nos diferentes espaços sociais como uma referência teórica, porque muda o eixo central de toda reflexão e dos direcionamentos práxicos na vida e nas ações dos sujeitos, das classes, dos grupos e Movimentos Sociais Populares.

### 3.4. A Educação do Campo como um fato intelectual

Além de ser um eterno perguntador, o homem é um animal que pensa. O homem faz história, é sujeito. Este breve texto é concebido lembrando-se disso: o homem pensa, produz e vive o conhecimento.

Na cultura e sociedade de classes, no modelo de desenvolvimento instalado, no mito da ciência, na dissocialização do sentido ontológico do trabalho, na produção de mercadoria, na força de trabalho transformada também em mercadoria, na academia elitizada, no conhecimento pragmático, na moral do tempo útil, na moral de rebanho, na produção acadêmica que adquire o poder do argumento competente, etc., bilhões perguntam e poucos respondem. Os bilhões de perguntadores são gente comum, especializadas em nada, mas que "sofre" o

mundo. Os detentores das respostas são a minoria que há muitos séculos decidem como devem viver os demais.

Nesse cenário acontece a representação da dicotomia entre um projeto que traz uma ideologia de progresso e desenvolvimento para todos e a realidade que se concretiza com a imposição de uma lógica excludente da maioria das pessoas da sociedade.

Das contradições dessa sociedade e da vivência das organizações dos Movimentos Sociais Populares na luta por justiça e vida digna, nasce esse saber social que corresponde, quando se constrói conhecimento, aos anseios desses sujeitos em busca de alternativas de vida.

Mediante essa realidade, verificamos que existem diferentes concepções de mundo, portanto, filosofias. Mas, como ocorre essa escolha? É um fato puramente intelectual? Considerando a vida dos povos do campo mediante todo o cenário da sociedade burguesa trazido anteriormente, qual será a verdadeira concepção de mundo: a que é logicamente afirmada como um fato intelectual ou a que resulta da atividade real, concreta de cada sujeito, que está implícita na sua ação?

Isto significa que um grupo social e seus saberes sociais, que tem uma concepção própria de mundo e das suas contradições, portanto, sabe o que deve ser transformado, ainda que de forma embrionária, que se manifesta na ação, assistemática do ponto de vista da teoria, descontínua e ocasionalmente, em alguma tensão entre classe – isto é, quando alguns movimentos sociais se movimentam como um conjunto orgânico – cria uma nova postura perante o mundo e dessa postura uma nova forma de compreender a realidade.

A Educação do Campo é um fato intelectual porque sistematiza essa vivência, provoca, questiona sistemas teóricos e sistemas acadêmicos e **explica como ela nasce, de onde vem essa concepção de educação**. Isso demonstra o quanto é importante e necessário sistematizar, crítica e coerentemente, as próprias intuições de mundo e da vida, fixando com exatidão o que se deve entender a fim de evitar que seja entendida como simplesmente uma romântica visão de mundo ou, ainda, como um pensamento atrasado porque questiona o desenvolvimento e o progresso anunciado pela ciência e pela tecnologia.

Por que falar que a Educação do Campo é um fato intelectual? Partamos da afirmação que está no início deste item de discussão e coloquemos o

homem, sujeito, camponês, sem-terra, com pouca terra e que vive de seu próprio trabalho. Agora, associemos essa forma de fazer perguntas e dar respostas à sua existência e à cultura criada e vivida a partir dessa realidade social.

Analisar a Educação do Campo como um fato intelectual significa compreender, em primeira instância que, na situação de classe, enquanto o camponês trabalha e pisa na terra para plantar e cultivar a vida ali depositada, também planta, cultiva saberes e potencialidades de fazeres em sua própria concepção de mundo e no mundo de seu conhecimento. Sempre com o primado da práxis, desenvolve teoria. Teoria que ao ser compreendida e utilizada aponta outros meios de pensarmos o conhecimento abstrato, o desenvolvimento de tecnologia e a mudança de eixo no que concerne a centralidade da atitude reflexiva e pedagógica na formação dos seres humanos. Sendo assim cultura, abstração da realidade é o mesmo que saberes, conhecimentos vividos e partilhados que escrevem lições cheias da essência da vida, seja dos seres humanos, seja do ambiente natural em que vivemos.

Demonstrada essa base, Educação do Campo é concepção. Passa a compor um território de onde nascem posturas, formas, visões. Passa figurar como uma intencionalidade teórico-prática na construção de símbolos significantes que compreendem, explicam, dirigem, valorizam o posicionamento e o comportamento humano frente o mundo. Creio ser uma investigação precisa e interessante compreender essa relação do mundo simbólico nascido com a concepção de Educação do Campo e a sua relação com a postura ética dos sujeitos a partir dessa forma de enxergar e viver o mundo.

Por fim, a Educação do Campo é também um fato intelectual no sentido tradicional do conceito intelectual. Passou a ocupar espaço no território do pensamento e da academia. Passou a ser território de disputa e de respeito, porque essa forma de ver, interpretar compreender e interferir na formação e na realidade contempla em sua totalidade a possibilidade de humanização. Embora a base social seja a mesma, a forma de valorizar todas as relações, de significar, de classificar, de pensar a existência, de compreender as espacialidades, temporalidades, concepções de mundo é diferente.

Nesse aspecto, a Educação do Campo passa a ser uma atividade teórica também. E a atividade teórica, em seu conjunto, é subentendida como ideologia e ciência. No entanto, é muito claro na Educação do Campo que a

atividade teórica não deve ser desligada da realidade, portanto, a atividade teórica não é de *per si* uma forma de práxis. Eis uma postura epistemológica diferente da educação e da ciência tradicional. Por essa questão, a produção de conhecimento a partir da concepção da Educação do Campo é uma prática teórica que transforma percepções, representações ou conceitos e cria tipos peculiares de hipóteses, teorias, leis, se pensarmos em moldes científicos tradicionais ao olhar a Educação do Campo por esse viés.

Outro aspecto é que a Educação do Campo assume o que há de distintivo na atividade teórico-intelectual, que é a lapidação da concepção de mundo a partir das culturas dos povos, dos grupos sociais que historicamente foram silenciados e, por conseqüência, excluídos, inclusive o camponês. Sendo assim, essa produção necessariamente trará elementos que mudarão a atividade teórica no que concerne a seus objetivos e substancialmente aos seus conhecimentos construídos.

Considerando a história da teoria (do saber humano e suas particularidades e em seu conjunto) e da práxis (das atividades práticas deliberadas e intencional dos homens e mulheres), estas devem ser uma abstração de uma verdadeira história vivida e não apenas contada por algumas pessoas. A Educação do Campo poderá, inclusive, mudar a estrutura do pensamento e dos postulados organizativos da maneira de pensarmos.

## 3.5. A Educação do Campo enquanto processo de fortalecimento da contradição, enquanto método de superação das injustiças sociais e como fundamento da transformação e movimento.

A realidade é constante transformação. A luta dos contrários, presente nas leis da Dialética é o motor de toda a mudança. E se é mudança, é movimento.

A Educação do Campo é oriunda dos Movimentos Sociais Populares que se constituem em **movimento** e que são resultado das contradições sociais existentes na sociedade brasileira, mais especificamente no campo. Não precisamos fazer muito esforço para percebermos qual é o princípio fundamental da Educação do Campo.

A teoria, portanto, não pode ser só resultado. A teoria não deve corresponder apenas às exigências e necessidades de uma prática já existente. Ela tem que ser prenúncio de uma atividade prática que ainda não existe; mas, especificamente quando se fala em Educação do Campo, essa passa a ser a reflexão teórica que com suas exigências impulsiona e intensifica a contradição. Segundo BESSE e CAVEING (2002, pág. 71):

> "Toda a realidade é movimento, já o vimos. Ora, não há movimento que não seja conseqüência de sua contradição, de uma luta de contrários. Essa contradição, essa luta é interna, isto é, não é exterior ao movimento considerado, mas é a sua essência."

No processo de reflexão teórica da Educação do Campo, necessariamente é adotado, de forma sistemática, o método dialético, tendo em vista que a teoria, o pensamento educacional, é determinada ainda de uma realidade prática da qual a teoria não pode nutrir-se definitiva e efetivamente, haja vista que a contradição e movimento no processo de síntese se efetivam em potencialidades diferenciadas e não como um arcabouço metafísico, ideal, portanto, absoluto do ponto de vista das idéias. Ao estudar a realidade objetiva, marcada pelas contradições, analisam-se metodicamente os aspectos e elementos contraditórios desta realidade sem se negligenciar as suas ligações, sem se esquecer de que se trata de uma realidade. Portanto, para a Educação do Campo, a sua unidade está no conjunto do seu movimento.

Há uma compreensão predominante de que quando se pensa educação devemos voltar o nosso olhar aos espaços apenas escolares. A Educação do Campo figura em espaços mais amplos, ampliando assim o conceito de educação. Por essa razão, podemos afirmar que a Educação do Campo pode contribuir para a superação das injustiças sociais justamente pelo tensionamento e fortalecimento das contradições. No campo é evidente a presença do conflito, aqui, no ponto de vista do desenvolvimento e da organização social, na definição de projeto da sociedade capitalista. A compreensão que existe é a de que a contradição prejudica o desenvolvimento. Por isso, a educação tradicional define em sua concepção diminuir essas contradições e evitar o tensiomento e o conflito.

A Educação do Campo, por sua vez, ao ser construída a partir da análise criteriosa da realidade e pelos saberes sociais que emanam da vivência da

superação dessas contradições, compreende que a conflitualidade é condição necessária e processo constante alimentado pelas próprias contradições sociais para a superação das desigualdades e injustiças sociais. Sendo assim, a Educação do Campo passa a ser processo de fortalecimento e movimento de destruição e recriação de concepções, visões de mundo, e relações sociais. Exemplo notório é o próprio processo de educação discutido e dialogado com as comunidades no município de Porto Barreiro. Com efeito, o ser humano passa a sentir a necessidade de novas atividades práticas transformadoras para as quais carece de necessário instrumental conceitual, teórico e de um projeto de educacional com intencionalidade clara de transformação e não de ocultação das contradições.

A Educação do Campo passa a ser o elo entre a apreensão da realidade do ponto de vista da criticidade e a proposição de sua transformação. Do ponto de vista classista, isso só é possível se simultaneamente os sujeitos sociais, pertencentes à classe social trabalhadora, tiverem consciência das injustiças sociais e a vontade consciente de superá-las. O elemento fundamental que move a ação, a condição absoluta desse propósito é a luta entre a consciência de classe e a compreensão da realidade e a sua superação. Se existe transformação é exatamente a que sem cessar essa contradição se põe, mas, neste caso, essa contradição é percebida e compreendida e passa a ser uma nova chave de leitura de mundo e passível de intervenções intencionais para a transformação. A Educação do Campo, portanto, passa compor também o **princípio desse movimento**, o motor dessa passagem gradual e transformadora.

### 3.6. Educação do Campo e gestão pública no município de Porto Barreiro: reflexos e ações – ***Algumas experiências:*** *Programa Saberes da terra, Pós-Graduação em Educação do Campo, Projeto Comunidade, Família e Educação.*

O educador, o filósofo, o artista, o político têm em sua função histórico-social, quando pautada pela filosofia da práxis, poder de traduzir um posicionamento militante ao mesmo tempo amoroso, misturando coragem, clareza e ternura. Fundamenta-se, assim, uma postura de Ser Social com princípios da dialética, mas juntamente com um fundamento também na ética, porque a eficácia e a essência desse posicionamento devem-se menos à lógica interna do posto social

que ocupam enquanto cargo, do que na coerência entre a vida/posto social e a prática do enunciante dessa vivência práxica.

A Educação do Campo como um espaço político em luta, manifesta nos aspectos da política pública o resultado de uma postura afirmativa do povo camponês. Se a educação tradicional reproduz a sociedade, dificilmente pode transformar o que reproduz. Nesse sentido, a Educação do Campo passa a ser um processo de transformação da sociedade que a mantém; falo isso porque hoje, no Brasil, já estão presentes muitas políticas educacionais do campo e não para o campo. Essas políticas públicas têm feito a diferença, demonstrando que se faz necessário ter outras alternativas de processos de educação e desenvolvimento, nos espaços e lugares que historicamente foram excluídos.

A Educação do Campo a partir das políticas públicas, ou gestão pública educacional que é desenvolvida com essa proposta, passa a ser uma educação libertadora, mesmo ainda num sistema administrativo, social educacional que reproduz uma sociedade de classes; ela necessariamente vai reproduzir e questionar, tensionar as contradições existentes na sociedade, possibilitando uma educação libertadora. As amarras do sistema, embora consistentes, sofrem mudanças e passam a ser questionadas substancialmente quando se fala e implantam políticas que são anseios e solicitações vindas da organização social coletiva.

Neste capítulo (primeira parte) o objetivo foi demonstrar o posicionamento do autor – em sua condição histórica, inserido nos marcos da dominação do imperialismo, domínio do capital sobre as pessoas, mas que demonstra o vínculo do autor com o tema aqui estudado - e sua intervenção subjetiva no processo de construção da Concepção de Educação do Campo. Sujeito nascido no campo e que transitou pela academia que desenvolve a magnífica ação de educador e que, neste momento, tem a responsabilidade de conceber um processo de educação em uma rede municipal de ensino, mas que sempre, em suas ações públicas, pensa as questões regionais e tem o lugar como apenas um ponto de partida. O papel desse **Ser Social** tem sido eminentemente crítico. Numa proposição de Educação do Campo, a função do educador, do gestor público de base popular é de inquietar, provocar, perturbar a ordem e, dentro dessa sociedade do conflito, à contradição ele acrescenta a consciência da contradição. Foi isso que fizeram, por exemplo, Marx, Nietzsche, Gramsci, Mão tsé-Tung, Freire, Engels, para

citar apenas alguns. A contradição é inerente às coisas, à sociedade, à realidade, à natureza; ao educador, ao gestor cabe acrescentar a consciência da contradição.

A Educação do Campo traz em sua essência essa contribuição. No olhar mais localizado e na vivência de processos de cunho emancipador que vão além da escola, vê-se a construção de um outro olhar e de um outro fazer a partir das mãos dos sujeitos do campo. Esse jeito de fazer passa a ser a base da concepção de educação que abrange longinquamente as divisas do espaço geográfico.

Por isso, neste capítulo, optou-se em anexar um pouco dos registros escritos da vivência e convivência no processo de desenvolvimento de educação do município de Porto Barreiro e Região nestes dois últimos anos. Onde a presença da concepção do autor passou a figurar como decisiva, obviamente não esquecendo das pessoas que contribuíram nessa construção e que possibilitaram essa ação dialógica dentro desse processo – em Porto Barreiro, a equipe da Secretaria de Educação (nominadas nos documentos) outros atores dentro da administração pública municipal; na Região, os demais secretários e secretárias de educação que contribuíram na construção desse processo e com a ética do cuidado e, a também concepção contra-hegemônica do fazer pedagógico foi propício para que tudo isso acontecesse.

Em GADOTTI (1995, pág. 77), vemos que as transformações emergem das contradições e que, mesmo dentro de um sistema construído a partir da lógica estrutural capitalista, sociedade autoritária pelo poder do capital, os espaços de transformação, podem nascer mesmo que sejam minúsculo e vigiado, mesmo que seja chamado de reformismo deve ser tornado em espaço livre.

> "Se amanhã uma educação transformadora for possível é apenas porque, hoje, no interior de uma educação conservadora, os elementos de uma nova educação, de uma outra educação, libertadora, formam-se dentro dessa educação. Essa mudança de espaço dominado para um espaço dominante, não se fará nem espontaneamente, nem de um momento para o outro...".

A essência humana que o saber social transmite nas relações reais não é abstrata e, portanto; esse processo de reeducação torna-se expressão de uma concepção de mundo, de uma nova antropologia que tem como fundamento o trabalho para a transformação.

Dentro dos limites da administração pública, de uma cultura de educação tradicional, mercadológica reprodutora do sistema, a concepção de Educação do Campo começa a ganhar espaço pela postura de muitos sujeitos que fazem essa interação entre a reflexão teórica e a prática. Em Porto Barreiro, essa necessidade de pensar uma educação diferenciada, contra-hegemônica, ganha mais sentido a cada dia. De um lado pelo fato de a maioria dos habitantes serem camponeses e terem a sua produção existencial ligada diretamente à terra. Por outro, pela composição social de parte da população ter desenvolvido várias formas de resistência, enquanto sujeitos do campo, perante os pacotes de desenvolvimento que o sistema lhes ofereceu, juntamente com a própria reflexão da Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares em conjunto com os educadores, educadoras e gestão pública popular, por ocasião da II Conferência Estadual de Educação do Campo ocorrida em Porto Barreiro, em novembro de 2000, quando se lançou para a sociedade um importante documento que se tornou um marco na história da Educação do Campo Nacional: **Carta de Porto Barreiro**.

Com a ascensão do partido dos trabalhadores na gestão municipal de Porto Barreiro, Rio Bonito do Iguaçu e Nova Laranjeiras e nas Secretarias Municipais de Educação de Candói e Laranjeiras do Sul, esse debate é retomado, ampliado para a região, e as políticas educacionais implantadas no município e região são centradas nesse propósito e concepção de Educação do Campo e estão em constante diálogo, trabalho em conjunto desses atores sociais e políticos que passam a ter a oportunidade de defender um projeto diferente de educação e de desenvolvimento, com a participação e interferência popular constante.

Nasce desse diálogo, no município de Porto Barreiro, o **Projeto Comunidade Família e Educação,** tendo como lema: ***O futuro passa pelas nossas mãos***. Em Rio Bonito do Iguaçu, nasce a **Constituinte Escolar** e, após diálogo com os demais gestores, a própria iniciativa de possibilitar uma formação aos educadores e educadoras e potencializar a discussão sobre a Educação do Campo na região, é que nasce o pedido para que a Universidade Federal do Paraná pudesse ofertar um **curso de Especialização em Educação do Campo**, por natureza pura prática de resistência, tendo em vista que a região da Cantuquiriguaçu[8] só possui uma extensão universitária em 20 municípios além de

[8] O Território Cantuquiriguaçu localiza-se nas mesorregiões geográficas Centro-Sul e Oeste do Estado do Paraná e compreende 20 municípios, onde residem aproximadamente 232.729 pessoas. Os municípios que o compõem

ser um território marcado pela formação de educadores, educadoras à distância, reflexo da educação transformada em mercadoria pela pedagogia neoliberal e pelo sucateamento das políticas e instituições públicas.

Em discussão oriunda do município de Porto Barreiro e ampliada para a região (Cantuquiriguaçu), nasce também o **Projeto Saberes da Terra** – que contempla 11 municípios do território com 13 turmas - que visa resgatar a dignidade do sujeito camponês (jovem e adulto) e resguardar o seu direito de acessibilidade aos bens sociais e às políticas públicas desenvolvidas e implantadas que historicamente sempre excluíram os povos do campo.

Esse projeto torna-se referência nacional pela maneira como foi organizado e desenvolvido o processo de gestão. Passa hoje a compor o programa federal pró-jovem - projeto para os jovens do governo federal para os editais de 2008 a 2011, no ***Programa Nacional da Juventude:***

*"Artigo 1º - Fica instituído o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PróJovem destinado a jovens de 15 a 29 anos, com o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano."*

*"Artigo 2º - O ProJovem será desenvolvido por meio das seguintes modalidades:"*

*I. ProJovem Urbano*

**II. *ProJovem Campo – Saberes da terra***

III. ProJovem Trabalhador

IV. ProJovem Adolescente – Serviços Socioeducativo

Outro fato de extrema importância que vem acontecendo aqui na região (Cantuquiriguaçu - Paraná), somada às outras regiões de outros dois Estados – Santa Catarina e Rio Grande do Sul – é a união entre lideranças políticas populares (prefeitos – vale a pena destacar o prefeito municipal de Porto Barreiro, Sr. João Costa; prefeito municipal de Novas Laranjeiras, Sr. Eugênio Bittencourt; prefeito municipal de Rio Bonito do Iguaçu, Sr. Joel Moreira) e as lideranças dos Movimentos Sociais Populares – mais especificamente o MST, representado aqui na região pelo Sr. Elemar Cezimbra, na luta pela Universidade Federal da Mesorregião

---

são: Campo Bonito, Candói, Cantagalo, Catanduvas, Diamante do Sul, Espigão Alto do Iguaçu, Foz do Jordão, Goioxim, Guaraniaçu, Ibema, Laranjeiras do Sul, Marquinho, Nova Laranjeiras, Pinhão, Porto Barreiro, Quedas do Iguaçu, Reserva do Iguaçu, Rio Bonito do Iguaçu, Três Barras do Paraná e Virmond.

Grande Fronteira do Mercosul para buscar um Campus da Universidade para o Território da Cantuquiriguaçu.

Qual é o objetivo dessa luta e conquista?[9] Ter uma instituição de Ensino Superior que contribua no desenvolvimento territorial integrando ensino, pesquisa e extensão, com o foco voltado para a agricultura sustentável, econômica solidária, preservação ambiental, ciências sociais e humanas, políticas públicas, desenvolvimento regional e sistemas locais de produção e serviços. Indispensável é a inclusão dos saberes e a cultura popular nos currículos dos cursos. Na gestão, a nova Universidade, deve romper com a lógica atual, permitindo a participação dos atores sociais e populares nos processos decisórios da instituição, adotando os princípios de gestão efetivamente democrática. O acesso aos cursos com novos critérios de seleção, privilegiando os estudantes oriundos das camadas sociais de baixa renda, como da agricultura familiar e camponesa, trabalhadores urbanos excluídos, micro e pequenos empresários, índios, quilombos entre outros; identificação com a região, construída na relação com a história do seu povo, que valorize a memória de sua gente e que implemente projetos coletivos, visando o desenvolvimento sustentável da região e a integração com os povos e Movimentos Sociais Populares da América Latina.

[9] Considerações – seqüência do questionamento – retiradas do Folder criado a partir do processo de discussão desenvolvido pelo grupo de trabalho criado pelo MEC onde o prefeito de Porto Barreiro faz parte do grupo político e Elemar Cezimbra do grupo pedagógico. O objetivo dessa sistematização é fortalecer a justificativa da importância da Universidade para a região. É importante destacar que o Ministro da Educação definiu a criação da Universidade Federal.

# CAPÍTULO IV

# A EDUCAÇÃO DO CAMPO: A POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO ENTRE TEORIA PEDAGÓGICA, MOVIMENTOS E LUTAS SOCIAIS DE NOVO TIPO E A PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO INTEGRAL DA EXISTÊNCIA DOS SERES HUMANOS

## Introdução

A discussão acerca da Educação do Campo ganhou certa complexidade devido aos aspectos por ela discutida. Há um acúmulo de discussões, práticas, embates que contemplam visões, proposições, práxis, de a possível construção de uma educação diferente e, como conseqüência, essa discussão ganha campo também na proposição de uma sociedade com seus sujeitos coletivos ou não, também diferentes. Mas é importante destacar que esse processo, por estar sendo construído, demonstra que não fica apenas no ideário, pois existe uma metodologia e a própria crítica da Educação do Campo possibilita um avanço nas discussões conceituais e reais, partindo da base material da sociedade.

No acontecer do III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), realizado em Luziânia, GO, de 2 a 5 de outubro de 2007, a professora Roseli Salete Caldart, na mesa sobre Educação do Campo compartilhada com o professor Bernardo Mançano Fernandes, na manhã do dia 3 de outubro, destacou a importância de refletir sobre a pergunta ou até mesmo trabalhar como uma afirmação sobre: o que é Educação do Campo? Nesse processo histórico de discussão, a Educação do Campo abre já novos e necessários horizontes, superando as atividades práxicas dos sujeitos coletivos. Passa a figurar agora também como uma necessária compreensão conceitual, que já defendi nestes escritos nos capítulos II e III.

A professora Roseli S. Caldart (2007, pág. 2) destaca que devemos compreender o conceito Educação do Campo como parte da construção de um paradigma teórico e político não fixo, fechado e muito menos acabado.

> "A pergunta indica que já é possível abordar a questão da Educação do Campo no plano da discussão intelectual. Quer dizer, há um acúmulo de práticas, relações e embates que permitem uma abstração que passa a servir de categoria teórica para análise de cada prática particular, de cada posicionamento diante da realidade a que a Educação do Campo se refere. Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto, um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade atual brasileira atual e a dinâmica especifica que envolve os sujeitos sociais do campo."

Com essa concepção já podemos compreender um pouco de qual é a intencionalidade reflexiva contemplada neste capítulo. A Educação do Campo como possibilidade de diálogo entre teoria e a materialidade de origem da Educação do Campo, contemplando, fundamentalmente, o Ser Humano que queremos construir, mas com a clareza de como e por que queremos e poderemos pensar a formação integral das pessoas.

## 4.1. Educação do Campo: oposição ao reducionismo imposto à educação

O que temos que propor à sociedade quando se fala em educação? A que reduzimos a concepção moderna de educação? A nossa escola, a nossa concepção de educação ainda está amarrada às habilidades e competências para que as nossas crianças possam vencer na vida e competir no mercado? Educação é ensino? A concepção ainda é utilitarista e instrumental?

Creio que esses questionamentos são nucleares e essenciais para pensar e repensar a concepção de educação.

No decorrer da História houve mudanças na forma de conceber a educação, até pelo fato de que, as concepções são históricas. Não se consegue entender teorias pedagógicas, concepções de educação sem entender a história da educação. O sujeito se apropria da teoria e contempla isso em sua prática. Sendo assim, a Educação do Campo, enquanto concepção, tem que necessariamente contemplar em sua compreensão uma visão mais ampla de educação, porque busca apreender a realidade em sua constituição histórica. A discussão teórica da Educação do Campo também faz parte das transformações da realidade, ou seja, ela própria está em constante transformação e movimento, mas essa constante

construção e, por conseqüência, mudança é considerada essencial para que a visão de mundo desenvolvida pela Educação do Campo seja cada vez mais ampliada.

Mas o que de fato e de modo geral aconteceu foi uma redução da concepção do que vem a ser educação. Quando se pensa em educação de forma sistemática e a própria educação enquanto sistema, seja teórico-metodológico, seja do ponto de vista jurídico e de política pública, é essa notória concepção reducionista. Reduz-se a concepção e também acabam sendo diminuídos os propósitos e os objetivos educacionais; isto também pode ser considerado uma conseqüência dessa maneira de conceber a educação, demonstrada tão dominante em nossa tradição.

No entanto, compreender que a forma de pensar a educação hoje é reducionista passa a não ser suficiente. É preciso compreender os processos pedagógicos, amplos e específicos, intra-sistêmicos ou não que compõem essa maneira de pensar a educação. O reducionismo imposto à educação se materializa na falta de objetivos e na compreensão que está no imaginário social que considera a educação como uns afazeres próprios dentro de um espaço escolar. É preciso compreender como chegamos ao seguinte raciocínio: educação, igual à escola, igual a ensino, igual à transmissão de conhecimento, igual à docência numa área ou disciplina. E, dessa mesma forma, se compromete também para que se educa. Como a escola é fruto de um determinado sistema e de uma determinada época, vivemos hoje uma educação que visa preparar para o chamado mercado de trabalho. Nesse aspecto, demonstra-se a crise nas razões essenciais da educação. Afasta-se do seu sentido primeiro, ou seja, de uma educação integral.

Do ponto de vista do pedagógico, vemos também uma série de preocupações com a forma de ensinar e quase não se pergunta o que ensinar e por que daquilo que está sendo ensinado para as pessoas. Veja que aqui estamos fazendo uma análise dentro de uma visão restrita de educação. Mas, de modo geral, é isso que acontece. Se pegarmos a academia, vemos que ela dá mais ênfase do que as teorias pedagógicas devem ao discutir ensino e não à discussão mais ampla da formação integral do ser humano. A educação não se sustenta nessa lógica.

Outro aspecto que deve ser encarado como fundamental para superar a concepção reducionista da educação é discutir para que se educa. No contexto atual, como se dá a relação da formação do sujeito e sua relação com o mundo do trabalho. É muito presente nos processos educativos e formativos um

afastamento do sentido ontológico do trabalho. Sendo assim, todo processo de formação desenvolvido na sociedade atual visa apenas alcançar apenas o objetivo de preparar um bom produtor de mercadorias. Essa é uma das facetas mais cruéis da educação. Parece-me ser claro que essa questão de preparar o sujeito para o mundo do trabalho é uma das coisas que o processo educativo e formativo tem claro, mesmo que não consiga dar nem isso sequer com boa qualidade. Nos discursos oficiais da educação pouco se fala, ou pouco se objetiva, de uma formação integral. Mas existe uma inversão no processo, porque o sentido do processo educativo não é dado pela instituição de ensino ou pelo projeto pedagógico, mas sim pelo sujeito que está se formando. É muito presente afirmações do tipo, *eu estou estudando para... eu quero ser...por isso estudo.* Existe toda uma organização do processo de educação, mas toda essa organização é carente de sentido.

De forma muito sintética, podemos afirmar que o reducionismo imposto à educação se traduz em alguns aspectos que podem ser chave de leitura para compreender essa característica adquirida pela educação moderna tradicional. É muito forte, então, a educação como escola; a educação organizada essencialmente pela fragmentação do conhecimento de dos saberes; a educação com crises de objetivos e razões; a educação como legitimadora das coerências sistêmicas e valores intra-sistêmicos.

Mediante essa leitura e contemplando a originalidade da Educação do Campo, podemos afirmar que, de fato, ela se faz opositora desse jeito de pensar e fazer a educação.

A Educação do Campo se fortalece e vive como uma educação com a escola, mas para além da escola, enquanto concepção e enquanto processo. Nesse aspecto, amplia-se o diálogo com as diferentes formas e possibilidades de formação. Ampliam-se também os atores e sujeitos envolvidos nos processos formativos e educativos, contemplando de forma muito coerente o contexto das dinâmicas sociais com o aprendizado de suas razões e os princípios fundamentais que as legitimam.

A Educação do Campo se veste da integração dos saberes: sociais e científicos. Dos conceitos trazidos dos que sempre disseram, quando se fala de conhecimento, e dos que sempre foram silenciados. Essa característica força-nos a repensar uma infinidade de conceitos e organizações, pois tudo isso são

manifestações do pensar e do agir. A Educação do Campo dá um passo: deixa de apenas perguntar, questionar e passa a responder. Assim, as respostas são carregadas de sentido e de coerência no que concerne ao pensar de uma nova postura frente ao mundo. Abro um questionamento a título de reflexão: a escola atual, tradicional, o que ela pergunta? E o que responde? O que consegue responder?

A Educação do Campo se opõe ao reducionismo imposto à educação porque, ao serem materializados os processos, amplia-se o sentido da educação. Os objetivos dessa concepção são pensar e criar alternativas, não apenas a reprodução. São trazidos materiais novos para rever e reconstruir o velho edifício da educação. É uma superação do praticismo e do receituário. É educar, mas, ao mesmo tempo, repensar a teoria do educativo. Creio ser absolutamente importante compreender a natureza ética da prática educativa enquanto prática especificamente humana, mas que tem sua razão na lapidação do ser humano.

Além disso, a Educação do Campo é para pensar processos e funda-se, então, como uma teoria social. Quando falo em processo, é o que está além dos processos pedagógicos em sala de aula. São processos articulados com os afazeres da totalidade existencial dos seres humanos. Deve ser uma educação que assuma a identidade dos sujeitos que vivem no campo, não apenas como uma cultura diferenciada, mas como um contexto e território que efetivem um projeto de desenvolvimento diferenciado de campo e em que os sujeitos estejam de forma consciente envolvidos na sociedade que querem construir.

## 4.2. A Educação do Campo: "paradigma" válido para fundar a teoria e a prática educacional

Estamos, na realidade, ainda muito presos ao arcabouço do pensamento criado pela ciência; aos modelos educacionais desenvolvidos. Mas a pergunta que surge precisa ser respondida: como podemos atualizar, rever nossa forma de pensar e enxergar o mundo, a realidade em que vivemos com base em novos arcabouços de pensamentos?

De fato, ao refletir sobre os fundamentos da Educação do Campo, ainda sinto muita angústia ao enxergar a necessidade de uma passagem da

Educação do Campo para um fato intelectual, que já discuti anteriormente. Não uma mudança substancial, mas uma ampliação das interferências e possibilidades de discussão. Faço um recorte para refletir sobre a questão da epistemologia. Quais são os fundamentos epistemológicos para a construção de um conhecimento e pensamento diferenciados com base na Educação do Campo?

Sabemos, a partir de estudos - que me preocupam - sobre como nossas percepções são interrompidas pelo reconhecimento. O que isto quer dizer? Muitíssimas vezes, quando estamos tentando compreender, perceber, algo novo, o processo é interrompido por um enquadramento do que estamos tentando compreender, perceber, em relação a alguma coisa que já está armazenada em nosso sistema e arcabouço mental. Nesse sentido, esse processo de reconhecimento tira-nos o processo neutro de percepção e rotulamos, sem dar-se o cuidado de compreendermos o que de fato quer dizer. Damos margem ao preconceito, como o "não faz sentido"; "isso é atraso"; "fora da realidade". Tenho percebido uma necessidade de aprofundar mais sobre essas questões, sobretudo, quando se fala em Educação do Campo. É muito intrigante esse fenômeno de julgar o que vemos ao nosso redor. É de igual forma intrigante o perguntar sobre outras dimensões alcançadas ou que devam ser consideradas nas discussões da Educação do Campo.

Essa preocupação destacada nos parágrafos anteriores indica que já é possível abordar o conceito e a concepção de Educação do Campo no marco conceitual. Creio que sejam alguns pontos passivos de investigação. Nesse direcionamento, verifica-se uma ramificação e uma complexidade alcançadas pelas discussões teórico-metodológicas dos processos educativos da Educação do Campo.

Mas o que desenvolvo neste breve item é uma tentativa de esclarecer a importância da Educação do Campo na fundamentação teórica e prática para os processos educativos em qualquer espaço e local. Justifica-se porque Educação do Campo é concepção construída a partir de uma materialidade de origem que retorna a ligação fundamental entre teoria e prática, esquecida pela educação tradicional, na maioria dos casos.

Essa forma de conceber a educação – Educação do Campo - é um assinalar das condições históricas concretas que fazem a passagem do aspecto intelectual de origem burguesa ao aspecto intelectual transformador e orgânico. Ao

mesmo tempo, fundamenta a construção de pensamento que migra do meramente especulativo e passa a figurar como uma filosofia da ação. Num sentido figurado, é um processo de construção em cujas mãos estará o futuro.

E, se levarmos em conta a infinidade de processos que se interconectam na realidade e nos processos sociais, devemos considerar essa realidade sistêmica, altamente complexa, devemos nos perguntar: quais os fundamentos teóricos e metodológicos que nos levariam a essa compreensão? Onde devemos centralizar e situar o potencial do que nós, seres humanos ligados a uma realidade desigual, socialmente falando, podemos criar, gerando um futuro, pelo menos em parte, que seja reflexo do que criamos em nossas mentes a partir de uma materialidade que origina esse jeito de pensar e conceber o mundo?

A Educação do Campo torna-se provocativa porque nos desancora do fragmentário e do pensar mecânico. É uma concepção que nos impele adiante, em busca e na construção de novos e altos níveis de consciência político, social, organização e coerência de pensamento com base na materialidade que a originou.

Pelo exposto, subentende-se que partimos sempre do princípio de que a Educação do Campo e suas pesquisas são processos de construção de conhecimento, portanto, um território imaterial, mas que deve contribuir necessariamente para o desenvolvimento do território material, para usar um pouco das discussões feitas por Fernandes. Nesse sentido, não podemos pensar as práticas e teorias desenvolvidas pela Educação do Campo como processos subordinados a determinações sistemáticas. Práticas educativas com base na concepção de Educação do Campo são sinônimas de liberdade e autonomia porque a Educação do Campo carrega em si o significado territorial que a identifica como uma proposição diferenciada.

Por fim, o eixo de discussão deste item contempla também um questionamento: existe a possibilidade ou não da transformação de qualquer escola de rede pública ou privada a partir da concepção da Educação do Campo, de uma escola **num** determinado lugar para uma escola **de um** determinado lugar? Verifica-se, então, que a Educação do Campo discutida e apresentada como oriunda do território camponês pode vir a ser também a possibilidade de uma educação também para a zona urbana. A preocupação dessa discussão vai além da localização histórica da educação, perpassando pelo víeis da concepção de mundo e de homens, que, de preferência, sejam livres.

## 4.3. As relações entre o mundo da produção e reprodução da vida e os processos formativos e educativos: um olhar a partir da Educação do Campo

A reflexão sobre esse tema é trazida pela concepção de Educação do Campo, não só no campo analítico, mas também, no campo da proposição de um outro olhar e de uma outra forma de pensar a existência.

O primeiro posicionamento é de compreender as mudanças e estruturas dos modelos de produção e de desenvolvimento. Essa compreensão já vem de mãos dadas com o posicionamento crítico, haja vista que vivemos em uma sociedade capitalista e a tendência de análise é verificar a possibilidade dos processos educativos e formativos se adequarem às necessidades do proposto do sistema de produção e adequá-los sempre a uma leitura economicista, em que o investimento em formação dos sujeitos, em capital humano, permitiria aos países subdesenvolvidos desenvolverem-se e aos indivíduos a garantia de melhores condições de trabalho, por essa via, mobilidade e ascensão social. Hoje a educação formal tem se caracterizado juntamente com a qualificação profissional como elementos da competitividade e da simples resposta às necessidades da reestruturação produtiva e da empregabilidade. Nesse sentido, é verificada uma adequação da educação aos interesses do capital e da reprodução do sistema vigente.

A Educação do Campo, por se tratar ainda de uma especificidade, mas que está embasada na tríade – campo; política pública e Educação –, demonstra uma ampliação da preocupação de entendimento no que se refere à construção dos processos que respaldam uma nova maneira de organizar a produção e a reprodução da vida e na concepção de uma nova forma de desenvolvimento. Historicamente determinadas, as particularidades não foram consideradas na construção da noção de universalidade. O campo como espaço de vida na perspectiva da classe trabalhadora do campo nunca foi considerado referência para pensar um projeto de sociedade, assim como não é contemplado em outros espaços, como nas políticas de educação e em outras políticas.

A construção social e a reprodução da existência humana no campo, os sujeitos que trabalham e vivem do campo e seus processos de formação, considerando a sua luta quotidiana, sua produção cultural, as lutas sociais, não são considerados fundamentais ou parâmetros na construção do modelo de

desenvolvimento e do pensamento pedagógico. Muito pelo contrário, são sempre tratados de modo preconceituoso, discriminatório.

É enorme o desafio proposto para a Educação do Campo como condição para que um outro tipo de desenvolvimento possa concretizar-se. Todas as condições impostas ao campo e aos sujeitos fundamentam-se numa visão de inferioridade, de patologia, tanto do meio como dos sujeitos que nele habitam. Há uma cobrança constante e uma concepção desenvolvida, mesmo que recebida por muitas pessoas de forma inconsciente, de que o trabalhador do campo só poderá crescer, ser feliz, desenvolver-se, se deixar de sê-lo, se renunciar a ser um trabalhador que pode contemplar em sua vivência todos os vínculos que o ligam com a verdadeira essência da vida, com a produção de sua existência autônoma, de sua liberdade, de sua desvinculação com as amarras do sistema capitalista. Assim, os processos formativos e educativos da educação tradicional, formal se encarregam cada vez mais de estabelecer de forma sistemática a caminhada para destruição da identidade do trabalhador camponês. A não clareza e afirmação da identidade do trabalhador camponês, enquanto sujeito e enquanto organismo, parte de uma classe, portanto, sujeito coletivo, desfigura-o e desqualifica-o, tornando cada vez mais suscetível aos interesses do sistema capitalista e de suas estratégias de dominação e exploração.

Ao debilitar as possibilidades dos sujeitos darem respostas à sua existência, tanto material quanto cultural, abre-se o espaço para que a perpetuação da sociedade capitalista aconteça e, principalmente, aconteça a criação de novos ideais de vida. Por um lado, a educação tradicional contempla as transformações exigidas pela expansão do capital no campo e pega o próprio hábito do trabalho da criança camponesa, atitude muito presente nas famílias que vivem no campo, pois a iniciação no mundo do trabalho ocorre desde cedo, e transforma, ao criar na criança os novos ideais de vida em algo que não diz respeito à vida do campo. Toda a proposta de educação formal, tradicional implantada no campo é permeada pela idéia de que o trabalhador camponês é incapaz de produzir cultura, modos de vida e conhecimentos.

A Educação do Campo vem denunciar toda essa proposição que tem incorporado o campo ao objetivo claro e definido de fomentar um projeto de desenvolvimento social e econômico que nega tudo o que há de sublime no campo e

visa transformar o trabalhador em peça dependente das artimanhas do capital e de sua concepção de desenvolvimento.

A razão da atividade práxica do sujeito muda de fundamento. Ao trabalhador do campo é passada a idéia de que deve produzir cada vez mais, assim ele dá respostas à sua existência. Destitui-se o princípio fundamental de toda atividade laboral porque deixa de ser ontocriativo. O aperfeiçoamento dos conhecimentos, das tecnologias, dos insumos é feito nos centros de pesquisas. Essa noção traduz uma concepção negativa de si próprio, de seu trabalho, pois ele nunca é o centro de atenção.

Voltando à perspectiva da Educação do Campo no que concerne aos seres humanos a construírem e reconstruírem a sua existência, é notória uma oposição à concepção implantada até agora como modelo de desenvolvimento. O conhecimento próprio do trabalhador camponês serve para conservar e melhorar a sua vida e o espaço em que ele vive. Fica, pois, explícita, que a Educação do Campo tem a clareza de que a afirmação dos saberes sociais que são construídos a partir dos fazeres dos sujeitos do campo tornam-se indispensáveis para atingir um outro modelo e concepção de desenvolvimento, onde a centralidade desse processo passa a ser o ser humano e outros sistemas vivos e não meramente interesses economicistas.

A Educação do Campo tem a obrigação de construir uma compreensão científica da vida em todos os níveis para propor como a partir de uma atividade práxica os sujeitos podem produzir e reproduzir a vida material e os aspectos imateriais. Obviamente que, uma vez inserida nessa discussão, tem autonomia para propor caminhos de superação dessas dificuldades. Esse olhar deve basear-se em uma nova percepção da realidade, que tenha profundas implicações não apenas para a ciência e para a filosofia, mas também para as atividades produtivas, comerciais, assistência à saúde, à política, à educação de modo geral e à vida cotidiana. Portanto, é necessário considerar o esboço amplo desenvolvido pela Educação do Campo interligada com a compreensão radical do contexto social e cultural da nova concepção de vida.

A mudança de paradigmas requer ou se fortalece não apenas de nossas percepções e maneiras de enxergar o mundo e de pensar, mas também de nossos e novos valores. É interessante destacar a notável conexão entre a mudança

de pensamento e os valores. Esse aspecto é o que caracteriza uma mudança de postura enquanto ser social e enquanto projeto de vida e de sociedade.

É urgente fazer uma crítica aos dogmas teóricos e aos processos desenvolvidos para a sua afirmação. A Educação do Campo tem afirmado os referenciais e práticas que vêm se fortalecendo na práxis e, principalmente, mostrando outras referências na produção do conhecimento. É a partir dessa materialidade, dessa concepção, que se podem dar dimensões fundamentais e construir conhecimentos comprometidos dentro de uma perspectiva de complexidade da realidade e dos movimentos que a constituem, os de resultado das contradições internas e dos movimentos sociais que são criados para defender certa intencionalidade de transformação para uma sociedade mais justa.

A contradição encarada pela Educação do Campo frente aos processos formativos e educativos da sociedade atual, hegemônica, é justamente a consciência da crise instalada nesse processo hegemônico e a organização de um território que articule circunstâncias, conhecimentos e lutas populares priorizando a produção de uma cultura coletiva, não recebida, mas construída. Esse processo busca a interlocução com um amplo corpo orgânico de sujeitos sociais dispostos a entender as determinações, contradições históricas que conformam uma realidade, seja econômica, política, educativa, produtiva e social desigual, que exclui e marginaliza, fortalece e passa a ser uma das matrizes fundamentais para a Educação do Campo enquanto concepção e proposição social na perspectiva de classe dos camponeses pobres.

A cultura camponesa, seus pensamentos e vivências nunca são registrados, abstraídos do ponto de vista do pensamento. Mas passam a ter uma proposta societária centradas nas necessidades múltiplas da produção dos sujeitos humanos, individuais e coletivos.

### 4.4. O afastamento das análises viciadas das teorias tradicionais

Por que desenvolver uma apreciação sobre essa questão e fazer a ligação necessária com a Educação do Campo? A Educação do Campo mantém a contradição e o movimento instalados em sua trajetória, mantendo-se fiel aos seus princípios originais, mas construindo complexidade e outras dimensões. Na

dimensão conceitual, a Educação do Campo se coloca como oposição radical à lógica social dominante, hegemônica e recoloca a perspectiva de análise "para além do capital".

Isso traduz um olhar sobre a realidade com identidade multidimensional, fundamentalmente, diz respeito à relação entre teoria e prática contemplando o necessário movimento da práxis.

As teorias tradicionais fragmentam a realidade e contemplam em suas análises o afastamento sistemático da profundidade da origem dos fatos e de como emergem as estruturas e as desigualdades sociais. A sistematização conceitual ganha status metafísicos porque assume um caráter a-histórico. A sociedade capitalista, por exemplo, é tomada como um dado e não um produto construído no decorrer da história, concebendo a sociedade como a soma dos fragmentos e dos indivíduos. Considerando o olhar epistemológico, a compreensão da realidade dá-se mediante a relação atomizada de fatores tirados, separado das transformações da totalidade social. Trata-se de uma maneira de conhecer o mundo, de uma concepção que explica os problemas sociais, mas que não atinge a compreensão radical e a sua gênese. No aspecto da "práxis", essa forma de analisar diz respeito à reforma ou a consertar as disfunções, nunca, porém, revolucioná-las.

Marx e Engels, na *Ideologia Alemã* (2002, pág. 56), destacam a influência do pensamento dominante no fortalecimento e manutenção do sistema com base nos interesses da classe dominante, destacando a organicidade[10] do arcabouço ideológico na interpretação da realidade.

> "As idéias da classe dominante são, em todas as épocas, as idéias dominantes, ou seja, a classe que é o poder *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder *espiritual*, dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe assim, ao mesmo tempo, dos meios para a produção espiritual, pelo que lhe estão assim, ao mesmo tempo, submetidas em média às idéias daqueles a que faltam os meios para a produção espiritual. As idéias dominantes não são mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes concebidas como idéias; portanto, das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as idéias de seu domínio. O indivíduo que constituem a classe dominante também tem, entre outras coisas, consciência, e daí que pensem; na medida, portanto, em que dominam como classe e determinam todo o conteúdo de uma época histórica, é evidente que o fazem em toda a sua extensão, e, portanto, entre outras coisas, dominam também como pensadores, como produtores de idéias,

[10] O conceito refere-se ao sentido de orgânico. Daquilo que é inerente, resultado necessário de um tipo de composição social e não no sentido de organização, ordem, etc.

> regulam a produção e a distribuição de idéias do seu tempo; que, portanto, as sua idéias são as idéias dominantes da época".

Essa perfeita retratação feita por Marx e Engels sintetiza a estrutura organizacional das possibilidades de representar o mundo e qual modelo de sociedade fortalecer. As interpretações teóricas já nascem viciadas com a pretensão, inclusive, de darem explicações sobre aquilo que as opõem, por ser pensamento hegemônico.

Considerando que a maioria das análises da composição do real feitas pela Educação do Campo situam-se no campo crítico, confrontando-se efetivamente com as concepções de caráter positivista-funcionalistas, pragmáticas, cuja referência e tradução dessa concepção hoje se materializam com o neoliberalismo, é de extrema importância discutir essa tensão teórica que acontece no interior desse modelo, tanto na composição ideológica da tradição iluminista quanto e, essencialmente, nas perspectivas do pensamento pós-moderno. A Educação do Campo nos convida a desafiar nossa capacidade crítica para superarmos as cargas ideológicas fatalistas das defesas feitas para o fim da história ou a aceitabilidade sem críticas da maligna tese do sistema capitalista eterno.

A superficialidade é um dos traços marcantes das análises feitas pelas teorias tradicionais. É possível notar essa característica num âmbito mais geral, numa macro análise ou nos aspectos mais singulares que compõem fatos e realidades. A negação desse posicionamento pela concepção reflexiva e propositiva da Educação do Campo é porque se ela inscreve dentro da tradição marxista, pautada pela perspectiva do conflito. Não é uma simples escolha, mas da própria principalidade de tal concepção e da materialidade das relações sociais, criadas, nascidas por uma estrutura de sociedade de classes. É dentro dessa compreensão que o sujeito coletivo, em movimento, ao interferir, mudar a realidade se produz em sua integralidade e não se concretiza como um ser dicotômico na perspectiva da ação concreta e da estrutura de pensamento e de sua posição ideológica e política.

## 4.5. A Educação do Campo como oposição à cultura ao pensamento "pós-moderno"

Parece-me um tanto delicado discutir tal temática em um estudo que se caracteriza como sintético, tendo em vista que se contempla apenas em um item. Mas não podemos nos furtar em, pelo menos, enfatizar tal problemática e marcar a necessidade de aprofundar essa questão.

A razão principal, pelo que me parece, pode ser marcada pela característica adquirida pelo pensamento pós-moderno, é a pulverização do pensamento e das categorias de análise. O pensamento pós-moderno, podemos dizer é um dos grandes conflitos de nosso tempo. Desenvolver uma definição do que chamamos pós-modernidade e entender a postura, tanto no campo epistemológico, como no posicionamento ético-político, é uma tarefa extremamente complexa. Por se tratar de não ser unívoca a concepção e assumir as mais diferentes significações, o pensamento pós-moderno traz em si o despertar da necessidade de sua compreensão. É importante compreender que não se trata de posicionar-se contra ou a favor, mas de fazer a análise considerando o caminho que visa compreender dentro do processo histórico e, portanto, com uma postura crítica das diferentes construções nos planos epistemológicos, políticos, educacionais, éticos, etc. da pós-modernidade.

De modo geral, a intencionalidade desta breve apreciação crítica não é compreender de forma profunda e definitiva essa questão, mas despertar a necessidade do aprofundamento dessas considerações no que concerne à oposição da Educação do Campo frente ao pensamento pós-moderno.

A primeira razão que me parece plausível de afirmar ou, que podemos pelo menos desenvolver algumas hipóteses, é a de que a Educação do Campo necessariamente se opõe à concepção de mundo e de cultura do pensamento pós-moderno, diz respeito aos fundamentos, os marcos onde está calcada toda a estrutura da sociedade pós-moderna.

Considerando as características gerais, vemos, obviamente, um aprimoramento da sociedade capitalista. Este detalhe é o mais preocupante, devido à sutileza com que as formas de controle e de implantação vão alcançando seus objetivos. A Educação do Campo propõe como paradigma analítico, a hipótese central de que a ampliação dos valores com base na concepção pós-moderna intensifica o processo de desumanização.

A cada dia que passa vemos o desconforto anunciado nos meios de comunicação dos problemas sociais, ambientais, educacionais, criados e

desenvolvidos por essa maneira de ver o mundo. Se fala em igualdade, mas se verifica que em nome da equidade decorre a intensificação do desrespeito às diferenças culturais dos povos e o fortalecimento e o agravamento das diferenças sociais, econômicos e políticos entre o mais pobres. Se fala em conquista de direitos, mas a cada dia vemos a perda de forma sistemática de vários direitos que foram conseguidos no decorrer da história, como o caso do mundo do trabalho. Se fala em preservação ambiental, mas se produzem e se vendem a cada dia mais produtos que danificam o meio ambiente.

A segunda razão é o sentido que o processo de dominação adquire no pensamento pós-moderno. Neste sentido, a Educação do Campo pode contribuir muito no posicionamento crítico frente a essa questão. Vemos, por exemplo, uma transmutação nas artimanhas de dominação desenvolvidas pela sociedade capitalista ou pela cultura pós-moderna. A opressão cultural é resultado já do genocídio, mas que agora adquire uma outra roupagem. A pasteurização das culturas, para primeiro domesticá-las e submetê-las ao modo de compor a vivência. A submissão total da humanidade não é resultado mais de um Estado Totalitário, mas através das proposições de modos de vida, de produção e reprodução da existência, da linguagem, da roupa, da comida, das artes, dos venenos e sementes híbridas dos processos e mudanças no mundo do trabalho e da produção de mercadoria. A sociedade totalitária passa a ter uma mão e a coerção invisível, dificultando o reconhecimento e a compreensão desse processo.

Verifica-se, portanto, que a grande sacada agora está no plano da consciência e, definitivamente, o conhecimento construído a partir das bases materiais é o único que pode emancipar (que me desculpem os radicais da academia sem raiz). Sendo assim, justificamos onde a Educação do Campo marca presença. Se, temos o cenário, basta identificarmos quem é que tem o roteiro.

A terceira razão diz respeito aos fundamentos tomados como essenciais para a sociedade pós-moderna e, por sua vez, em contraposição à Educação do Campo. Mesmo tendo tensionado a concepção iluminista a base de identificação dos princípios do pensamento pós-moderno, ainda é muita a subjetividade, esquecendo-se das questões de classe. Outro aspecto forte e talvez de maior negatividade, como diz Ciro Flamarion, é a "morte do homem, ou seja, a sua eliminação como sujeito e como objeto", e, como conseqüência, a desvalorização, a negação, a não consideração das ciências sociais. Esta terceira

razão foca-se mais no sentido epistemológico, mas que, decididamente, influencia no sujeito ético e histórico. A construção de conhecimento, a maneira organizativa da produção, é feita sem considerar o que é essencial para qualquer ação que seja deliberada e intencional. O pós-modernismo se caracteriza pela morte dos centros e pela descrença nos conhecimentos populares como significantes e possibilidades de significado para a existência.

A quarta razão é resultado das tantas outras. Como fica então, o conhecimento, já que estamos discutindo o pensamento pós-moderno e a sua relação com a Educação do Campo? Ao discutir a influência do pensamento pós-moderno no espaço da academia, não é possível desvinculá-lo do neoliberalismo. E, como é perceptível, qual é o objetivo fundamental do neoliberalismo perante a educação, seja ela básica ou superior. Necessito retomar aquela metáfora da qual me utilizei anteriormente, de que se temos o mundo, a realidade como cenário, do jeito que está, mas a impressão é que perdemos os nossos papéis, a peça está incompleta. A Educação do Campo é a possibilidade de nos tornar atores em transformação e movimento, mas com uma especificidade. Não conhecemos só parte da peça, mas a sua totalidade. Se quisermos ser atores nesse cenário, devemos tomar à mão as chaves da história. A fragmentação e a pulverização do pensamento pós-moderno será nosso terreno fértil para a planta dos questionamentos.

A brevidade deste texto não possibilita uma compreensão profunda, mas demonstra uma necessária complexidade de discussão da Educação do Campo. Os recortes são de extrema importância na construção do conhecimento, mas não são os únicos. A totalidade deve ser contemplada em qualquer análise. Desse modo, fica inaugurada uma possibilidade de investigação para a compreensão da Educação do Campo.

De modo específico, dos processos formativos e educativos da Educação do Campo é de fundamental importância e necessidade posicionar-se perante as idéias e valores veiculados no imaginário social, seja de resultado do senso comum, seja de resultados científicos, para que os sujeitos que estão em processos de formação possam pelo menos começar a questionar o que já está dado. Marilena Chauí (1993) destaca que no ponto de vista teórico do pós-modernismo podemos afirmar uma crise da razão, que segundo essa autora se dá em quatro aspectos:

> - negação de que haja uma esfera da objetividade. Esta é considerada um mito da razão, e em seu lugar surge a figura da subjetividade narcísica desejante;
> - negação de que a razão possa propor uma continuidade temporal e captar o sentido da história. O tempo é visto como descontínuo, a história é local e descontínua, desprovida de sentido e necessidade, tecida pela contingência;
> - negação de que a razão possa captar núcleos de universalidade no real. A realidade é constituída por diferenças e alteridades, e a universalidade é um mito totalitário da razão;
> - negação de que o poder se realize a distância do social, através de instituições que lhes são próprias e fundadas tanto na lógica da dominação quanto na busca da liberdade. Em seu lugar existem micropoderes invisíveis e capilares que disciplinam o social.

A Educação do Campo se inscreve na possibilidade de superação da fragmentação do pensamento e do afastamento da leitura da totalidade desvinculada das bases materiais. No plano educacional, devemos tomar cuidado com as possibilidades de transformar a reflexão teórica em instantâneos das alteridades e minorias, onde podemos enxergar que cada teoria tem o seu próprio limite, sendo ela o próprio limite. Nesse sentido, a Educação do Campo tende a tencionar, ampliando seus próprios limites e evitando a polarização moralista de um recorte de classe. O posicionamento epistemológico da Educação do Campo tem que ser instigador para questionar dentro da área educacional e na questão do desenvolvimento as grandes possibilidades dos modismos. Não podemos deixar que os erros do passado justifiquem erros e exageros de concepção de signos contrários.

## 4.6. Educação do Campo: uma significativa capacidade heurística, dada sua proximidade com o interesse transformador

O movimento construído e desenvolvido cada vez mais de Educação do Campo busca contemplar nas razões de desenvolver-se uma tradição, uma lapidação, uma proposição pedagógica que tenha como referências fundamentais o **campo** e as **lutas sociais**. O campo como lugar de vida e as lutas sociais que contemplam a centralidade da transformação social calcada em uma proposição social com a perspectiva das muitas formas de organização e inclusão sociais e, por sua vez, da negação sistemática da civilização capitalista.

A Educação do Campo, até pela sua identidade de sempre estar próxima da pedagogia crítica contemplando basicamente o pensamento pedagógico socialista, a concepção e a pedagogia da classe ou do sujeito oprimido, e a pedagogia que nasce do movimento de sujeitos coletivos, desenvolve outras dimensões de pensamento, juntamente com a ressignificação das lutas sociais desenvolvidas pelos Movimentos Sociais Populares. Quando me refiro no título deste capitulo aos movimentos e lutas sociais de novo tipo é que houve um alargamento no horizonte de lutas desses movimentos. Outras dimensões importantes foram incorporadas à luta e, a estas, outras dimensões no fazer pedagógico também acontecem. Se ampliadas as dimensões de interferência seja pela luta ou pelo fazer pedagógico – inerente às próprias lutas ou nos processos educativos e formativos sistematizados –, ampliam-se também as maneiras de enxergar e sistematizar as projeções e as teorias que, por conseqüência, constroem sujeitos também com posicionamentos e visões mais complexas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado desse processo é inquietante. Os temas desta pesquisa não foram – nem poderiam ser – esgotados, nesse breve texto, dada à complexidade que cada item contempla. Fica aqui uma singela contribuição ao debate de quem se aproxima do tema e àqueles e àquelas que se debruçam também nas análises conjunturais da sociedade brasileira – grande laboratório das relações entre a estrutura hegemônica e a periferia – e aos dedicados a compreender a educação dentro de seus limites e também das suas grandes possibilidades.

Este estudo teve como intencionalidade compreender a concepção de Educação do Campo desenvolvida pelos Movimentos Sociais Populares e, de igual forma, fazer uma apreciação crítica, obviamente que no sentido filosófico e não no sentido pejorativo do conceito, ou seja, a emissão de um juízo desfavorável. Assim, estudaram-se alguns aspectos teórico-metodológicos como teorias-guia, desenvolvendo análises co-relacionadas com a materialidade das organizações sociais e suas contradições. Ao desenvolver essa discussão a partir da leitura do pensamento marxista e dos escritos e discussões da Educação do Campo foi possível perceber uma relação estreita entre ambos. A Educação do Campo tem em sua estrutura as bases da corrente de pensamento marxista.

Ao iniciar o estudo sobre a Educação do Campo, movia-nos o propósito de esclarecer e compreender algumas questões fundamentais relacionadas ao aprofundamento teórico sobre e da Educação do Campo. Considerando ser um tema novo, existem ainda muitas incertezas, mas considerando a realidade atual e as suas diferentes manifestações, passam a figurar como uma questão pertinente, central e, porque não dizer, essencial para compreender os diferentes tipos de projetos de campo e de desenvolvimento. As reflexões sobre educação são constantes, mas, na verdade, com o conteúdo de atividade prática material, transformadora – e não como o sentido limitado de atividade reflexiva, moral – que se constitui com os elementos pedagógicos das lutas sociais e se caracteriza como uma concepção de educação diferenciada é o que marca o princípio de identidade da Educação do Campo.

Por outro lado, o estudo identificou que a Educação do Campo não poderia ocupar o lugar primordial que lhe reconhecem os teóricos sem que amadureça em dois aspectos, duas premissas essenciais: uma, posso dizer que é a questão histórico-social e, a outra, a questão filosófica. Certamente, enquanto a Educação do Campo não se apresentar como possibilidade de transformação revolucionária da sociedade em toda a sua radicalidade, contribuindo no amadurecimento das contradições sociais objetivas, também não será possível que se eleve a compreensão e a principalidade da Educação do Campo. Além disso, a Educação do Campo precisa adentrar nas questões mais gerais da reflexão filosófica para poder conceber o homem para além de um ser teórico, racional, econômico ou espiritual e que possa demarcar outras dimensões nas suas reflexões e na lapidação da ação prática dos sujeitos coletivos. É condição fundamental para a Educação do Campo poder, também, levar às últimas conseqüências o princípio da autonomia dos sujeitos em sua multidimensionalidade.

A Educação do Campo supera a redução do comportamento humano em seu aspecto teórico e possibilita a interferência prática na relação com o mundo, considerando vários aspectos da vida humana, tais como: a produção e a reprodução da vida econômica e biológica; o fazer pedagógico a partir da materialidade estreitando a relação teoria e prática; a centralidade da vida seja humana ou ambiental, bem como outros seres vivos; o redimensionamento do sentido das mesmas coisas, ou seja, define a importância de ressignificarmos as mesmas coisas. Diferentemente da educação burguesa, ao conceber o homem real, a Educação do Campo não o concebe apenas como ser teórico, uma abstração, mas sim como ser prático (ou mais especificamente teórico-prático) que desenvolve sua atividade transformadora como um ser histórico-social. Eis aí uma real aproximação com a práxis enquanto eixo fundamental da filosofia marxista.

Partindo dessa concepção de educação e das práticas dos sujeitos do campo inseridos na luta pela vida e pelas mudanças sociais, entendemos a atividade práxica dos sujeitos coletivos nos Movimentos Sociais Populares ou na simples prática de resistência dos processos de desumanização do sistema como legítimas e criadoras de novos conhecimentos e novas formas de interferir no mundo. Essa atividade material humana é transformadora da realidade, portanto, do mundo e, principalmente, do próprio homem. Além de ser uma afirmação da práxis, passa também a ser uma negação do simples ato de abstrair a realidade criada

ideologicamente, tal como faz a educação burguesa e tradicional. Essa atividade, essa concepção de educação e de mundo é real, objetiva, é, ao mesmo tempo ideal, subjetiva e consciente.

Para a Educação do Campo ainda é importante a aproximação - mais efetiva – entre o aprofundamento teórico pelos atores sociais e o reconhecimento dos elementos pedagógicos desenvolvidos e vivenciados nas atividades desenvolvidas pelos sujeitos do campo. A Educação do Campo ainda não tem um âmbito tão amplo que possa, inclusive, contemplar toda a atividade teórica em si, nem é tão limitada que se reduza a uma atividade meramente material, prática. Mas, de modo geral, é perceptível a necessidade de que haja uma aproximação entre esses dois aspectos – considerando as leis da dialética –, pois a sistematização e a atividade teórica sobre os elementos pedagógicos que acontecem nas lutas sociais não é feita efetivamente por quem as desenvolve na prática. Parece ser necessário superar essa dicotomização nos processos. Talvez seja ainda um desafio – mais um desafio – para a Educação do Campo.

Procuramos, de modo geral, esclarecer, aprofundar as relações entre teoria, base material, práticas e implementação da Educação do Campo enquanto política pública e, desses três aspectos gerais, as relações entre eles para pensar os avanços, limites e possibilidades da concepção de Educação do Campo. A necessidade de tal análise é determinada pelo fato de que se a atividade prática e também a atividade reflexiva humana se distingue por seu caráter consciente, intencional, comprometido, e deve ser feita por todas as pessoas. Se a Educação do Campo se pretende emancipadora, deve tratar dessas questões com extrema seriedade. Os seres humanos, verdadeiros sujeitos da História, fizeram a história sem sabê-lo e a Educação do Campo tem que ser a possibilidade, em nosso tempo, de tratar de contemplar que os sujeitos, ao fazerem, possam fazer sabendo que estão fazendo história de forma deliberada e intencionalmente.

Uma das grandes preocupações deste estudo – como já é perceptível – é elevar a consciência filosófica da atividade prática material dos sujeitos coletivos do campo e de outros espaços à luz da reflexão oriunda da concepção de Educação do Campo.

A pesquisa, longe de esgotar tais preocupações e o próprio tema, nada mais faz do que possibilitar limpar o caminho, já que se trata, acima de tudo, de contribuir teoricamente com os fundamentos da concepção de Educação do

Campo. Novos e pertinentes problemas, incertezas, inferências se apresentam na esfera e para a esfera reflexiva acerca da concepção de Educação do Campo. Tais questões surgem, em primeiro lugar, do próprio desenvolvimento da Educação do Campo e de sua pertinência e presença no cenário atual nas mais diferentes e complexas dimensões.

**Algumas incertezas**

As reflexões e as proposições trazidas pela Educação do Campo têm abrangência complexa. Evidentemente, se uma análise, se um conhecimento, se uma concepção é uma "representação", "explicação", "compreensão" calcada em traços, bases que julgamos pertinentes a uma realidade qualquer, será lícito admitir que a seleção desses traços pode depender de avaliações mais ou menos subjetivas que podem aproximar ou distanciar da realidade. Essa afirmação é uma justificativa, uma vez que o autor deste estudo se coloca nessa mesma compreensão, mas obviamente também coloca o conhecimento desenvolvido pela Educação do Campo, não esquecendo que ainda está em construção. Mas, ao ser tomado durante o estudo por alguns princípios de incertezas, faço questão de socializar para que outros possam aprofundar tais questões e contribuir para o amadurecimento das conclusões mais ou menos definitivas. Obviamente as amplas e complexas questões desenvolvidas neste postulado básico escapam aos limites e escopo deste ensaio.

Por termos uma farta bibliografia que reforça a lógica do capital e tenta nos convencer de que não há uma sociedade de classes, ou, se há, precisa de uma nova definição, é perceptível que a Educação do Campo colocou em primeira ordem a questão do sujeito e não a questão de classe. Se compreendido com coerência, parece ser então uma das grandes limitações da Educação do Campo enquanto concepção. É notório que a materialidade que "forma" os sujeitos, são organizações coletivas, daí, quando se refere aos sujeitos, acrescenta-se o coletivo. É uma preocupação porque essa questão de classe passa a ser também um desafio para a Educação do Campo – inclusive esbocei em um item essa concepção, embora de forma extremamente sintética, que trata a Educação do Campo na

perspectiva classista dos camponeses pobres – porque ou ela será seminal ou não será.

Outra questão importante que causou certa dose de preocupação e solicitou alguns questionamentos é o fato de a Educação do Campo já demandar uma discussão mais aprofundada sobre e da questão mais conceitual. Do ponto de vista epistemológico, qual é a natureza do conhecimento construído pela Educação do Campo? E a sua sistematização figura em que lógica de pensamento? Qual estrutura de pensamento daria conta de co-responder de forma orgânica aos anseios e questionamentos oriundas das reflexões da Educação do Campo? Se é permitido e possível pensar nas discussões hoje das neurociências, qual repertório lingüístico será mais coerente?

O olhar da Educação do Campo para a sua materialidade de origem ainda está muito apegado à questão do economicismo, embora seja notória a preocupação com a questão da identidade, da cultura, da autonomia, por exemplo, mas ao discutir cada conceito desses enquanto sentido para a Educação do Campo existe essa tendência de aproximação.

## Desafios temáticos e/ou inferências para estudos posteriores

Neste breve esboço de reflexões acerca da concepção da Educação do Campo, enfatizei a importância das mudanças nas percepções e nas maneiras de pensar. Se conseguíssemos ter a percepção de tudo o que é necessário para a transição de um novo "paradigma" educacional seria muito mais fácil. No entanto, o propósito destas sugestões é socializar algumas inferências de estudo que podem contribuir para a Educação do Campo.

Há na construção da Educação do Campo, feita por "muitas mãos", pensadores eloqüentes e articulados que poderiam convencer nossos líderes políticos e corporativos acerca dos méritos do novo pensamento. Mas isto é somente uma parte da história. A mudança de paradigmas requer uma maior complexidade, uma expansão não apenas de nossas percepções, reflexões e maneiras de pensar, mas também de nossos **valores**. Por ser notável a conexão nas mudanças entre pensamento e valores, faz-se necessário dar mais atenção nas reflexões da Educação do Campo à questão da **Ética**. O posicionamento ético na

construção do conhecimento é fundamental. É preciso ter clareza dessa questão. Toda questão dos valores é fundamental para a Educação do Campo; é, de fato, sua característica definidora central.

Outra questão a ser aprofundada é a questão da epistemologia. Já estão sendo consideradas algumas questões que suscitam algumas incertezas, mas do ponto de vista filosófico, é uma das questões que a Educação do Campo deve estar se aprofundando é sobre as posturas epistemológicas que possibilitem a produção de novas e diferentes conjecturas e possíveis refutações no campo da produção do conhecimento.

Do ponto de vista mais social, político-ideológico, a Educação do Campo deve ser uma luta por território material e imaterial. A Educação do Campo tem que fortalecer o domínio do território camponês. O assalariado, por exemplo, não tem território, portanto, numa perspectiva de mudança e de transformação social deve começar pelas lutas no campo e pela classe camponesa. O avanço do domínio territorial ampliará também o domínio territorial imaterial da Educação do Campo. Sendo o espaço formado pela realidade e suas contradições e o território composto por questões culturais, políticos, econômicos, a Educação do Campo é uma luta por território, onde o território está dentro do espaço e o espaço dentro do território. Essa questão é relação dialética e precisa ser melhor aprofundada.

Por fim, faz-se necessário destacar quais são os novos territórios de disputa da Educação do Campo.

O pesquisador deve ter consciência dessas implicações e, assim, é possível pensar a dimensão ética dos processos científicos que realiza. Os atos humanos e o fazer científico têm um "telos", um "para quê", e devem ser vislumbrados com a maior clareza possível.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS


BACHELARD, Gaston. **O novo espírito científico**. 3° ed. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 2000.

BOGO, Ademar, (org.). **Teoria da organização política: Escritos de Engels, Marx, Lênin, Rosa, Mao**. 1° ed. São Paulo, Expressão Popular, 2005.

CALDART, Roseli S. **Sobre a Educação do Campo**. Texto preparado como roteiro de exposição para o III Seminário do PRONERA, outubro de 2007.

CARVALHO, Horacio Martins de. **O Campesinato no Século XXI**. Rio de Janeiro. Vozes, 2005.

CHAUÍ, M. **A Universidade diante da vocação científica e da vocação política.** Rio de Janeiro, Revista de Educação Brasileira, 15 (31), 2º semestre de 1993.

COSTA, José André da. **Dialética: um acerto de contas de Marx com Hegel**. Passo Fundo. Ed. FIBE, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. 6° ed. Rio de Janeiro. Franscisco Alves, 1980.

DUARTE, Valdir. **Escolas Públicas no Campo: Problemáticas e Perspectivas**. Franscisco Beltrão. Gráfica e Editora Ltda, 2003.

ECO, Umberto. **Como se faz uma Tese**. 12º ed. São Paulo. Editora Perspectiva, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.**17 edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo. Cortez Editora, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Escritos Políticos**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2004. 1° vol. (Organização e tradução: Carlos Nelson Coutinho).

GRAMSCI, Antonio. **Concepção Dialética da Historia**. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 1991. 9 edição.

GUIMARÃES, Alberto Passos. **Quatro Séculos de Latifúndio**. 3° ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

GUSMAN, Eduardo Sevilla e MOLINA, Manoel Gonzáles de. **Sobre a Evolução do Conceito de Campesinato**. São Paulo. Expressão Popular, 2005. 3° ed.

KAUTSKY, Karl. **A Questão Agrária**. 3° ed. São Paulo. Proposta Editorial, 1980.

LOWY, Michael (org.). **O Marxismo na América Latina (Uma antologia de 1909 aos dias atuais)**. São Paulo. Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko Vida e Obra**. 2° ed. São Paulo. Expressão Popular, 2005.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou Revolução**. 3° ed. São Paulo. Expressão Popular, 2003.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo. Centauro, 2002.

MINAYO, Maria C. de Souza (organizadora), et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Editora Vozes, 1994.

MODERNO, João R Carneiro, (org.). **O Pensamento de Mão Tse-Tung: Sobre a Prática. Sobre a Contradição. Sobre a Arte e a Literatura**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1979.

MORIGI, Valter. **Escola do MST (Uma utopia em construção)**. Porto Alegre. Editora Mediação, 2003.

POLITZER, Georges, BESSE, Guy e CAVEING, Maurice. **Princípios Fundamentais de Filosofia**. São Paulo. Hemus, 2002.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emilio ou DA Educação**. 3° ed. São Paulo. Martins Fontes, 2004. (Tradução: Roberto Leal Ferreira).

RUSS, Jacqueline. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo. Editora Scipione, 1994.

SOUZA, João Francisco de. **Pedagogia da Revolução, Subsídios**. Recife. Ed. Bagaço, 2004.

STÉDILE, João Pedro, (org.). **A Questão Agrária no Brasil (O debate tradicional 1500-1960)**. 3° ed. São Paulo. Expressão Popular, 2005. 1° vol.

_____. **A Questão Agrária no Brasil: O debate na esquerda 1960 – 1980**. 1° ed. São Paulo. Expressão Popular, 2005, 2° vol.

_____. **A Questão Agrária no Brasil. Programas de Reforma Agrária: 1946 - 2003**. 1° ed. São Paulo. Expressão Popular, 2005. 3° vol.

TSE-TUNG, M. **Sobre a Pratica e Sobre a Contradição.** São Paulo. Expressão Popular, 2004.

VAZQUEZ, A. Sanchez. **Filosofia da Práxis**. 2ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.

## ANEXO I

**II CONFERÊNCIA ESTADUAL**
**POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO**
**PORTO BARREIRO - 2000**

## ARTICULAÇÃO PARANAENSE POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

## *CARTA DE PORTO BARREIRO*

*Na primavera de 2000, nos dias 02 a 05 de novembro, estiveram reunidos em Porto Barreiro, Estado do Paraná, 450 educadoras e educadores de 64 municípios, representando 14 instituições, para refletir a respeito das realidades do campo e trocar experiências sobre os processos educativos desenvolvidos na área rural.*

*Nesta troca de experiências, constatamos que muitas das dificuldades, que enfrentamos para implementar uma educação de qualidade na área rural, são frutos das políticas governamentais que excluem o campo do desenvolvimento nacional.*

*Esta exclusão é parte de um projeto maior que as elites brasileiras estão querendo forjar por meio de um modelo de desenvolvimento, que privilegia a agropecuária capitalista em detrimento da pequena agricultura familiar/camponesa. Este modelo desistiu de enfrentar um dos maiores problemas brasileiros: a concentração fundiária, atendendo ainda às políticas neoliberais do FMI e do Banco Mundial.*

*Neste contexto, a maior parte da população rural sofre com a ausência de políticas públicas adequadas para suprir suas demandas. Além do impedimento do acesso à terra, há grandes dificuldades para conquista de uma política agrícola e de infra-estrutura básica para o campo. Inexiste na maioria dos municípios: eletrificação rural, saneamento básico, telefonia, transporte coletivo, postos de saúde, escolas, correios, centros de cultura, esporte e lazer.*

*Essa ausência do Poder Público dificulta sobremaneira a construção de uma educação de qualidade pelos povos do campo (pequeno agricultor, assentado, sem-terra, posseiros, assalariado, vileiro, indígenas, quilombolas, atingidos por barragem). Todavia, na inexistência das políticas públicas, nasceram diversas experiências que estão construindo um Projeto Popular para o Brasil, para o campo e para a educação.*

*Em todas estas experiências há um compromisso comum: a valorização do Desenvolvimento Humano, essencial para consolidação do projeto popular para a nação brasileira. Para continuarmos construindo este novo projeto nacional, nós, educadoras e educadores do campo, assumimos os seguintes compromissos:*

*Trabalhar em todas as instâncias a construção de um Projeto Popular para o Brasil;*

*Trabalhar a educação na perspectiva da elaboração de um Projeto Popular de Desenvolvimento para o campo;*

*Fortalecer a Articulação Paranaense "Por uma Educação do Campo", criada na II Conferência Estadual "Por uma Educação Básica do Campo";*

*Para o fortalecimento e consolidação da Articulação é essencial garantir a participação das educadoras, dos educadores e dos educandos em suas principais instâncias;*

*Promover diversas oportunidades de realização de convênios, trabalhos e atividades interinstitucionais, para troca de experiências, reflexões teóricas e metodológicas sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas várias entidades que integram a Articulação Paranaense "Por uma Educação do Campo";*

*Trabalhar a valorização e a auto estima dos povos do campo, desde a sala de aula e por meio de encontros, seminários, eventos culturais e publicações;*

*Criar inúmeras oportunidades de formação e reflexão sobre a importância dos Valores Humanistas para a construção do Projeto Popular para o Brasil;*

*Fomentar pesquisas sobre as novas práticas pedagógicas que estamos desenvolvendo nos diferentes níveis de ensino no campo, bem como sobre as experiências comunitárias de organização social, política, econômica, cultural e ambiental;*

*Priorizar e incentivar os estudos, as leituras, as reflexões para promover os conhecimentos científicos e culturais: patrimônios da humanidade;*

*Ampliar a capacidade de articulação para organizar as demandas, propor e executar políticas públicas específicas para os diferentes níveis da Educação do Campo;*

*Organizar a III Conferência Estadual "Por uma Educação Básica do Campo".*

*Para continuarmos construindo este novo projeto nacional, nós, educadoras e educadores do campo, assumimos o compromisso de lutar pelas seguintes ações:*

*Criação do Curso de Pedagogia da Terra no Estado do Paraná;*

*Promover o intercâmbio das experiências em desenvolvimento para um maior conhecimento dos projetos, objetivando suas ampliações;*

*Realizar seminários microrregionais para troca de experiências e discussão teórica e metodológica da Educação Básica do Campo;*

*Organizar seminários de formação técnica e política com o objetivo de dimensionar os conhecimentos a respeito das legislações educacionais e encaminhar soluções para o reconhecimento das experiências da Educação Básica do Campo;*

*A Articulação Paranaense "Por uma Educação do Campo" deve reivindicar sua representação no Conselho Estadual de Educação;*

*A Articulação Paranaense "Por uma Educação do Campo" também deve reivindicar sua representação nos conselhos municipais de educação;*

*Desenvolver esforços para integrar as regiões que ainda não participam da Articulação;*

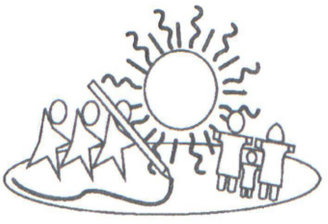
*Assinam,*

***APEART, ASSESSOAR, CRABI, CPT, CRESOL/BASER, CUT, DESER,FÓRUM CENTRO, FÓRUM OESTE, MST, P.M. de PORTO BARREIRO, P.M. de FRANCISCO BELTRÃO, UNICENTRO, UNIOESTE.***

# Sujeitos "em Movimento"
# uma contribuição para Processos de Desenvolvimento e Educação do Campo

Município de Porto Barreiro/PR - 2006-2007

EXPEDIENTE



**PROJETO COMUNIDADE, FAMÍLIA E EDUCAÇÃO: O FUTURO PASSA PELAS NOSSAS MÃOS**

**Sujeitos "em Movimento" – uma contribuição para Processos de Desenvolvimento e Educação do Campo - Caderno da 1ª Fase**
**Porto Barreiro - PR, setembro/2007**

**Coordenação Geral:**
**Departamento Municipal de Educação, Cultura e Esportes**

**Secretário Municipal de Educação:**
**Joaquim Gonçalves da Costa**

**Elaboração:**
**Cecília Maria Ghedini**
**Fabiana Rosa dos Santos**
**Helena Gonçalves Gandin**
**Joaquim Gonçalves da Costa**
**Lourdes Gonçalves Oliveira**
**Lucimara Ribeiro Joaquim**
**Maria Aparecida Pereira**
**Maristela Panatto da Silva**
**Neuza Ferreira dos Santos**
**Nilson Bueno de Oliveira**
**Rejane Pereira da Silva**
**Renê Rigon**
**Sueli Terezinha Hosda**
**Vanderli Vailatti da Luz**

**Organizadora:**
**Cecília Maria Ghedini**

**Projeto Gráfico e Editoração:**
**Gráfica Mariner**

**Fotos:**
**Departamento Municipal de Educação**

**Capa:**
**Nilson Bueno de Oliveira**

**Observação:**

**Este material contém citações que foram retiradas dos relatos dos encontros nas comunidades cujos participantes estão registrados nas listas de presença arquivadas na Secretaria Municipal de Educação.**

**Contou também com a colaboração dos/as educadores/as da Rede Municipal de Educação e com a Coordenação do Projeto Comunidade, Família e Educação de cada comunidade envolvida.**

# APRESENTAÇÃO

O Município de Porto Barreiro, tem em sua história, a preocupação com a discussão de uma educação comprometida com o processo de construção de um novo jeito de pensar, balizado pela compreensão radical das bases materiais da sociedade e da relação existente desse processo com a vida dos sujeitos.

Aceitamos o desafio de escrever a apresentação deste material, movidos pelas exigências da ação educativa histórico-crítica. Entendemos que a Educação tem que ser pensada com base na politecnia, contemplando um projeto Omni Lateral e Multidimensional.

O maior bem que podemos possibilitar aos outros não é oferecer-lhes caminhos prontos, mas, possibilitar que descubram o deles. Logo, caminhar juntos, gestão pública e família, é ter a certeza de que os encaminhamentos feitos serão em vista do bem comum.

Alguns pontos são fundamentais para avaliarmos a pertinência e atualidade da publicação deste material:

- A ampliação do conceito de Educação. O processo educativo tem que estar além dos espaços escolares;
- A educação, em seu processo, se discutido com a comunidade, tem que orientar as políticas públicas;
- O processo educativo não deve envelhecer o campo e, conciliar raciocínios com a desumanização dos sujeitos do campo;
- Faz-se necessário pensar e repensar o conceito de Desenvolvimento, este deve estar de "mãos dadas" com o respeito à vida do ser humano e do ambiente em que ele vive;
- Desenvolver as potencialidades das comunidades recriar e criar a sua existência, tanto do ponto de vista da produção, quanto do ponto de vista cultural;
- A Educação tem que ser uma maneira de pensar o futuro.

Finalmente, impossível não ressaltar a beleza criada, traduzida, lapidada neste material, tendo em vista que expressa a construção coletiva, ou seja, é um texto escrito por "muitas mãos", carregadas da essência de vida que se manifesta de diversos modos nas diferentes gerações que participaram deste processo de discussão.

E com o coração cheio de carinho e amor por esta terra e pelos Seres Humanos que aqui vivem, manifestamos a confiança e a esperança de sempre contribuir com as discussões da Educação, esta, voltada para um projeto de desenvolvimento onde, os seres humanos são o nosso verdadeiro saber.

**Joaquim Gonçalves da Costa**
Secretário de Educação, Cultura e Esportes

**João Costa de Oliveira**
Prefeito Municipal

SUMÁRIO

**Introdução..... 07**

**CAPÍTULO I**

**A reflexão sobre o Desenvolvimento e seus instrumentos junto às Comunidades.....09**

1. Um começo.....09
2. Vivências e partilha nos Encontros com as Comunidades.....11
3. Alguns passos neste "Ensaio de Projetos e Políticas Públicas".....13
4. Buscando tomadas de decisão na perspectiva da autonomia.....21
5. Novas formas de poder e concepção de desenvolvimento: construindo e desconstruindo.....24

**CAPÍTULO II**

**Repensando nossos valores, reinventando as práticas sociais e buscando seus fundamentos.....26**

Tema 1 - Família, juventude e crianças.....26
Tema 2 - Mídia e Cultura local.....29
Tema 3 - Modelos de Agricultura, mão de obra e trabalho nas famílias.....31
4. Função da comunidade, sentido do lugar onde se vive e nuclearização e/ou desnuclearização das escolas.....33
Tema 5 - Saúde, alimentação e vida com qualidade.....35
Tema 6 - Escola e projetos de educação e formação para as famílias agricultoras.....37

**CAPÍTULO III**

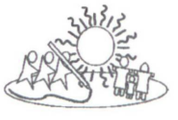
**As trajetórias das comunidades a partir de seus relatos: histórias e vivências atuais.....40**

**CAPÍTULO IV**

**Construindo processos na perspectiva do Desenvolvimento multidimensional: O Projeto Comunidade, Família e Educação.....64**

1. Um olhar sobre o Município.....64
2. Objetivos do Projeto.....66
3. Metodologia.....67
4. Dimensões do Projeto.....71
5. Avaliação.....73
6. Ampliação e Continuidade.....73

**BIBLIOGRAFIA.....74**



# INTRODUÇÃO

*Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; (...) o fato de que uma multidão de pessoas seja levada a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato filosófico bem mais importante e original do que a descoberta, por parte de um gênio, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.*

*(Antônio Gramsci)*

Este material, simples e coloquial, traz as reflexões teórico-metodológicas sobre o processo de trabalho na perspectiva do Desenvolvimento e da Educação, permeadas pelos momentos vividos, bem como pelas falas e relatos das pessoas que participaram da 1ª Fase do Projeto Comunidade, Família e Educação.

Este Projeto busca atingir como centralidade primeira as comunidades e núcleos escolares, provocando um "movimento" onde as famílias e comunidades passam a dar-se conta de que sua vida não é apenas uma fatalidade sujeita a decisões de projetos externos mas, que está inserida num processo, numa história, num projeto do qual se é protagonista ou não, dependendo da capacidade de organização e participação propositiva que as famílias, comunidades e o próprio município tiver.

Faz parte também de um primeiro momento onde se pretendeu iniciar um trabalho com Educação do Campo, pois, conforme apontam estudos e experiências até aqui elaborados nesta perspectiva, Educação do Campo é mais que escola, implica, portanto, em rever e reconstruir um "paradigma de campo" ao qual os povos do campo foram e são submetidos.

Tratando-se do trabalho específico no Município de Porto Barreiro-PR, o Projeto Comunidade, Família e Educação passou pela primeira fase através de uma estratégia de problematização da realidade a partir de eixos de reflexão e debate junto às comunidades, descritas neste material.

Está neste momento, iniciando a segunda fase, desenvolvida basicamente como uma estratégia que vinculará Projetos sustentados nas famílias e comunidades, onde se iniciem pequenas negociações na perspectiva das políticas públicas. Este trabalho, provavelmente, estará numa próxima publicação referente à segunda fase.

O capítulo I deste texto tratará do processo e dos resultados que o primeiro momento de trabalho e reflexão sobre o Desenvolvimento e seus instrumentos junto às comunidades construiu, colocando de forma simples o que as estas compreenderam e produziram.

No segundo capítulo apresentam-se os seis eixos de reflexão que embasaram os estudos e encontros em cada comunidade. Junto aos temas propostos encontram-se as reflexões e inquietações das mesmas, num movimento de repensar os valores,

reinventar as práticas sociais, buscando os fundamentos tanto do que se vive, como do que precisa ser superado e reinventado.

As trajetórias das comunidades trazem sua história a partir da percepção dos sujeitos e das famílias que ali viveram, permeadas pela situação atual, ou seja, pelas reflexões que são possíveis hoje, faz parte do terceiro capítulo. Buscou-se propiciar este momento junto às comunidades para construir a perspectiva de historicização dos fatos, buscando principalmente desconstruir o sentido de fatalidade que se tem no campo, diante da situação econômico-social e cultural a que está submetido hoje, recriando assim uma nova força de identificação com a própria história.

O quarto capítulo apresenta uma escrita, primeira elaboração do projeto, construído e concebido a partir das inúmeras experiências vividas e refletidas também com as outras famílias agricultoras no Sul do Brasil, principalmente aquelas ligadas à Fundep no estado do RS e à Assesoar no sudoeste do PR. Estas experiências tem como base uma concepção dialética da história, que parte das condições reais de existência dos sujeitos, têm na Educação Popular uma forte aliada enquanto metodologia e acúmulo de processos e baseia-se, hoje, nas formulações da Educação do Campo, proposta que nasce da história dos Movimentos Sociais Populares do Campo, nos últimos 30 anos, buscando implementar processos na perspectiva de um Projeto de Desenvolvimento Multidimensional.

Cabe ao leitor que deseja conhecer este desafio que se propõe a resgatar o "brilho dos olhos" das famílias camponesas, devolvendo-lhes a dignidade e a capacidade de sentir-se povo, compreendendo o campo como um espaço legítimo, não passageiro, mas um lugar onde é possível viver e ter projetos com perspectiva de autonomia, aventurar-se nesta leitura.

Certamente estas escritas já significam muito daquilo que queremos viver e que há muito tempo chamamos de utopia. Este texto é para aqueles e aquelas que acreditam que a utopia não se concretiza apenas a partir de teorias coerentes, conexas e encasteladas, mas que a utopia é a possibilidade concreta, de sujeitos concretos, transformarem suas condições de existência... Transformação esta que passa pelas mãos, pelos pés, por tantos passos e caminhos que trilham homens, mulheres, jovens e crianças camponeses/as.

CAPÍTULO I

# A reflexão sobre o Desenvolvimento e seus instrumentos junto às Comunidades

## 1. Um começo...

Em 1997 inicia-se no Brasil um debate sobre a educação dos povos que vivem no campo. Esta proposta que nascia, tinha como referência a história, onde os povos do campo ou não receberam educação ou quando receberam era uma educação no mesmo modelo da cidade. Além disto, esta educação estava a serviço do grande capital que entrava no campo e, entre outras coisas, visava criar raízes destruindo a cultura destes povos, seus costumes, comunidades, referências religiosas, conhecimentos, entre outros aspectos.

Com o nascimento de vários Movimentos Sociais Populares dos Camponeses, a partir da década de 70 e o crescimento das necessidades de se pensar políticas próprias para esta nova organização que estava nascendo, em 1998 acontece a I Conferência Nacional de Educação do Campo. Este fato anima os estados, as regiões e as Organizações e Movimentos para a pensar o Desenvolvimento e a Educação do Campo a partir dos povos que lá vivem.

No Paraná, no ano 2000 acontece a II Conferência Estadual de Educação do Campo e, para este evento, é escolhido o município de Porto Barreiro. Esta escolha foi, por se tratar de um município com fortes características camponesas, onde convivem vários tipos de agricultura e também diferentes sujeitos camponeses, desde grandes proprietários de terra até acampamentos do MST, famílias atingidas por barragens, famílias de pequenos agricultores e assalariados rurais, entre outros.

No município de Porto Barreiro, nos últimos tempos, destacam-se pelo menos dois momentos em que se busca tratar de desenvolvimento com uma intencionalidade definida, ao se pensar em um projeto político estratégico.

Um destes momentos, acontece nos anos de 1999-2001, quando se desenvolve um trabalho com as Associações de Agricultores e Clubes de Mães no município e busca-se articular uma discussão de trabalho, produção e renda das famílias, tendo como estratégia um trabalho de Agroecologia como alternativa de renda e parceria com a natureza, assessorado pela Fundação Rureco[1], tendo uma coordenação específica no município.

Neste momento um grupo de agricultores/as formava no município uma turma do Projeto Terra Solidária, que fortalecia o processo desencadeado nas comunidades. Ao final do projeto os/as educandos/as construíram um Plano de Desenvolvimento Local a partir dos estudos da turma e da realidade das comunidades. Este Plano trazia as potencialidades, a problemática e as possíveis soluções, com temas como Terra, Educação, Agricultura e Produção, Saúde, Formação Política e Profissional entre outras questões.

1. A Fundação Rureco - Fundação para o Desenvolvimento Econômico Rural do Centro-Oeste do Paraná, foi criada em 1986, pelos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais - STR e Associações Municipais de Turvo e Nova Tebas e os STR de Pitanga e Turvo, municípios da região Centro-Oeste do Paraná. Desenvolve e promove atividades como articulação das entidades da Agricultura Familiar e Movimentos Sociais, organização da comercialização com beneficiamento de alguns produtos, trabalho com produção de leite e formação, entre outros.
(www.cresol.com.br/site/arquivos/artigos/Jorge%20Schanuel.pdf em 13 de outubro de 2007).

Outro momento no ano de 2005 quando se inicia uma reflexão com os/as educadores/as e também agricultores/as sobre o projeto de Desenvolvimento do município e sua relação com a vida e os projetos das famílias. Foram tratados temas como: as lutas e os Movimentos Sociais no Campo, o Desenvolvimento e as relações fundiárias, agrícolas e de produção das famílias agricultoras, a Agroecologia e as formas de produção no campo entre outros. Este processo leva à algumas reflexões que fortalecem a possibilidade de criar uma proposta que articule estas diferentes intenções e iniciativas no ano seguinte.

Assim, em 2006, esta proposta se organiza de forma mais sistemática quando se decide criar um programa específico para este processo. Tal programa teria como centralidade primeira as comunidades e núcleos escolares provocando-se um "movimento" em que se coloca as famílias e comunidades a dar-se conta de que estão inseridos num processo, numa história, num projeto do qual se é protagonista ou não, dependendo da capacidade de organização e participação propositiva que se tiver.

Tendo por base todos estes elementos buscou-se um nome para o programa que pudesse ficar próximo tanto da cultura local quanto dos objetivos centrais que se queria atingir, tendo em conta a realidade e o contexto atual do município. Este nome deveria também apontar a palavra forte assumida pela secretaria de Educação no planejamento anual que era "futuro". Optou-se assim por "Programa Comunidade, Família e Educação – o futuro passa pelas nossas mãos!". A princípio adota-se também o logotipo da Administração Popular com uma aparência de movimentação.

Na avaliação e planejamento do final de ano de 2006, compreende-se que o processo vivido poderia deixar de ser programa para ser um projeto de abrangência municipal, passando a chamar-se então "Projeto Comunidade, Família e Educação".

Trabalhar com Desenvolvimento exige processos articulados e amarrados em vários níveis uma vez que não se trata apenas de ações pontuais, mas da implementação de novas articulações em que desenvolvam perspectivas e possibilidades desde os sujeitos envolvidos até as esferas das entidades, organizações e do governo municipal.

Neste sentido a metodologia previu encontros para as equipes da prefeitura municipal, pois neste nível, o programa, mesmo sendo organizado e coordenado pela Secretaria de Educação, envolveria a discussão com todas as secretarias e, na continuidade do processo, iria lhes propor ações.

No ano de 2006, para o primeiro momento de Encontros juntaram-se algumas comunidades mais próximas formando pequenos núcleos, organizando uma coordenação que se colocaria à disposição para estudar e refletir sobre os fundamentos do programa e a organização do processo, organizando o trabalho que aconteceria na comunidade bem como sua continuidade.

Em nível de município haveria uma coordenação municipal envolvendo as coordenações das comunidades, as entidades, escolas e outras organizações das famílias agricultoras. O maior desafio consistia em compreender a lógica do projeto que se apresentava como algo novo e desafiador.

Estes encontros da coordenação municipal aconteceram bimestralmente, tendo como pauta as perspectivas do Desenvolvimento, desde a história e o modelo implantado no Brasil, recordando os aspectos vividos no município, as lógicas da Educação Popular e a apropriação de conhecimento do processo de subalternização vivido no trabalho e na produção do campo principalmente o que se construiu através dos pacotes.

Estes estudos, embora com pouca duração visaram explicitar os fundamentos essenciais ao projeto e do ponto de vista prático para uma compreensão próxima da vida, principalmente das pessoas vindas das comunidades, debateram-se iniciativas e possibilidades que podem ser resultado de um processo com estes fundamentos.

Um outro aspecto importante foi ter as escolas (em nível estadual e municipal) e os/as educadores/as como aliados/os e participantes ativos/as. Com este grupo foram estudadas as mesmas questões avançando-se para a construção da metodologia que contou com as contribuições de quem vem há muitos anos trabalhando com as comunidades e famílias do município.

## 2. Vivências e partilha nos Encontros com as Comunidades...

Os encontros com as comunidades contavam com um processo de preparação onde algumas pessoas da coordenação municipal, juntamente com a coordenação de cada comunidade, depois de organizarem a divulgação no local, preparavam uma mística com elementos materiais e simbólicos como frutas, alimentos, terra, água, ferramentas de trabalho do campo, plantas medicinais, flores, todos arrumados num local que significasse acolhida e também provocasse a reflexão sobre possibilidades do processo que se quer iniciar. Com a leitura de poemas e canções conforme a comunidade escolhia e canções, iniciava-se o Encontro com animação que contava também com violão e sanfona, elementos fortes na cultura local das comunidades.

Uma faixa: "Comunidade, Família, e Educação: o futuro passa pelas nossas mãos" também faziam parte deste cenário onde crianças, jovens e adultos das comunidades, organizados também com a ajuda da escola, envolvidos pelos símbolos, resgatam com encenações, performances, textos e falas um pouco da cultura e da história da vida, do trabalho, das organizações, com suas alegrias e dificuldades enfrentadas, bem como os sonhos que ainda resistem, apesar do momento difícil que a conjuntura nos coloca.

***URGÊNCIA DE VIVER, URGÊNCIA DE SER***

*"É urgente inventar novos atalhos*
*acender novos archotes*
*e descobrir novos horizontes.*
*É urgente quebrar o silêncio*
*abrir fendas ao tempo*
*e, passo a passo, habitar outras noites*
*coalhadas de pirilampos.*
*É urgente içar novos versos*
*escalar novas metáforas e trazer esperanças*
*recalcadas pela angústia.*
*É urgente partir sem medo, e sem demora*
*para onde nascem os sonhos*
*buscar novas artes de esculpir a vida".*
*(Armando Artur - Poeta Moçambicano)*

Recebidos por alguém da comu-nidade, todos/as os/as participantes eram lembrados dos processos vividos anteriormente, sendo um destes o Orçamento Participativo que, mesmo sendo considerado avanço por dar início a uma participação ativa das comunidades, considera-se que teve limites uma vez que as decisões tomadas ficaram de modo geral como propostas que privilegiaram as obras e as construções, com algumas exceções.

Depois de explicar o sentido do encontro, eram feitas algumas considerações sobre o processo que o Projeto Comunidade, Família e Educação iniciava. Destacaram-se dois aspectos: a sua diferença em relação a outros processos, pois este Encontro quer falar

das necessidades da vida ou pelo menos alguns aspectos da vida.

Para o governo municipal garantir um processo como este havia pelo menos duas grandes motivações: uma primeira por governar com uma concepção popular que significa na ação "ser com o povo, fazer junto". Uma segunda que, em municípios com características como as de Porto Barreiro a Educação precisa rever sua proposta teórico-metodológica. O primeiro passo consiste em perguntar-se qual o projeto de futuro da infância e da juventude do município? Quais as esperanças que se constroem para estas futuras gerações? Qual é o projeto que temos e estamos construindo para regiões camponesas como esta? Mesmo sendo tarefa de todas as secretarias, esta é também uma função da Secretaria de Educação e, nas comunidades é também a função das escolas.

O primeiro momento com as comunidades era o estudo do texto base. As pessoas organizavam-se em grupos de homens, mulheres, jovens, adolescentes, crianças... buscando perceber as várias dimensões do mesmo debate. Deste estudo destacaram-se as idéias consideradas mais importantes, quais questionamentos o texto fazia e uma relação entre os valores do passado já vivido e as dificuldades encontradas neste momento, diante das mesmas situações. Em seguida acontecia uma plenária em que se destacava da apresentação três aspectos: o que existe hoje; quais os desafios e o que é possível fazer.

A articulação com as escolas encaminhou-se de forma que neste dia as crianças das comunidades eram dispensadas das aulas para participarem do encontro. No processo do dia as crianças, organizadas com a ajuda das professoras fizeram uma conversa, depois desenharam em cartazes, fizeram um pequeno texto ou ainda uma performance teatral.

De modo geral seguiam uma proposta que tinha como questões principais: O que tem de bom, o que eu gosto na vida e nas tarefas da família, na escola e no município? Quais as dificuldades que encontramos para viver e o que tem de ruim que a gente poderia mudar na comunidade e no município de Porto Barreiro? Nesta organização, antes de dividir os grupos, observou-se pelo menos em parte, a idade das crianças e adolescentes.

Um dos limites que chamou atenção foi a dificuldade das crianças participarem do momento coletivo: ficar na frente dos participantes, falar livremente do que tinham feito nos cartazes expressando suas opiniões. Ficavam esperando que alguém as ajudasse, o que normalmente acontecia, tendo uma educadora que ia ao encontro... Isto mostrou um pouco da cultura escolar predominante no município.

Um aspecto importante foi o almoço organizado com a partilha dos alimentos. Cada família trazia o que tinha de alimentos que eram preparados na comunidade. Em todas as comunidades foi abundante e farta a mesa na qual se puderam viver bons momentos de troca de sabores, cores e pratos com os alimentos produzidos pelas famílias agricultoras.

O segundo momento introduzia uma conversa sobre Políticas Públicas e Projetos de Vida ou Projetos com autonomia.

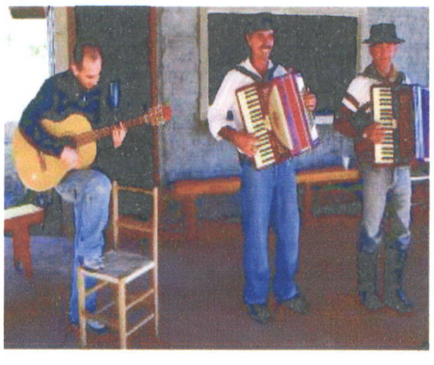
Compreendendo, conforme desenho, que numa relação que se estabelece entre a esfera governamental e a sociedade civil, tem-se um espaço de participação no sentido de debate dos problemas, historicização e compreensão das necessidades, será também espaço de construção de propostas viáveis no sentido da execução por parte do governo e

da sociedade.

A cada parte cabem responsabilidades e compromissos que no decorrer do processo geram novos espaços de participação e proposição. Tem-se com isso a geração de possibilidades para a gestão do espaço público no qual, a política pública vai sendo ampliada e reconhecida como área de interesse comum.

Em seguida eram retomadas as questões da manhã, organizadas nos cartazes de onde se buscava organizar possibilidades de projetos concretos para a comunidade, as famílias, as escolas ou mesmo para o município: novas ações que poderíamos criar ou iniciativas que poderíamos fortalecer enquanto políticas públicas para o município. Os grupos contavam com um pequeno instrumento onde se direcionava para pensar de forma articulada nas várias e diferentes responsabilidades que neste momento eram propostas para três espaços: qual é o Projeto; contribuição dos governos, (Municipal, Estadual ou Federal) e contribuição da Comunidade.

Depois da plenária deste segundo momento, passava-se para um espaço de animação e troca cultural com a apresentação dos violeiros e cantadores, dança, partilha de um lanche também trazido pela comunidade.



### 3. Alguns passos neste "ensaio de Projetos e Políticas Públicas"

Destacamos a seguir o trabalho realizado nos grupos que discutiram os projetos necessários e possíveis para as comunidades na perspectiva das Políticas Públicas. Em muitas comunidades este primeiro momento confundiu-se com o trabalho do Orçamento Participativo, que pode ser percebido nos projetos levantados.

Em alguns casos a dificuldade de perceber a contrapartida é evidente, pois ainda a idéia de "pedir" aos governos, baseada na cultura clientelista, é mais forte que de perceber a possibilidade de proposição e criação de uma política por um grupo ou uma comunidade.

| 1 – COMUNIDADES: SEDE E KM 13 | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos (Municipal, Estadual ou Federal)** |
| Praça de diversão para crianças e adultos na sede parque infantil, quadra de areia | Local com árvores, doações dos pneus material | |
| Ocupação para as crianças enquanto as mães trabalham | | |
| Fábrica empregos para as mulheres | | |

| | | |
|---|---|---|
| Segurança na escola do primário | Pessoas da comunidade | |
| Casa cultural | Montagem do projeto casa | Verbas para estrutura, assessoria |
| Montar grupo para elaborar projetos e fortalecer o grupo | | |
| Cursos superiores voltados e adequados com a realidade | | |
| Fortalecimento da compra direta | Levantar demanda divulgação e formação | Auxiliar |
| Aproveitamento do ginásio de esportes, abrindo nos finais de semana e incluindo novas modalidades, como vôlei, handebol, basquete, tênis de mesa, xadrez. | | Uma pessoa responsável |
| Curso de artes musicais – festival | Ajudar a organizar | Espaço, assessoria |
| Curso de Técnico em Agroecologia | | |

| **2 - COMUNIDADES: GUARANI DO CAVERNOSO, LINHA GONÇALVES, LINHA LIMA** | | |
|---|---|---|
| **Saúde** | | |
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos (Municipal, Estadual ou Federal)** |
| Mudança de hábitos alimentares.<br>Produção própria de açúcar mascavo, carne. | Formação e consciência do povo | Auxílio técnico para a produção e criação ou alimentos orgânicos. |
| **Educação** | | |
| Volta das escolas nas comunidades, 5ª a 8ª próxima das famílias.<br>Compra Direta – organizar comercialização desde as comunidades.<br>Trabalhar na escola com uma visão agroecológica;<br>Incluir no planejamento a diversificação. | Diálogo, passado e futuro.<br>Festas Juninas (Folclóricas).<br>Rodada de cantoria uma vez por mês. | |

| Agricultura | | |
|---|---|---|
| Formação e qualificação dos agricultores e comunidade.<br>Projeto para melhor a produção de leite.<br>Pensar uma agroindústria para as crianças cultivarem frutos para eles mesmos transformarem.<br>O que fazer com as dívidas.<br>Compra direta, autoconsumo. | **Planejar e diversificar a propriedade.** | |
| **Cultura** | | |
| Resgate do espaço de lazer; comidas típicas, galpão crioulo.<br>Resgate da cultura.<br>Organizações de Equipe e Associações. | Formação e organização para consciência.<br>Grupo de Teatro e resgate da Cultura. | |

| 3 - COMUNIDADES: RIO NOVO E VILA RURAL | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal) |
| Espaço de lazer | Madeira<br>Espaço<br>Mão de obra<br>Construção. | Terraplanagem |
| Música para a comunidade | **Organização e prática**<br>Repassar, aprender, contribuir | Curso |
| Panificadora/ cozinha industrial | Reforma da cozinha local | Máquina e equipamentos. |
| Medicina alternativa | Mudas, tela, espaço | Sementes desconhecidas. |
| Aviário comunitário | Adubo<br>Horta **medicinal, verduras, plantio** de milho, trabalho | Financiamento, incentivo da Secretaria de Agricultura.<br>Estrutura, para comércio compra e venda. |
| Espaço de Cultura para as crianças aprenderem | Local – professor | **Bonificação.** |

| | | |
|---|---|---|
| Horta comunitária e roça | Resgate de sementes antigas<br>Mudas de pasto<br>Espaço | Técnico para assistência |
| Pomar para as famílias. | | Mudas de diversas variedades. |
| Melhoria e resgate das raças rústicas, criação de ovelhas e cabras. | Inseminador da comunidade. | Bujão<br>Começo para conhecer.<br>Atividade. |
| Curso para aprender confecção de brinquedos. | Trabalho coletivo. | Monitor.<br>Ensinar as crianças.<br>Madeira.<br>Formação. |
| EJA –adultos. | Material – formação.<br>Pessoas voluntárias da comunidade. | |

| 4 - COMUNIDADES: SÃO VALENTIM, LINHA IGUAÇU, LINHA ROCHI E LINHA ZAMPOLI | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal) |
| Legalizar o terreno da comunidade associação para industrializar o leite. | Levantar a questão do terreno, organização da associação. | Assessoria técnica. |
| Formar organizar o grupo de jovens. | Terreno | Estrutura |
| Resgate de sementes. | Intercâmbio, trabalho. | Assistência técnica intercambio trabalho. |
| Agroindústria, Cultura, dança. | Espaço. | Estrutura, intercâmbio, assessoria. |
| Formação e conhecimento para as mulheres camponesas. | | |
| Industrialização transformada do que se produz aqui. | | Assessoria, Intercâmbio conhecimento técnico. |
| Formação dos jovens para viver, estudar no campo. | | |
| Produção de adubação verde para o solo e cobertura. | | Técnico para assessoria, formação. |

| 5 - GUARANI DO CRISTO REI - SANTÍSSIMA TRINDADE E HONÓRIO BABINSKI | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal) |
| Voltar as escolas para a comunidade. | Fazer levantamento sobre o número de alunos, transporte, melhoria na estrutura, documentação. | Conseguir fundos para executar. |
| Lazer para crianças e jovens | Criar uma quadra esportiva e um parque para as crianças | |
| Viabilizar o transporte e acesso ao município | Melhorias nas estradas incluindo o calçamento. | |
| Construção do poço artesiano | Agilizar o que já está aprovado e liberado | Governo estadual |
| Espaço para expor artesanato local | Organizar-se nos clubes de mães | Governo municipal |

| 6 - COMUNIDADES: PORTO SANTANA E PINHAL VELHO | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal) |
| Microempresa de jeans e confecções para ajudar na renda das mulheres agricultoras. | Arrumar o lugar organizar as mulheres | Organização, comercialização. |
| Um parque para as crianças brinquedos, informáticas. | | |
| Parque infantil | | |
| Lotes irregulares a serem utilizados para horta comunitária e cozinha industrial para merenda escolar. | | |
| Reflorestamento plantio, palestra, programa proteção de água. | | Programa de subsídio para reflorestar |
| 5ª a 8ª série municipal | | |
| Ensino médio no local - EJA | União dos grupos | Educador, assessoria |
| Comercialização dos produtos: artesanatos | | |

| 7 - COMUNIDADE: PASSO DAS FLORES | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal). |
| **Cultura e Esporte** | | |
| Construção de parque com material reciclável | Mão de obra da comunidade com mutirão de materiais | Transporte, terraplanagem. |
| Construção ou reestruturação da quadra | Espaço e mão de obra | Recursos Financeiros/OP |
| Clube de lazer com academia, piscina, aulas de dança e teatro | Espaço próprio | Federal e municipal |
| Diversões esportivas para os alunos como uma quadra ou campo | Apoio da comunidade e da prefeitura e busca de fundos perdidos ou de contra partida | Repasse de verbas |
| Parque infantil de pneus | Casa familiar rural: mão de obra local | Apoio com profissionais |
| Cancha de bocha | Mão de obra, manutenção e conservação | Material esportivo e a estrutura |
| **Saúde** | | |
| Infância saudável, reutilização do lixo e preocupação com o meio ambiente. | Mão de obra local | Apoio com profissionais |
| Árvores frutíferas (geração de renda e saúde) | Organização e mão de obra | Profissional para cursos e técnico para acompanhamento |
| Horta comunitária de plantas medicinais e verduras | Local e mão de obra, conhecimento sobre ervas medicinais, mão-de-obra em forma de mutirão | Área para utilizar como horta |
| Comercialização de produtos locais na comunidade, para renda e saúde | Mão de obra | Assistência na produção até a comercialização |
| **Educação** | | |
| Volta das escolas nas comunidades | Levantamento do número de alunos da comunidade | Esfera municipal |
| Ampliação do espaço da casa familiar rural | Apoio da comunidade e prefeitura | Repasse de verbas |
| Plantação de flores, curso de paisagismo, flores para decoração | Mão de obra, reuniões, terrenos, organização da associação | Apoio de crédito, incentivos técnicos para orientação e fornecimento de sementes e mudas. |

| 8 - COMUNIDADES: ÁGUA DO BOI, BARRA GRANDE I E BARRA GRANDE II | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal). |
| Lazer diversão para a comunidade. | Terreno | Terraplanagem |
| Embelezar a comunidade com flores, grama, árvores. | Plantar, buscar mudas, etc. | Mudas de árvores. |
| Telefonia pública para as três comunidades. | Associação local. | |
| Teatro | Local, grupo. | Profissional. |
| Feira do Produtor numa cidade maior. | Associação, conhecer, pesquisar, ver local, produto..... | Profissional, assistência, transporte. |
| Fruticultura e verduras. | O que vai fazer? | Parceria para comercializar na Merenda Escolar. |
| Turismo local. | Espaço, organização. | Apoio na estrutura assessoria da Cantuquiriguaçu (Governo Federal). |
| Melhorar com a renda e alimentação coma construção de açudes. | Documentação local. | Hora Máquina |
| Aprender a costurar e reunir-se na comunidade. | Material local. | Máquina |
| Resgatar ervas medicinais para os remédios da família e aumento de renda. | | Destilador |
| A volta das Escolas de 1ª a 4ª série | Se reunir e ver melhor, discutir entre as comunidades e governo a melhor proposta de escola | Estrutura e grade curricular própria, conteúdo voltado para a realidade |
| Parque e brinquedos | | |

| 9 - ACAMPAMENTO PORTO PINHEIRO E COMUNIDADE SANTA RITA | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal). |
| Lazer, encontro, festas e outros | Mão de Obra | Material |
| Formar grupos de jovens | Incentivar os filhos orientando. | Profissional da área para ajudar |
| Formação e encontro dos pais, mães e juventude da comunidade | Organizar e convidar as famílias. | Profissional da área para ajudar |

| | | |
|---|---|---|
| Criação de um grupo de teatro | Roupas e fantasias. | Transporte, educador |
| Resgates de sementes crioulas, produção de alimentos<br>Cultivo da diversidade | Trocar experiências diminuir investimentos, aumentar a renda.<br>Plantar as próprias sementes. | Buscar mais alternativa na agroindústria<br>Incentivar e plantar orgânico |
| Organizar a família comunitária | Organizar as famílias locais. | Estrutura |
| Conservação e produção de água | Reflorestar ao redor das vertentes. | Mudas nativas |
| Proteger as fontes | Não utilizar venenos próximo à fonte.<br>Ajudar a fazer coletivamente | Material<br>Mudas<br>Assessoria<br>Para quem não cuidar deve haver multa |
| Colégio de 5ª a 8ª série | Mobilização | Discussão do processo |

| 10 - COMUNIDADES: SERTÃOZINHO E ALTO SERTÃOZINHO | | |
|---|---|---|
| **Qual é o Projeto** | **Contribuição da Comunidade** | **Contribuição dos Governos** (Municipal, Estadual ou Federal). |
| **Educação** | | |
| Ter a escola na comunidade.<br>Biblioteca nas comunidades.<br>Projeto de Educação de Adultos (Saberes da Terra), Desenvolvimento/ Educação/ Agricultura, etc...<br>Projeto Pedagógico voltado para a comunidade. | Unir-se e construir acordos.<br>Resgatar os costumes / história.<br>Iniciativas para unir a comunidade.<br>Estudar para voltar e trabalhar na comunidade.<br>Pais se envolver e participar mais na escola.<br>Criar grupos de Jovens. | |
| **Agricultura** | | |
| Planejamento da Mão de Obra e Assistência Técnica.<br>Como incentivar o aproveitamento da Mão de Obra no Campo/ Trabalho.<br>Horta – Incentivo da Secretaria da Agricultura. | Juntar as famílias na comunidade para estudar o ECA e refletir a Educação dos Filhos.<br>Dar continuidade nos encontros.<br>Formação para agricultores/ famílias.<br>Discutir o que vem para a comunidade.<br>Ter iniciativas para a comunidade, por exemplo, bois para o coletivo | |
| **Saúde** | | |
| Ervas Medicinais – Técnicos | | |
| **Renda da Família** | | |
| Cooperativas para comercializar os produtos dos Clubes de Mães<br>Compra Direta<br>Sementes de Hortaliças<br>Produção de Remédios Caseiros – aproveitamento | | |

Com a perspectiva de que estes encontros tomassem um sentido de processo encaminhava-se um trabalho de continuidade para as comunidades. O cartaz (conforme acima) resultado do trabalho nos grupos deveria ser retomado num outro momento, em que a comunidade reunir-se-ia novamente para definir quais desses projetos poderiam assumir como um primeiro passo. Além disto, deveriam pensar e propor uma apresentação cultural para o Seminário Municipal que aconteceria na seqüência.

**4. Buscando tomadas de decisão na perspectiva da autonomia**

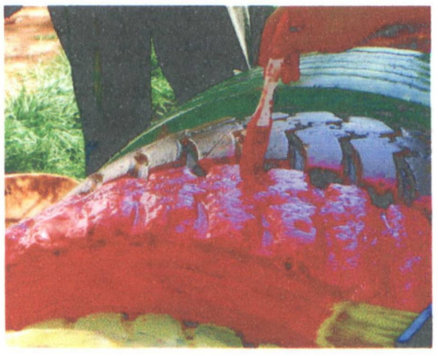
Ao final desta rodada nas comunidades, realizou-se o Seminário Municipal com as comunidades que haviam participado dos encontros, tendo como objetivos: proporcionar às comunidades um espaço de visibilização das ações, projetos e organização dos locais, buscando reconhecer-se como sujeito/camponês, possibilitar à Administração Municipal e Secretaria de Educação, um olhar ampliado e geral dos projetos das comunidades e das relações que precisam ser estabelecidas com as outras secretarias; visualizar as demandas e necessidades da Cultura para criar um programa que agregue e organize as ações; levantar informações e dados para construir o Plano Municipal de Educação e reavivar a organização comunitária, a convivência e o intercâmbio como possibilidade de reconstruir espaços de relações que fortaleçam as raízes do povo portobarreirense, a esperança para os projetos de futuro, que tenham o campo como um lugar de viver bem.

A partir dos projetos, num encontro com a Coordenação Municipal, criaram-se eixos, tendo como referência algumas dimensões do Desenvolvimento, onde os Projetos foram se abrigando. Os eixos ficaram assim distribuídos: a) Escolas Projeto Político Pedagógico e Formação dos Professores; b) Comunidade, Família, Crianças, Jovens e Formação; c) Saúde, alimentação, sementes e geração de renda; d) Cultura, (música, teatro, dança) lazer. Cada eixo contava com um ou mais responsáveis dos diferentes espaços da administração municipal, com o objetivo de dar um fluxo mínimo para os projetos que as comunidades escolheram.

No primeiro momento do Seminário as comunidades apresentaram o resultado do trabalho realizado por conta própria e que as levou a decidir por um ou mais projetos. Em seguida, reuniram-se e discutiram quais os passos que seriam necessários para iniciar os Projetos, que poderiam ser encaminhados através dos eixos e seus responsáveis.

No segundo momento, aconteceu a apresentação cultural a partir do contexto, do costume e organizações das comunidades. As apresentações variaram desde grupos das

escolas, grupos de teatro, violeiros, poetas, entre outros. O momento terminou com dança e muita animação, característica das comunidades.



Na volta para as comunidades, com apoio dos coordenadores dos Eixos, o grupo que participou do Seminário, iniciou os encaminhamentos para a realização dos projetos.

A seguir, pode-se conhecer os projetos apresentados no Seminário Municipal, frutos da decisão das comunidades e os primeiros passos, também por elas elaborados.

**1 – COMUNIDADES: SEDE E KM 13**

Projeto: Parque Infantil

a) Visita a um parque pronto na Terceira semana de novembro;
b) Trabalho com um profissional para que a comunidade sinta-se motivada a trabalhar coletivamente.
c) Campanha para coleta de material.
d) Construção do parque.

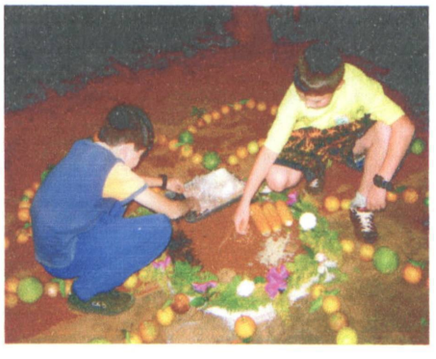
**2 - COMUNIDADES: GUARANI DO CAVERNOSO, LINHA GONÇALVES, LINHA LIMA**

Projeto I: Formação para as famílias agricultoras

a) Visita onde já estão sendo desenvolvidas atividades de agricultura alternativa;
b) Cursos para a formação, na área que foi priorizada

Projeto II - Oficinas de teatro, música e dança

a) Formação dos grupos;
b) Primeiro encontro para iniciar a proposta.



Projeto III – Educação do Campo

a) Volta das escolas 1ª a 4ª série;
b) Implantação 5ª a 8ª municipal na região.

**3 - COMUNIDADES: RIO NOVO E VILA RURAL**

Projeto: Ervas Medicinais e Pomar

a) Acompanhamento de um técnico para uma primeira conversa com as famílias. Esta formação ou os cursos devem ser o dia todo com teoria e prática nas unidades de produção familiar.
b) Estudo sobre segurança alimentar;
c) Intercâmbio com processo de produção dos municípios de Medianeira e Turvo;
d) Participação na Feira da Partilha em Guarapuava.

**4 - COMUNIDADES: SÃO VALENTIM, LINHA IGUAÇU, LINHA ROCHI E LINHA ZAMPOLI**
(Tiveram dificuldades para dar continuidade).

**5 - GUARANI DO CRISTO REI - SANTÍSSIMA TRINDADE E HONÓRIO BABINSKI**
Projeto I: Industrialização de frutas

a) Visitar comunidades que desenvolveram projetos neste sentido e que deram certo - necessidade de ônibus para o intercâmbio.
b) Formação e busca de conhecimento técnico sobre: Métodos de plantio e colheita; Manuseio das máquinas; Comercialização e marketing.

Projeto II: Curso de Dança

a) Promoção na comunidade para motivar a "dançar" convidando um grupo ou casal que ensine dança de salão para entusiasmar os membros à iniciarem o curso;
b) Curso com professor/a de dança, material didático, disponível às necessidades da comunidade.

Projeto III: Sistema de Cisternas

a) Discussão com a comunidade;
b) Aquisição do Material;
c) Assessoria e construção da cisterna.

Projeto IV: Parque Infantil

a) Visita a um parque pronto na terceira semana de novembro;
b) Técnico e material a ser solicitado;
c) Palestra para a comunidade: "O brinquedo na vida das crianças".
d) Construção do Parque com toda a comunidade num processo de "mutirão".

**6 - COMUNIDADES: PORTO SANTANA E PINHAL VELHO**
Projeto I: Parque Infantil

a) Reunião dia 08 de novembro com toda a comunidade, professores e assessores municipais.

Projeto II: Oficina de Artes para crianças carentes

a) Início do projeto em fevereiro 2007.

**7 - COMUNIDADE: PASSO DAS FLORES**
Projeto I: Ajardinamento da Comunidade

a) Auxilio técnico no ajardinamento;
b) Preparação do solo;
c) Espaçamento, variedades e adaptação;
d) Manutenção.

Projeto II: Parque Infantil

a) Visita junto com a Sede e Km 13 para conhecer um parque;

b) Auxilio técnico profissional;
c) Conversa com a comunidade e crianças para disposição de cada brinquedo;
d) Projeto de construção de cada brinquedo;
e) Construção em mutirão.

**8 - COMUNIDADES: ÁGUA DO BOI, BARRA GRANDE I E BARRA GRANDE II**

Projeto I: Teatro

a) Profissional para auxiliar e capacitar o grupo;
b) Encontro para organização do grupo;
c) Confecção e montagem de figurino.

**9 - ACAMPAMENTO PORTO PINHEIRO E COMUNIDADE SANTA RITA**

Projeto I: Proteção de Fontes

a) Proteção de fontes com arborização;
b) Resgate de sementes crioulas.

**10 - COMUNIDADES: SERTÃOZINHO E ALTO SERTÃOZINHO**

Projeto I: Proteção de Fontes

a) Fazer um dia de campo sobre proteção de fontes com assessoria técnica;
b) Trabalhar de forma que as pessoas aprendam como deve ser feita
c) Escolher um local que favoreça a proteção e anime a continuar.

Projeto II: Parque e Ajardinamento.

A ação que se segue a esta é a volta para as comunidades e os encaminhamentos para iniciar os projetos. Este foi um desafio que cada comunidade enfrentou num aprendizado que serve de base para firmar o método deste processo que se iniciou no município.

## 5. Novas formas de poder e concepção de desenvolvimento: construindo e desconstruindo

Em algumas comunidades apareceram dificuldades, principalmente na compreensão da lógica do projeto que teria um forte assento na comunidade, sua organização, seu envolvimento com a perspectiva de "criar movimento" recriando a vida e a animação nas comunidades.

As dificuldades foram principalmente no sentido da organização para iniciar o projeto pois a base deste jeito de trabalhar e organizar-se está centrada em novos valores e posturas diferente do jeito tradicional que, de forma geral, está dado nas comunidades.

Para compreender melhor esta situação é necessário considerar como se construiu a lógica de poder em regiões onde predomina a agricultura familiar. Esta experiência se construiu "na relação com os governos, com a igreja, com o time de futebol, com a associação e com a estrutura familiar, o poder é concebido como hierarquia, com instâncias em que a relação de "mando" e de "obediência" são "normais". (Projeto Vida na Roça, s/d).

Desta forma, pensar coletivamente, organizar-se sem necessariamente ter alguém que "manda' e a comunidade, numa atitude de servilidade que "obedece", é um

enorme desafio. Exige da parte de algumas pessoas a compreensão de pelo menos estas duas lógicas: do desenvolvimento nas suas várias dimensões em que se inclui a relação com o ambiente, a renda das famílias, a alimentação saudável desde uma estratégia de autoconsumo, a convivência das pessoas e das famílias nas comunidades, tratando de sua auto estima, do espaço dos jovens, das mulheres, das crianças e dos idosos, falando e agindo desde suas necessidades. Outra é de concepção de poder: uma concepção do poder como organização local, como capacidade de proposição, de planejamento com a superação de algumas situações e a criação de novas metas pelas pessoas que ali vivem, buscando nas organizações de fora e nos governos apenas o apoio e os serviços para a direção dada pela comunidade, crescendo assim na autonomia.

Neste sentido, algumas comunidades, quase um ano depois deste processo, ainda não conseguiram iniciar o Projeto que tinham assumido, outras não alcançaram tudo o que haviam planejado e há também aquelas que avançaram para além da proposta feita.

Uma outra dimensão entendida como fundamental nesta perspectiva é de construir a capacidade de compreender a história local, regional e geral relacionando com conceitos, permitindo assim compreender as relações atuais, ou seja, historicizando os fatos e as decisões tomadas ou planejadas. Assim, a coordenação municipal, volta às comunidades com este objetivo, retomar os aspectos da história levantados nas conversas dos Encontros, aprofundando alguns destes aspectos no sentido de compreender a situação e crise vivida hoje na produção, nos valores, nas relações familiares e comunitárias, na relação campo e cidade, entre outros aspectos.

Neste encontro também, buscou-se fortalecer a coordenação local, reservando um espaço para retomarem o planejamento e encaminharem os passos do Projeto que exigiam ações coletivas e organizadas.

CAPÍTULO II

## Repensando nossos valores, reinventando as práticas sociais e buscando seus fundamentos

Acreditamos que este mundo, para alcançar a realização e a felicidade dos seres humanos, precisa ser reinventado!

Iniciar um processo com esta pretensão, com as comunidades de cultura agrícola, exige revalorizar práticas sociais existentes, localizadas nas diferentes expressões dos povos que vivem nestas localidades. Expressões estas que fazem parte de sua identidade e foram construídas ao longo da vida destes povos.

Significa reconhecer que o município tem diferentes culturas, valores, expressões, diferentes origens... e, conseqüentemente conflitos, diferenças, dificuldades e situações específicas a serem superadas e... recriadas!

Um dos primeiros passos que deve desvelar a cultura deste local passa por compreender a lógica do capital percebendo que o produtivismo, o consumismo que ainda toma conta de nossos horizontes, carece de outra concepção de desenvolvimento para trazer a alegria e a capacidade de criação de volta à vida do povo.

Esta outra concepção de desenvolvimento não é estática, não vem pronta como os "pacotes" que nos acostumamos a aceitar, mas ela supõe reinventar a forma de discutir o Projeto Político, compreendendo que o Projeto de Desenvolvimento também é um projeto político. Sendo assim deverá tornar-se vivo nas ações da comunidade de forma que cada nova ação não vai ser apresentada como uma "novidade" trazida por um candidato ao voto das pessoas nas próximas eleições, como normalmente acontece. Mas será o contrário, serão estas propostas e ações, desenvolvidas na comunidade, pelo povo que vive ali, que deverão propor o conteúdo do discurso e das ações do candidato!

Este desenvolvimento deverá articular o local onde vivem as pessoas, a partir de suas especificidades ao distante, que sendo estratégico, deverá passar pelo aprendizado de reconceber fins e meios, de refletir sobre a ética que perpassa as gerações, os valores que foram abandonados e aqueles que hoje tomam conta das famílias, da população.

Assim o Projeto de Desenvolvimento que guia os povos do campo deverá estar vivo nas ações das comunidades, compreendido por cada uma das pessoas e famílias que constroem e reproduzem suas vidas nestes locais.

É neste sentido e com esta intencionalidade que propusemos seis temas para o estudo das comunidades. Estes temas tratam do conteúdo das dimensões de um Projeto de Desenvolvimento Multidimensional.

### Tema 1 - Família, juventude e crianças

Todos nós pais e mães, avós e avôs, já ouvimos comentários sobre certa dificuldade em educarmos e dialogarmos com nossas crianças, adolescentes e jovens. Uma das dificuldades identificadas neste processo de vivência das famílias e da sociedade é a diferença de projeto de vida, entre nós mais velhos e eles, mais jovens.

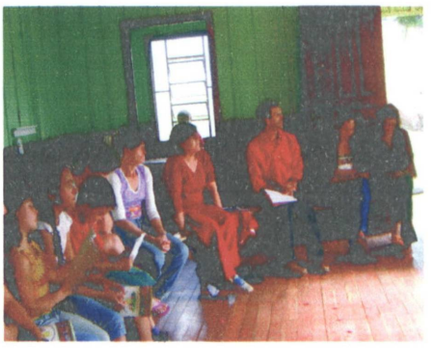
Fomos formados, num jeito de pensar e olhar o mundo muito diferente deles, a nossa formação geralmente admite apenas duas posições no modo de ser e de agir: certo e errado, bonito e feio, céu e inferno, bom e mau e ainda mal e bem.

Este jeito que nos formou é um dos primeiros aspectos que dificulta nossa relação com as crianças, os adolescentes e a juventude. Para todos nós: pais, mães, avós, avôs, é preciso compreender a grande diversidade de idéias, de modelos, de caminhos, de modas, que estão hoje colocados à frente deles como projeto de vida e assumir uma postura de compreensão e diálogo.

Usando uma comparação, poderíamos dizer que se nós, mais velhos, usamos apenas duas cores para entender e viver no mundo neste momento histórico os jovens, os adolescentes e as crianças usam todas as cores do arco-íris! Cabe a nós descobrir este mundo colorido e à eles, compreender o nosso mundo, para possibilitar o diálogo.

Uma primeira atitude dos pais e mães será deixar de recriminar, falar mal do mundo de hoje comparando com saudade os tempos antigos. Ao invés disto, uma possibilidade seria parar e perguntar-se: o que mesmo eles estão dizendo? Pensar junto com os filhos e filhas, buscando um olhar sobre a vida desde o mesmo ponto de vista, assim torna-se mais fácil perceber o que está acontecendo, como e porque existem estas diferenças. Quanto ao que se viveu no passado, trazê-lo como memória e dele descobrir os valores e os exemplos vividos.

Depois de ter compreendido a posição dos filhos e filhas, cabe aos pais perguntar: Porque os jovens, adolescentes e crianças agem assim? Quais as coisas boas, os riscos, os desafios que existem? Quais os aspectos ruins que podem prejudicar a vida deles? Por parte dos pais cabem também algumas perguntas: Porque agem assim? Quais as coisas boas, os riscos, os desafios que existem? Quais os aspectos ruins que podem prejudicar a vida deles?



Estas análises devem levar em conta as idéias dos filhos e filhas e também dos pais e mães. O diálogo a partir dos "por quês" é fundamental!

Feito este diálogo que certamente exigirá esforço, tanto da parte dos pais e mães como dos filhos e filhas, será preciso encontrar um "ponto de encontro" onde nem os filhos e filhas façam tudo o que querem e pensam ser certo e, também os pais e mães consigam abrir mão de alguns dos seus pontos de vista, cedendo em algumas coisas, exigindo e cobrando seriamente outras.

Uma atitude a ser evitada é romper o diálogo e a relação com os filhos e filhas, percebendo sempre uma nova chance que inclui esperar o momento certo de conversar, evitar os gritos e acusações, mas esforçar-se dos dois lados para avançar na compreensão. Um outro aspecto é fortalecer os laços afetivos da família, a amizade, os momentos de aniversário, as saídas todos juntos, um pouco de isolamento para poder conviver, podem ser laços, garantias de que "não perderemos nossos filhos e filhas".

Outro grande desafio para os pais e mães é conhecer e entender que mundo é este em que os nossos jovens, adolescentes e crianças estão vivendo, de que forma que o sistema, através do consumismo usa o coração destes pequenos para seduzi-los e torná-los dependentes de um comportamento, de uma marca, das músicas, da ética diante dos outros, etc. Este conhecimento é fundamental para conseguir um diálogo como propusemos acima, senão corremos o risco de ao tomar certas posições, "jogar fora a criança junto com a água da bacia".

Construir a capacidade de dialogar, compreender as dificuldades, os medos, os valores ou contra valores, a conduta, dos filhos e filhas, falando também dos nossos valores, da nossa posição, do "por quê" do nosso comportamento seria um dos maiores avanços para fortalecermos as nossas famílias, superando relações que são apenas de fachada. Se tomarmos este rumo, veremos o crescimento tanto do pai e da mãe, quanto

dos filhos e filhas, pois dos dois lados terá que haver a busca do conhecimento, a abertura para ouvir, para compreender e, no diálogo, encontrar saídas combinadas, sem as brigas ou "as guerras" que parecem normais e que hoje são propostas até pela mídia, como modelo.

Será necessário compreender que mesmo tendo pensado um projeto para nossos jovens, o mundo capitalista tem outro projeto para eles, um projeto que não tem medo de colocar sua vida e a vida das futuras gerações em risco. Nós pais e mães não queremos a vida de nossos filhos e netos em risco, por isso, arregaçar as mangas, abrir caminhos de conhecimento e diálogo e ir a busca de saídas é uma das poucas possibilidades que nos resta.

Estas saídas não são apenas as individuais mas, incluem outros que podem nos ajudar, tanto instituições como profissionais e pessoas que podem ser: a psicóloga, o padre, a madrinha, a escola, a catequese, a associação, o grupo de amigos, as famílias, o clube mães, etc. São saídas coletivas, onde várias famílias juntas podem encontrar jeitos de estar perto dos jovens, dos adolescentes e das crianças e educá-los para que sejam felizes, junto com a família, sem precisar esconder, mentir ou fingir e também possam fazer escolhas mais acertadas para suas vidas neste momento da história.

O debate que os grupos fizeram deste texto levaram à algumas descobertas (constatações) do que está acontecendo entre as famílias...

*Existem poucas possibilidades de diversão que envolva a família e a comunidade, normalmente a diversão é só para os homens, ou só para os jovens, ou só para as mulheres... Também não se ouvem mais os conselhos dos idosos, dos avós como no tempo em que os pais e as mães eram autoridade máxima, hoje os filhos e filhas falam primeiro que os pais e mães, não param para ouvir, não respeitam, falam, gritam e na maioria das vezes não há diálogo. O desafio é como punir sem brigas, mas de forma que o comportamento mude e a gente possa avançar nas relações familiares. Existe uma grande diferença entre o que os pais e mães, os filhos e as filhas compreendem sobre o mundo, o que leva a uma grande dificuldade na relação entre pais e filhos.*

*Quando nós pais e mães éramos crianças, não havia tanto tempo para brincar como hoje, trabalhávamos com os pais, aprendendo valores, assim a gente aproveitou pouco da vida, hoje a gente pensa em progresso para os filhos e também não vive o agora, parece que saímos perdendo nos dois momentos de nossa vida. Os jovens gostam do bonito, do confortável diferentes dos pais que aprenderam se sacrificando. O namoro como um momento de se conhecer, também é um valor que se perdeu, hoje "o ficar" é normal e maioria dos jovens está assumindo este comportamento.*

*Há que se considerar também que grande parte dos jovens sai para estudar e trabalhar e na maioria das famílias estão só os pais em casa.*

Junto com estas descobertas, aparecem também desafios a serem enfrentados de ambas as partes e que, certamente, não poderão ser enfrentados de forma isolada:

*Descobrir e compreender a sabedoria dos avós, da juventude, das crianças, aceitando a "modernidade" dos filhos e o "atraso" dos pais, parece ser um dos primeiros desafios. Conversar, pensar antes e depois agir com os filhos, não sendo impulsivo, é ter a capacidade de misturar "as cores das nossas crianças" para entender os pais, as mães, os filhos e as filhas. Neste sentido será preciso buscar conhecimento para definir o certo do errado, o bom do ruim, os deveres e direitos das crianças, dos adolescentes e jovens, e também os deveres e direitos dos pais e das mães, pois uma família não pode ter brigas. Também será necessário criar lugar para as crianças brincarem, os jovens se divertirem, começar a utilizar a comida saudável, os remédios caseiros, entre tantas outras coisas. Também não podemos desconsiderar que é preciso respeitar a vontade dos jovens de exercerem uma profissão na cidade.*

Ao se pensar em coisas que já existem e desafios a serem enfrentados os grupos foram descobrindo possibilidades de iniciar já, a mudança de alguns aspectos e o fortalecimento de outros como podemos perceber.

*É possível organizar grupos de jovens com o incentivo das famílias e das entidades, organizar também as associações que estão irregulares para que os jovens encontrem alternativas para ficar com as famílias. Aos pais e mães caberá a atitude de sentar e conversar para dialogar, dar bom exemplo e incentivar os filhos à mudança. O primeiro passo deve partir de nós mesmos, por exemplo, juntar as famílias na comunidade para estudar o Estatuto da Criança e Adolescente e refletir sobre a educação dos filhos.*

*As diferenças entre filhos e filhas, pais e mães está na educação que a gente é capaz de dar para eles, são os pais e mães que primeiro devem passar educação para os filhos, ter respeito, o diálogo entre o casal, sentar e conversar, dar um bom exemplo. O mundo hoje está dividido pela dominação e pela desigualdade, nós vivemos de uma maneira mais sofrida por causa do capitalismo, por isso também os jovens de hoje são mais revoltados. Porque existem tantas diferenças nas famílias? Entre o modernismo que a mídia mostra e o que os pais falam, este ensinamento não tem valor, vale o que a mídia passa. Se os pais não fizerem sua parte, a mídia vai continuar fazendo, mas da sua forma!*

*Antigamente era mais difícil pra estudar, hoje a gente está mais perto do conhecimento, uma saída poderia ser as crianças estudarem a mais próximo possível de sua casa, pois hoje realmente está mais difícil lidar com as crianças. Tem muitos pais e mães que não se dão conta disto e ainda querem imitar os filhos e as filhas e concordam com seus exageros, pois não conseguem compreender e refletir sobre o que está acontecendo.*

*Temos que destacar que a região em que vivemos ainda oferece mais oportunidade de viver em família, mas os pais e mães precisam incentivar os filhos para a mudança, por exemplo: perceber que estamos perdendo conhecimento como em relação às ervas medicinais que as famílias perderam o costume de consumir, à alimentação, pois muitas vezes deixamos de consumir um produto saudável, para consumirmos os "lixos" enlatados, também com relação as sementes, cada vez mais somos escravos e dependentes das indústrias produtoras de sementes, é urgente repensar nossa identidade e isto passa também pelo compromisso de ter mais diálogo entre pais e mães, filhos e filhas.*

### Tema 2 - Mídia e Cultura local

Estamos na sociedade do show, do espetáculo, tudo é grandioso, colorido, intenso, mutável, tem que ter novidades! Da mesma forma, tudo envelhece rapidamente, deve ser descartado e jogado fora, pois há um entendimento de que tudo o que é antigo não tem utilidade.

Qual é a proposta que está por de trás disto? Uma lógica de consumo, que precisa "cortar as raízes" que as pessoas têm com a cultura que as gerou. Devemos considerar que nem tudo na cultura é bom ou tudo o que vivemos no passado é bom, mas esta é uma das questões centrais: entre jogar tudo fora ou ser capaz de discutir as visões de mundo e os valores que estão presentes na cultura, nas tradições, nos costumes, nos jeitos de ser, deve existir a possibilidade de construir as condições para encontrar um meio termo entre estas orientações. Falta-nos esta capacidade! Perdemos ou nem criamos esta capacidade.

Parece que passamos de uma família submissa a tradições e valores que tudo aceitava, para uma que joga tudo fora, troca muito fácil de posição. Como manter as raízes e ao mesmo tempo ser aceito por aquilo que é considerado "moderno'? Qual e como seria o "nosso show", a partir do local em que vivemos, sem imitar o que a mídia está propondo?

Um primeiro passo será ouvir os mais antigos, conhecer o que estes povos que estavam aqui ou que chegaram há pelo menos cem anos atrás já viveram, o que ainda sabem, o que se conservou, o que é possível resgatar. Refletindo sobre estes conhecimentos, costumes, tradições, formas de viver, de se divertir, de ser feliz, de lidar com as dificuldades, articulando com o que está proposto hoje, poderemos ser capazes de (re)criar nossa identidade.

Ao desenvolver o trabalho nas comunidades foram levantadas várias questões que as famílias percebem.

*Existe um acúmulo de coisas hoje, o tempo passa muito rápido e a gente deixa os costumes por causa das coisas novas que aparecem, tudo é tão rápido, não se gasta mais tempo com estas questões, com os vizinhos, por exemplo. Perdemos nossa cultura, copia-se tudo da novela e, infelizmente, a novela tem força, a mídia entra nas casas e não sabemos o que fazer... Os filhos seguem os exemplos da televisão que tirou o diálogo, por exemplo, no acampamento onde ainda não tem energia elétrica, se consegue ter mais diálogo!*

*Hoje as pessoas, através da mídia, têm conhecimento do domínio da maldade, do capitalismo, das coisas que acontecem no mundo, mesmo os jornais mostram muita violência, guerras, sensacionalismo. Ao mesmo tempo a TV traz informações e coisas boas como discussões sobre a discriminação da cidade com o campo, o racismo, o machismo. É possível assistir a missa, aos jogos, conhecer outras religiões, outros costumes, uma nova cultura.*

*A religião tem grande influência na vida das pessoas, hoje perdemos até mesmo os valores e os costumes religiosos, como por exemplo, o culto à capelinha. As pessoas viviam mais unidas, a TV tirou diálogo na família, não existe mais o coletivo, hoje prevalece o individualismo.*

Segundo o que as comunidades debateram aparecem desafios:

*A cultura urbana coloca novas necessidades, existe dependência da televisão, da moda, da marca uma invasão cultural na relação entre o local, as famílias e a TV ou a mídia em geral. Com relação à música, o desafio é interpretar o que a música tem "por trás" ou compreender manifestações como o rock, o funk, etc. Para as comunidades o desafio é melhorar a organização social, o clube de mães, as associações, entre outras entidades. O resgate da cultura local, da fé, encontrar formas de construir caminhos para ser unidos, sinceros, amigos dos vizinhos buscando na comunidade e em todo o município a harmonia, o trabalho, a educação e paz. Investe-se milhões em uma cultura que vem de fora, esquecendo da cultura do local. O nosso show é o que hoje estamos fazendo aqui!!*

Discutindo melhor o que é possível encaminhar para iniciar algumas ações, destacaram-se ações como:

*O primeiro passo deve partir de nós mesmos, buscando um processo de organização com apoio do governo municipal. Precisamos retomar muitas coisas que perdemos ao longo dos tempos e aí entra o papel da educação, ajudar neste resgate trabalhando junto a outras secretarias, tudo isso relacionado a uma vida com mais qualidade. Um outro aspecto é o apoio e incentivo ao esporte não só para os homens, mas também para as mulheres e meninas, tendo mais lazer para os fins de semana.*

*Iniciar um resgate da cultura, conhecendo melhor a cultura do município para ter identidade e depois disto lutar pela escola e pela cultura: organizar-se hoje e não amanhã. Iniciar grupos de música, de teatro, de dança...*

*No acampamento será preciso garantir a organização das pessoas, primeiramente para conhecer melhor os sujeitos que ali vivem.*

*Muitas pessoas saíram do campo pelo incentivo de uma política agrária que contou com o auxílio da mídia, muita destas famílias que saíram, se decepcionaram. Hoje teremos de lutar para não enfraquecer o campo, cuidar daquilo que ainda temos como a água, recuperar os costumes da alimentação, recuperar a cultura do uso de plantas medicinais e de ter um contato mais direto com a natureza. Outro aspecto é analisar e refletir sobre o que as escolas estão ensinando.*

## Tema 3 - Modelos de Agricultura, mão de obra e trabalho nas famílias

A modernização conservadora da agricultura teve como uma de suas estratégias fortalecer ainda mais a fragmentação, a transformação de tudo o que está ligado à terra ou à agricultura em uma pequena parte, em um pedaço, sejam as idéias, o estudo, a formação, as culturas ou outros. Esta teoria já existia há muito tempo e construiu uma forma de pensar a Ciência e toda a lógica das tecnologias na linha da especialização, fazendo com que chegássemos a um momento histórico em que parece muito difícil, na própria agricultura, não pensar em atividades especializadas.

É importante lembrar que, apesar desta teoria ser aceita e seguida pela maioria, existe uma outra, contrária, em que se afirma, por exemplo, que tudo o que existe é uma totalidade, por exemplo, o corpo humano é algo inteiro, foi partido em partes, pela Ciência Moderna, pela nossa cultura ocidental. Em algumas culturas que seguem esta outra teoria, a medicina, por exemplo, até hoje, para realizar a cura do corpo, não é necessário "parti-lo" aos pedaços, trata-se a partir do todo! Na nossa cultura, nós temos especialistas para tudo, desde fios de cabelo até o dedinho do pé...

Mas o que isto tem a ver com a agricultura? Isto tem muito a ver, pois se perguntarmos a um agricultor onde está a fertilidade da terra, é possível que ele responda que está dentro de um saco de adubo... Nesta outra teoria, compreenderia ou responderia que depende da energia solar, do solo, das plantas, dos animais que estão sobre ela. Quem planta soja, o que mais planta em sua terra? O que deixou de plantar de uns anos para cá? Quem planta milho e soja ou milho e leite, o que mais planta? Ainda consegue manter uma boa alimentação colhida da própria terra, livre de agrotóxicos ou a família especializou-se e abandonou a produção de auto-consumo?

Há tempos atrás a idéia que predominava na agricultura era a idéia de trabalhar bastante, todos trabalhavam desde crianças. Cabe lembrar que isto nem sempre era bom! Havia muitas crianças que trabalhavam demais. Entretanto, existia um valor, pois aprendiam tudo sobre como produzir alimentos e ter uma determinada renda que lhes permitia viver. Hoje, até as crianças e jovens da roça deixaram de gostar do trabalho e muitos acham que o dinheiro se encontra no banco, que a comida se encontra no supermercado! As crianças perdem cada vez mais a possibilidade de construir valores fundamentais para a existência humana por exemplo, a noção do trabalho como um valor social e humano ou a noção de

que a função da agricultura é produzir alimentos.

Caberia questionar: o que se perde ao se construir relações de produção tão especializadas? Quando plantamos soja mecanizada, por exemplo, as famílias ficam vários períodos do ano sem trabalhar ou trabalhando menos. Se relacionarmos este tempo com o tempo de trabalho na agricultura diversificada, perceberemos que estamos com tempo sobrando! Se é assim, por que nas famílias se encontra menos frutas, menos flores, menos hortas, menos galinhas e ovos ou pequenos animais? Também se processam muito menos alimentos como doces, rapaduras, melado, e tantos outros. Se produzíssemos alimento suficiente para nossas famílias e com o que sobrasse do auto-consumo se ocupasse a mão de obra do jovem e da mulher, conseguiríamos agregar até R$ 200,00 por mês de renda para cada família, isto significaria uma mudança significativa no desenvolvimento das famílias e mesmo do município.

Entretanto, possibilidades como esta dificilmente são visualizadas, a maior parte das pessoas coloca o problema unicamente no preço do insumo que é alto e o preço do produto que é baixo.

Esta argumentação mostra que, além de perder os costumes de produzir alimentos, de produzir um alimento limpo, a organização para o trabalho numa agricultura diversificada, num tempo relativamente curto perdemos também a capacidade de analisar as mudanças que ocorreram no modelo de agricultura e no sistema de modo geral. Com a mecanização e a especialização as famílias buscaram uma produção que apenas "dá dinheiro", dinheiro este que dificilmente fica com quem trabalhou e é dono da terra, mas é diretamente repassado para o mercado, seja o mercado de insumos e sementes, seja o mercado onde se entregam os grãos ou o leite!

Depois deste debate os grupos passaram a discutir o que se pode perceber neste sentido, em nosso município, destacando:

*Antigamente as famílias que viviam no campo, ensinavam a seus filhos como produzir, ou seja, ensinavam a plantar, cuidar e colher os frutos que alimentaria a família. Hoje muitos filhos de agricultores não sabem o que é pôr uma semente na terra, pois encontram todos os alimentos prontos. Muitas famílias que produzem todos os alimentos na Agricultura conseguem sobreviver bem melhor que as famílias que vivem na cidade com uma renda de R$ 200,00 por mês, tendo que comprar todos os alimentos.*

*No modelo de produção que hoje se vivencia, as pessoas perderam o sentido de trabalhar na Agricultura. Com a tecnologia as famílias se acomodaram, só uma pessoa trabalha, o restante não precisa trabalhar, só se conhece superficialmente a tecnologia aplicada, há dependência dos técnicos e os agricultores só tem certeza que precisa comprar sementes e insumos e, que custam caro!*

*As mudanças na tecnologia que incluem os maquinários, levaram ao abandono das práticas manuais, já não existe o coletivo e as pessoas desanimaram no campo, ficando dependentes do modelo.*

*O modelo da agricultura colocou o agricultor em contradição, ele precisa produzir, mas a forma como produz destrói o meio de produção que lhe garante a prática na agricultura, por exemplo, ao jogar veneno nos rios, prejudica a ele mesmo, já temos falta de água, lixo exposto, entre outros problemas ambientais. Falta conhecimento e consciência ecológica para compreender que a fertilidade está na natureza para usar adubos orgânicos, sobra mão de obra na unidade de produção e não tem trabalho para a juventude. O orgânico produz menos, porém no final das contas a renda é maior, com a semente transgênica o custo é maior e, mesmo que se produza em maior quantidade, tem o financiamento para pagar e a renda final é pouca*

Estas constatações desafiam as famílias que participaram levando-as a afirmar que...

*... será preciso trazer incentivo às famílias agricultoras e encontrar novas formas de trabalhar uma relação entre os mutirões e a tecnologia utilizada hoje, isto significaria resgatar o que o passado tem de bom, juntando com as tecnologias atuais. Os pacotes que ajudam a produção ainda são para comprar venenos e insumos de grandes empresas como a Monsanto! O que vamos fazer com os agricultores que estão endividados? Se o campo acabar, de onde virão os alimentos? Ainda achamos que o conhecimento está lá fora, mas é necessário compreender que aqui temos conhecimentos. Outro aspecto é que para avançar em outras formas de produção será preciso ter garantias de comercialização, por exemplo, não dá para ter o plantio de girassol sem ter comercialização, assim também com outras culturas.*

Para quem está nos acampamentos, os desafios eram...

*... evitar o despejo, organizar cursos para pedreiro e carpinteiro utilizando melhor a mão-de-obra e também encontrar uma forma de plantar a terra ainda este ano, coletivamente, tendo que garantir para isto, união e recursos.*

Será necessário iniciar com alguns aspectos considerados fundamentais, como

*...dar maior atenção para os mini e pequenos agricultores como acesso à terra, crédito fundiário, sementes, óleo, hora máquina, tanque de peixes, trator de esteira, retro-escavadeira, etc. O governo municipal olhar com bons olhos para os agricultores, dando mais assistência e criando programas voltados aos pequenos. Poderia ser incentivo a produção leiteira, por exemplo, uma cooperativa de leite instalada aqui município, plantar coletivamente, com formação e tecnologias também para plantar de forma orgânica.*
*A Secretaria Municipal de Agricultura trazer mais formação, por exemplo, organizar uma escola de formação para os agricultores que trouxesse idéias de novas atividades para diversificação e maior geração de renda nas unidades de produção, pensar em associações, buscando acessar e renegociar créditos das dívidas.*

## 4. Função da comunidade, sentido do lugar onde se vive e nuclearizacão e/ou desnuclearização das escolas

Falamos acima do que se perdeu nas famílias e unidades de produção em termos de cultura, podemos também nos perguntar o que perdemos na relação das famílias com as comunidades, com a continuidade das comunidades.

A comunidade, além do sentido religioso pelo qual normalmente nasce, tem um valor muito importante para as famílias agricultoras, sempre foi cuidada, tratada com carinho. Nossos avós, quando iam comprar uma terra, olhavam como era a comunidade, pois era ali o seu lugar, o lugar onde se criava a família, onde se aprendia o coletivo, onde se aprendia a ser gente!

Era comum ao se organizarem as comunidades, construir a igreja, depois a

escola, nem que fosse com uma professora leiga. A criançada passava muito tempo ao redor desta escola, desta igreja e das funções que ali aconteciam. Os caminhos de ida e volta da casa até a comunidade tinham cara: cada curva, cada planta, cada sanga ou cerca que era preciso passar, as roças dos vizinhos com frutas e melancias que era preciso respeitar, nem que tivesse vontade de pegar! Poucos eram aqueles que desrespeitavam estas regras, assim a comunidade com seus caminhos, suas famílias, sua igreja e sua escola, também formava! A cavalo ou a pé as crianças e adolescentes aprendiam muito, formavam seu caráter, eram cuidadas por todos, quem as encontrasse, olhava seu comportamento, dava opinião, ajudava a cuidar...

E hoje, onde estão nossas crianças? Em quais caminhos andam? O que aprendem? O que sentem? Como se comportam? Quem olha pelas nossas crianças quando estão nos ônibus, por exemplo? Quais os caminhos que as educam? Quais são as regras que mais valem?

A escola era uma segurança para as famílias, pois confiavam que ali as crianças aprenderiam; conhecia-se muito bem a professora, a escola e até mesmo o que se ensinava. Era comum pais reclamarem para as professoras "eu acho que meu filho está fraco nas contas", "está fraco na leitura"... e as professoras ouviam! Como estamos hoje? Onde estão a escolas? Como nos relacionamos com as professoras? Sabemos o que as crianças estão aprendendo?

A principal idéia que fez com que acontecesse a nuclearização das escolas foi para diminuir os custos econômicos, entretanto tivemos com isto um custo cultural, educacional que está comprometendo o futuro e parece ser maior. A conta que as famílias, o município e as futuras gerações irão pagar não será mais alta que a pouca economia que fizemos ao nuclear as escolinhas, isto sem falar de quanto custa o transporte, do risco que as crianças correm todos os dias nos ônibus e nas estradas. Vamos pensar: quanto tempo nosso filho e nossa filha ficam no ônibus? O que ele fazem neste tempo? Como se sentem? O que aprendem? Se somarmos o tempo que eu pai, mãe, fico junto, pertinho de meus filhos e filhas, talvez seja menor do que o tempo que eles ficam no ônibus escolar!

Isto sem falar do tanto que foi prejudicado o desenvolvimento do município, pois a nuclearização das escolas também enfraqueceu as comunidades que, muitas vezes, quase foram abandonadas. Quando se passa a pensar num Projeto de Desenvolvimento como nosso município, que está buscando partir da realidade que vivem as pessoas do campo e suas famílias, será preciso iniciar projetos com uma nova proposta, avançar pelo menos em alguns aspectos, por exemplo, poderíamos reabrir algumas escolinhas para as crianças menores, desnucleando aos poucos como uma forma de retomar o desenvolvimento das comunidades.

Ao debater tendo por base estas reflexões, as constatações levantaram que...

*Quando se fechou a escola, a comunidade perdeu a participação. Antes os pais se sentiam seguros em mandar os filhos para a escola, sabiam que na escola as crianças estavam seguras, elas iam a pé para escola. Uma professora cuidava das turmas, da limpeza da escola, da alimentação dos alunos e era muito mais respeitada que hoje, mesmo entre os vizinhos o respeito e a confiança eram maiores, um vizinho dificilmente desrespeitava o que o outro plantava. A comunidade era um lugar onde todos se ajudavam na medida do possível, havia maior convivência entre família/comunidade/trabalho/vizinhos... As famílias ficavam mais tempo reunidas, as pessoas mesmo, viviam mais unidas. Hoje os valores sociais, a cultura, as religiões não são valorizados, as famílias perderam a união, a confiança e o diálogo com a comunidade e com isso se perdeu também a comunicação entre as famílias da comunidade. Perdemos o sentido da amizade, da conversa, usamos somente a TV, só visitamos os outros por necessidade, não há gratuidade, boa parte das coisas, mesmo com os vizinhos, não se resolvem com visitas e conversas, usa-se o telefone. Tudo é muito rápido, mas não se tem tempo...*

Estas constatações levantam desafios, talvez o maior deles é que até

*... as relações viraram uma mercadoria, ou seja, a gente só usa se precisa, como dizem as constatações, não há gratuidade, relações humanas, parece que tudo tem um preço!. A cidade e a mídia passaram a ser referência, é muito comum as pessoas terem vergonha por serem de determinado local, uma pequena comunidade ou mesmo deste município. Existe uma grande preocupação com o futuro e será preciso encontrar um caminho para retomar a atenção e a estima pelas pessoas. Como manter a amizade, o afeto e a segurança na família e no trabalho? Os filhos ouvem mais os amigos do que os pais, para isto é preciso encontrar um jeito de dialogar com eles compreendendo o seu mundo. A Lei, ou seja, o Estatuto da Criança e Adolescente, em muitos casos, prejudica e impede a educação das crianças do jeito que os pais sabem educar e não temos outros espaços onde se pode aprender...*

Quanto o que seria possível fazer, apareceram alguns aspectos que destacaram:

*... repensar o espaço da escola e da família, talvez poderíamos encontrar estratégias de diálogo, de educação, que fossem mais comuns baseados em valores que nos ajudassem a enfrentar esta concorrência da sociedade atual. Um dos caminhos que temos certeza é o diálogo, só que não tem receita pronta, será preciso estar preparados, não desistir, sermos insistentes, ter organização os pais e mães se envolver e participar mais na escola e na comunidade, criando iniciativas para unir a comunidade, como resgate dos costumes, da história, de festas folclóricas, de rodas de cantorias. Unir-se e construir acordos, talvez um aspecto que pudesse ajudar seria os adultos voltar a estudar na própria comunidade aproveitando as escolinhas. Desnuclear algumas escolas como Sertãozinho e Guarani do Cristo Rei, iniciando uma experiência nova, diferente, de escola no campo.*

### Tema 5 - Saúde, alimentação e vida com qualidade

Para pensar em saúde no contexto do campo, podemos seguir a mesma reflexão que fizemos da agricultura, ou seja, assim como os agricultores passaram a acreditar que a fertilidade da terra está no adubo químico, a maioria das pessoas que vivem no campo, também passam a acreditar que a saúde está no remédio da farmácia, seja um AS, um xarope ou um "faixa preta". Nos postos de saúde faltam fichas, faltam remédios, faltam especialistas.

Normalmente trata-se de doença como se estivéssemos tratando de saúde.

Olhando para cada um de nós, para nossa família, para o município, etc., poderíamos nos perguntar qual é a diferença entre tratar a doença e cuidar da saúde?

Investimos mais recursos em remédios, exames, médicos e consultas do que em mudas de árvores frutíferas, sementes de hortaliças, legumes, diversos cereais, açúcar mascavo e carnes brancas e comuns, ervas medicinais, chás, mel, escaldos nos pé ou banhos no rio, caminhadas para visitar os vizinhos, jogos de bola, cavalgadas, carpidas e roçadas, rezas de terço, capelinhas e novenas... Todos estes aspectos estão relacionados a uma vida com saúde, com equilíbrio que consegue evitar o estado de doença, pois saúde pode ser entendida como um estado de bem estar geral que inclui o corpo, o espírito, a mente e as relações sociais (trabalho, afeto, emoção, amizade, confiança, segurança, etc), bem como a ausência das diversas doenças.

Para nós que vivemos perto da terra, longe da agitação da cidade grande, temos muito mais oportunidades em recuperar e cuidar da saúde, através de medidas simples que fazem parte de nossa cultura de camponeses como: recuperar a alegria de viver e de contentar-se com as pequenas coisas como já se viveu em tempos passados na vida de nossas famílias e também alimentar-se do que a natureza coloca à nossa disposição, à cada estação do ano. Reaprender como utilizar-se dos remédios frutos da terra e também gastar mais tempo com as pessoas, construindo projetos de vida mais duradouros com nossas famílias.

Analisando as reflexões deste grupo, podemos destacar constatações como:

*Nós agricultores não estávamos preparados para as mudanças que foram acontecendo e ficamos dependentes dos produtos industrializados, esquecemos de cuidar da alimentação que seria a melhor forma de diminuir as filas no Posto de Saúde. Só curamos as doenças não "comemos" saúde, pois comemos muitas "besteiras, gastamos muito em remédios, exames, perdeu-se muito do que se conhecia de remédio natural. Os alimentos produzidos nas unidades de produção poderia nos ajudar a ter uma vida mais saudável, uma vida com qualidade. Saúde e alimentação deveriam ser objetivos também da merenda escolar para que além serem bem alimentadas, as crianças e os jovens teriam oportunidade de aprender que o fruto do trabalho de suas famílias é importante...*

Os desafios que aparecem são em primeiro lugar:

*A falta de comunicação entre as secretarias de saúde, educação e agricultura, por exemplo, que poderiam resolver muitos problemas se estivessem mais juntas. Trabalhar mais com as ervas medicinais, ter conhecimento técnico, ter mais planejamento incentivando novas formas de aproveitar a mão de obra no campo através destas atividades. Junto com isto, precisamos repensar nossos hábitos alimentares, passando a consumir basicamente o que produzimos como carne, verduras, açúcar mascavo, orgânicos, pelo menos o alimento para termos mais saúde.*

Por onde começar ou o que é possível fazer?

*Para alcançar isto precisamos de conscientização das pessoas e do governo municipal, pois vão ser necessários acompanhamento técnico e o incentivo da Secretaria da Agricultura articulada à secretaria de saúde, principalmente para diversificar a propriedade, conseguir sementes, mudas, planejamento, entre outros. Será necessário também pensar outros passos como: cooperativas para comercializar os produtos que poderiam ser desenvolvidos através dos Clubes de Mães, buscar alimentos naturais e ervas medicinais ampliando nossos conhecimentos na produção e aproveitamento de remédios caseiros. Outra questão é que serão necessárias ações para que todas as famílias dos municípios tenham casa, luz e água pois a estrutura também é importante como condição de saúde para as famílias.*

**Tema 6 - Escola e projetos de educação e formação para as famílias agricultoras**

A escola hoje perdeu muito de seu poder, sendo que este espaço foi ocupado pela mídia, assim a escola já não tem a mesma importância que teve no passado na formação das futuras gerações. Cabe-nos, no entanto a reflexão: se a escola perdeu a importância social qual é então o seu papel? Se antes a escola era um dos únicos espaços que repassava informações, neste momento histórico ela terá que construir conhecimentos. Qual a diferença, entre repassar informações ou construir conhecimentos? Hoje as informações, são como mercadorias, basta olharmos a Internet, o grande número de revistas, livretos e tantas formas que estão ao alcance da maioria da população, mesmo do campo, porém as informações são passageiras, ser bem informado, não significa ter conhecimento. Ter conhecimento significa ser capaz de ter argumentos sobre o que se fala, pelo menos em três níveis: sobre a história, sobre os fundamentos e sobre sua relação com a realidade concreta do momento que se vive, não apenas uma relação com o que se assistiu no Globo Repórter, por exemplo. Isto significa que as pessoas que têm conhecimento são capazes de falar daquilo que se vive, daquilo que já se sabe, refletir e pensar sobre isto, fazendo uma relação com o que a humanidade já produziu ou seja a ciência e cultura humana, no sentido de avançar a partir daquilo que já conhecemos. Mas só isto não basta é preciso ainda saber se este conhecimento contribui para que a vida tenha continuidade, se reproduza, pois sabemos que tem muito conhecimento construído, inclusive "moderno", que mais prejudica do que ajuda a vida e também as pessoas.

Desafiar-se a pensar a escola hoje, significa avançar para construir com as crianças, adolescentes e jovens conhecimentos que façam a diferença em suas vidas. A escola que aí está precisa mudar seu foco: se antes o ponto central era a matéria e, o aluno, um depósito de informações onde copiava e repetia e a professora cobrava apenas o conteúdo repetido, mais uma vez na prova, hoje o ponto central é a pessoa, o sujeito que está neste "aluno", não simplesmente uma matéria e o que ele deve decorar. Neste sentido, dizemos que o conteúdo ensinado na escola, deve estar a serviço desta criança, deste adolescente ou deste jovem, para torná-lo mais humano, mais gente, mais feliz! Então a escola deverá ocupar-se das pessoas que nela estudam, quem são, o que querem, o que esperam, o que sonham e ajudá-las a construir conhecimentos que dêem acesso ao que a humanidade já produziu, que compreendam o que estão vivendo para construir um futuro como seres humanos.

Talvez este seja o maior desafio, pois nos coloca outra questão, quem são então os/as professores/as que têm esta tarefa de ensinar? Como vão fazer esta mudança? Quem vai ajudá-los a repensar a escola? É preciso dar-se conta que quem vai ajudar a repensar esta escola são as famílias, as comunidades e suas organizações, o município. Somente juntos, com um Projeto de Desenvolvimento assumido para além daquilo que estamos acostumados é que poderemos construir coletivamente uma nova ética, um novo projeto, uma "escola com os pés no chão da vida"! Uma escola que ensine a partir de um Projeto, que ensine como conhecer, isto é como escolher e reconhecer as informações que vão ajudar as pessoas a serem cada dia mais gente, mais felizes e humanizados/as.

Mas a escola não o único lugar de formação para as famílias agricultoras. Todos os adultos: pais e mães, jovens devem ter a oportunidade de estudar, conhecer e ter acesso à formação que lhes foi negada na idade escolar. Por isso é fundamental criar, junto com as diferentes propostas de desenvolvimento, de agricultura, de educação, de saúde, etc. propostas de formação para as famílias agricultoras. Estas propostas precisam dar também uma titulação, e ao mesmo tempo avançar nos conhecimentos necessários para a vida, ou seja, para o trabalho do campo, sua cultura e necessidades, principalmente um conhecimento crítico, de classe, que crie novas formas de organização.

Será necessário, como já dissemos acima, construir Projetos de Vida que contemplem todas as dimensões do desenvolvimento e, ao mesmo tempo, dêem um pouco mais de autonomia às famílias, isto significa, fundamentalmente, avançar para uma outra organização de um pensamento que lide com diferentes formas de conhecimentos, compreendendo melhor a realidade, utilizando-se dos conceitos que a humanidade já sistematizou para planejar e construir um conhecimento que seja duradouro e válido para a vida das famílias agricultoras.

As constatações deste estudo e debate destacam que:

*... hoje temos menos analfabetos, porém a escola está pior, pois antigamente ela educava e ensinava, era um tempo em que as pessoas viviam mais unidas, a escola mais próxima da comunidade e da vida das famílias, das crianças, das plantações, das brincadeiras, da educação da comunidade. Nas escolinhas do campo a aprendizagem era melhor, os pais e as mães se preocupavam menos, não era tanto consumo e moda como hoje. Parece-nos que a escola no campo aumentava a auto-estima das crianças como filhos e filhas de famílias agricultoras. Hoje a escola fica muito longe das comunidades, quando as crianças estudavam aqui era melhor, os pais conheciam seus amigos, o que comiam e com quem estavam...*

São muitos os desafios que temos, alguns que ainda não sabemos bem como fazer, mas o importante é que estamos enxergando.

*Não se deveria fechar as escolas pequenas e levar as crianças para escolas distantes. Enquanto isto continuar, será preciso melhorar o transporte escolar e também a educação, pois hoje se educa só para o mercado e não para ser gente, ser educado, respeitar as pessoas. Seria necessária uma educação que fizesse um resgate histórico, que ensinasse a ter maior diálogo entre as famílias, que valorizasse o que os pais e mães sabem para que eles repassassem seus conhecimentos para os filhos e filhas. A volta de algumas escolas para as comunidades seria a oportunidade de ter uma educação voltada para nós, com um projeto de vida que eduque e valorize aquilo que tem aqui, que ensine a ser gente, além daquilo que a mídia ensina para nossas crianças e adolescentes.*

O que será possível fazer? Por onde começar? As reflexões dos grupos começam dizendo que é preciso...

*...fortalecer as escolas, voltar a escola do campo através de desnuclearização ou descentralizando partes da escola. Trazer a escola de 5ª à 8ª série para o campo, com um Projeto Pedagógico voltado para a comunidade que poderia ser uma formação com ênfase em agroecologia para que no trabalho se pudesse avançar para a agroindústria, aproveitando o que se tem nas famílias, por exemplo, as frutas para a produção de doce, as crianças poderiam aprender esta noção desde pequenas. Tem escolas como Sertãozinho, Guarani do Cristo Rei, Cavernoso e Linha Gonçalves que poderíamos fazer uma outra forma de nucleação e planejamento. Outro Projeto é a Educação de Adultos que tratasse de Desenvolvimento, Educação, Agricultura, etc... como a turma dos Saberes da Terra. Criar também formas das famílias agricultoras ter mais formação, por exemplo, biblioteca nas comunidades, dar continuidade nos encontros, ter formação para as mulheres e para os grupos de jovens, para ajudar a sermos mais críticos com as informações e novas formas de comportamento que vem para a comunidade, discutindo o que é melhor? Mais importante? Isto que vem ajuda? Através da formação poderíamos ter mais iniciativas para a comunidade que 'trouxessem novas alternativas, por exemplo, aqui precisaríamos de bois para ajudar no trabalho, mas não usamos os bois o ano todo, por que não poderíamos ter bois num coletivo? Mas para isto é preciso formação, conhecimento para todos se entenderem. Enquanto não acontecem estas mudanças terá de melhorar esta escola que está aí e o Transporte Escolar, principalmente rever as linhas pois em alguns lugares as crianças precisam levantar muito cedo para alcançar o ônibus.*

Um dos maiores desafios encontrados nos diversos processos de trabalho popular, tem sido manter as populações animadas e visualizando um horizonte possível para alcançarem seus direitos e mais ainda, quando se trata de realizarem seus sonhos e projetos.

Aliado a isto, coloca-se também o aprendizado de transformar os debates e aprofundamentos que ocorrem nestes momentos de encontro e reflexão, em palavra escrita e legitimada por um veículo de comunicação de forma a possibilitar que, outros sujeitos, em processos similares a este, se apropriem destas reflexões.

Este jeito de tratar as ações e seus resultados é uma forma de juntar, fundir horizontes que permitam ampliar a perspectiva e as possibilidades de avanço das lutas e a realização mesma, destes sujeitos, através dos pequenos passos possíveis.

CAPÍTULO III

# As trajetórias das comunidades a partir de seus relatos: histórias e vivências atuais

Esse capítulo apresenta alguns aspectos da história das comunidades, contadas pelas famílias que se reuniram no encontro onde resgatamos suas trajetórias, as mudanças que a passagem dos anos trouxe, bem como os avanços e dificuldades encontrados pelas famílias nos dias atuais.

Destas trajetórias, destacam-se passagens e "causos" que se misturam à realidade vivida em tempos em que o mundo externo e moderno, não chegava até as casas, como hoje chega, através da televisão.

Em muitos destes momentos sentiu-se a capacidade das pessoas em descrever esta realidade, de relacionar com eventos e políticas macro, mas com isto também o grande desafio de conceituar esta realidade e a falta de apropriação de teorias que expliquem e desvendem relações que trazem para o campo uma situação de esvaziamento, de perda de identidade e falta de perspectivas diante do avanço do agronegócio.

Contar a história e reavivar a memória coloca-se também na perspectiva de recuperar tradições, valores, costumes e vivências que articuladas às novas formas de organização popular nas diversas dimensões do desenvolvimento torna-se fundamental para projetos de resistência e luta política.

"Estas novas formas dos processos sociais populares se guiarem e desenvolverem seus trabalhos são capazes de gerar identidade a partir dos conteúdos históricos nascidos destas memórias sociais, segundo a visão dos vencidos." (GUZMÁNN, 2005). Esta perspectiva é uma estratégia metodológica, vindo reforçar do nosso ponto de vista, as lutas e organizações dos camponeses e camponesas que vivem nesta região e neste local, há muitos anos.

Em Porto Santana, as professoras lembram que, quando estavam fazendo o resgate da história do município, foram visitar dona Mariazinha, moradora antiga da comunidade e que, certamente, tinha muito a contar... Perguntada sobre "antigamente", Dona Mariazinha, com seus mais ou menos cem anos, isto no ano de 1990, disse: *"Minha fia, essas coisas não se conta!"*.

Esta fala pode nos dizer muito se pensarmos nas histórias silenciadas da população desta região... deste município... Dona Mariazinha representa muitas pessoas, muitos rostos, muitos olhares e falas que ouvimos e também as que não ouvimos nas comunidades...

Recuperar a história silenciada, lembrada como memória que pode ser de dor ou alegria, realização ou perda, tristeza ou festa, é uma tarefa fundamental para quem se coloca no caminho de construir um Projeto que concebe o Campo como um lugar para viver e não apenas um lugar para produzir!

Ao contar a história traduzimos fatos, pensamentos, razões e ideologias.

Ao contar a história, podemos encontrar, desvendar e descobrir novos sentidos e razões para tantos fatos, silêncios, razões, ideologias...

Na história oficial de Porto Barreiro e nas tantas histórias que o povo conta, o primeiro morador desta terra de Laranjeiras do Sul foi o senhor José Nogueira Amaral

> ... conhecido como "Nogueirinha" –foragido da justiça paulista – e os homens e mulheres que vieram com ele, podem ser considerados os primeiros não-índios e não espanhóis que aqui chegaram. (PIRES, 1999, p. 35).

A comunidade de Santíssima Trindade é considerada a primeira comunidade da região, pois em 1847-1850 já constam registros de famílias que saíram de Laranjeiras e ali se estabeleceram. As origens destas famílias é o estado de São Paulo, parentes dos Nogueira da mesma família que estava em Laranjeiras.

> No caso especifico de Porto Barreiro, o primeiro povoamento de não-índios começou pela Comunidade de Guarani dos Pobres, hoje Guarani do Cristo Rei. Os primeiros habitantes que se estabeleceram na nossa região por volta de 1860 foram: Maria Gonçalves da Costa e seu marido José Gonçalves da Costa; Catarina da Costa e seu marido Joaquim da Costa. Dona Maria Gonçalves, falecida em 1915, criou um neto chamado Joaquim Gonçalves, nascido em 1900. Com a idade de 15 anos, Joaquim foi morar com seu tio Benedito Antonio de Oliveira e sua tia Brasiliana Gonçalves da Costa. Em seguida Joaquim foi morar sozinho em um barraquinho que construíra. Fazia roça de milho e feijão. Gostava de caçar, principalmente tateto. Depois casou com Antonia Ferreira da Rosa, filha de Pedra Maria da Conceição e Manoel Ferreira dos Santos, conhecido como Machadinho. (Sr. José Gonçalves de Oliveira). (PIRES, 1999, p.41).

Esta região da Santíssima Trindade é a raiz de todo município, no início também era conhecida como Guarani dos Pobres, é comunidade mãe de muitas outras comunidades, onde os primeiros moradores têm a mesma origem destas famílias. Depois que veio o pessoal dos outros estados do Sul é que foi fundada a esta comunidade Honório Babinski, até então era tudo pertencente a Santíssima Trindade.

Outras famílias também viviam na Santíssima Trindade como os Oliveira, os Fernandes, os Bueno...

Nesta época, muitas famílias tinham até 20 filhos... A convivência era boa, um era pelo outro, naquela época era muito mato, mas já tinha muita gente, animais, juntavam-se muito pinhão, pois o pinhal começava na serra e não tinha fim. "Há lembranças de que em 1930 havia um grande erval nativo junto com os pinheirais..."

> A capela inicial instalada em Porto Barreiro foi da religião católica, na região do Guarani dos Pobres, hoje Guarani do Cristo Rei, ou Guaranizinho, por volta de 1890 foi construída pelas famílias de Maria das Dores e Domingos Gonçalves, Brasiliana Belém da Costa e Benedito Antonio de Oliveira, com ajuda das outras pessoas do lugar... o primeiro sino da região, trazido no final do século XIX de São Paulo em um cargueiro, ainda está sendo usado na Igreja Santíssima Trindade no Guarani do Cristo

> Rei, como prova da permanência de certos comportamentos e valores historicamente construídos. É provável que a família que trouxe esse sino, o fez com a maior crença e devoção, própria de gente simples e temente a Deus. (PIRES, 1999, p. 78. 83).

Eram comuns acontecimentos sem uma explicação lógica (para aquele momento) e que são contados até hoje, como este que acabou se tornando a "História do gritador e do foguinho". Neste texto, quem nos conta este acontecimento é o Sr. José F. de Oliveira.

*O Sr. José conta que quando ele era bem pequeno tinha perto de sua casa uma fonte de água, onde a noite começava um grito muito estranho e aparição de fogo. Todos ficavam com medo, isso sempre acontecia, principalmente na quaresma. Seus avós começaram a contar esse mistério a todas as pessoas que viam. Só que para surpresa, em uma manhã foram buscar água e encontraram tudo detonado e a pouca água restante estava suja! Depois deste acontecimento, não apareceram mais nem fogo, nem grito durante as noites. Seu José relata que ainda existe essa fonte de água no local.*

A comunidade do Guarani tinha muitos nomes, Guarani dos Pobres, Guarani dos "Facãozudos", Guarani dos Pistoleiros, entre outros. Num determinado momento, o então candidato a prefeito de Laranjeiras do Sul, onde pertencia esta comunidade, o Sr. Amandio Babinski, propôs esta mudança dizendo, num de seus comícios, que esta era uma comunidade de gente boa, não merecia ter tantos apelidos desagradáveis e que, daquele dia em diante, seria chamada Comunidade Guarani do Cristo Rei. Contam que o povo da comunidade que estava no comício voltou para casa animado, por terem agora um "nome bonito" para a comunidade. Em 1969, quando começam a chegar os primeiros "gringos" é que foi iniciada a organização e construção da comunidade que hoje se chama Honório Babinski.

*No namoro de antigamente o noivo chegava até espiar pelas frestas da casa...*

*No dia do casamento os noivos iam a pé até a igreja, pois não existia carro para levar o futuro casal. Eram comuns as simpatias para o casamento ser duradouro.*

*Nos preparativos os companheiros ajudavam o noivo a se arrumar na beira do rio, pois este tomava banho e se vestia na beira do rio. A noiva ia para a igreja, levava a roupa de noiva em uma sacola de plástico e se arrumava dentro da sacristia.*

*Seu José e Dona Gertrudes que se casaram em 8 de novembro de 1948, vivem juntos até hoje, com 59 anos de casados.*

*O contador diz que se casaram e foram morar no paiol, só tinham uma panela furada para cozinhar, um colchão de palha e velhos utensílios domésticos.*

*Com o tempo, diz seu José, que derrubou um pinheiro para fazer uma casa mais arrumada para morar, pois no paiol não tinha nem repartição para o quarto e só depois de terem feito uma casa mais arrumada é que fizeram um quarto.*

*Em outros casos a cama do casal era uma tarimba bem alta, onde para dormir eles precisavam subir por uma escada feita com cestos, que também serviam para guardar os mantimentos.*

*Conta seu José que certo dia se deparou com uma cobra dormindo em baixo da cama do casal.*

*A religião era muito forte, naquela época cada família comprou uma imagem de Santo para a igreja da comunidade, os paulistas compraram a Santíssima Trindade, São*

*Sebastião foi uma outra família, compraram também o Sagrado Coração de Jesus, Nossa Senhora Aparecida... As festas eram animadas, todos vinham a cavalo ou de carroça, soltavam-se muitos foguetes, reuniam-se 10 pessoas e tinha um andor que levavam o santo da comunidade batendo nas casas e pedindo as prendas. Todos doavam, depois vinham e comiam de tudo o que tinha sido ganho, a família inteira comia, não importava o tamanho da família. Havia um costume dos homens andarem armados mas, quando entravam na Igreja, deixavam as armas guardadas no bar, depois pegavam de novo e ninguém se agredia...*

*A roça era de toco, enxada, arado de cavalo, o feijão era malhado a cacete, depois era adquirido por compradores de fora que compravam na comunidade, pegavam o feijão do próprio terreiro. Todos viviam das lavouras, de criar porco solto, tinha muitos animais que se criavam com saúde, naturalmente, era feita também trocas de animais entre as famílias. Ninguém mexia nas coisas como roças e plantas, as famílias trocavam farinha entre si que era feita na base do monjolo, tinha charqueadas...*

Em 1925 chegam os primeiros moradores em Rio Novo, eram caboclos vindos do Guarani dos Pobres do mesmo grupo dos que haviam chegado de São Paulo em 1847.

Neste período também conta-se o início da comunidade de Porto Santana...

*"...essas coisas não se conta", disse Dona Mariazinha... mas arriscamos lembrar alguns aspectos da história desta comunidade... que se conta!*

*Porto Santana era sertão, Pedro americano que veio da América do Norte, João da Costa Cristo, Cristiano Moro e Otavio Rodrigues, foram os primeiros a chegar por aqui...*

*As estradas eram construídas com enxada, picareta, foice, facão porém, nunca trabalhavam sozinhos, sempre em mutirão.*

*Contam que neste tempo havia muitos animais ferozes por aqui...*

*O trabalho era braçal e a produção era na base da troca. Havia, muito forte, a criação de porcos soltos, em manadas, transportados até Guarapuava por pessoas como Sr Joaquim Manoel da Fonseca, que morava na Barra do Cavernoso.*

*Saíam daqui com carro de boi, charrete e carroça e levavam três dias para chegar em Laranjeiras. As carroças que vinham de Guarapuava levavam 30 dias.*

*Os defuntos eram levados num lençol, amarrado pelas pontas, até o Guarani dos Pobres, único lugar que tinha cemitério...*

*Só mais tarde foi construída uma capela pelos moradores e o padre vinha de Laranjeiras...*

*Mais ou menos em 1920-1930, havia muitos posseiros, porém todas as terras eram dos Nogueira. Depois um tal Pedro Gomes grilou e foi revendendo a quem quisesse. Todas as terras foram vendidas novamente, sabia-se que era injusto, mas ele era violento, todos tinham medo, tinha até pessoas que trabalhavam de graça para ele...*

*Aqui era uma travessia do rio, no início usava-se canoas para atravessar, só em 1945 foi construída a primeira balsa. A estrada que tinha aqui, foi melhorando e tornou-se a primeira interestadual da região.*

Em 1930, inicia-se uma colonização diferente com a vinda dos colonos de SC e RS. Foi um período de muito progresso, em 1940 foi instalado um primeiro gerador de luz e começam a tirar os pinheiros. Instala-se uma serraria ainda tocada com caldeira, também um alambique e um moinho.

Na região do Porto Santana os moradores foram chegando pouco depois, na maioria proveniente dos Estados do sul do país. Em 1941 chegaram aqui na região muitas famílias de Santa

> Catarina e Rio Grande do Sul. Faziam casas de madeira lascada e cobertas de tabuinhas. Essas casas eram altas e bem protegidas porque naquela época ainda tinha animais selvagens (...) Uma versão não oficial para o nome do Distrito de Porto Santana é a de que SANTANA seria o sobrenome de um morador da beira do Rio Iguaçu que, por volta de 1945 fazia a travessia de pessoas e mercadorias com seu batel (pequena embarcação – canoa). O Sr. Santana vivia sozinho e só. Ganhava a vida pescando e fazendo transportes de pessoas e materiais. Um dos primeiros casais de moradores em Porto Santana foi o Sr. Pedro Ionglonboudt, vindo dos Estados Unidos – daí o apelido de americano – e a Sra. Ana Rita Marquardt. O casal aqui chegou na região em 1.929 e tiveram muitos filhos. Um desses filhos é o Sr. Guilherme Ionglonboudt, casado com a Sra. Vanira Rodrigues que ainda residem em Porto Santana. (PIRES, 1999, p. 44-56).

As comunidades eram numerosas, só na comunidade Honório Babinski, entre 1930-1960 eram muitas famílias que viviam, a família dos "Sérgio", por exemplo, eram mais de vinte pessoas. O povo era muito devoto, havia Missa à cada 3 meses, o padre vinha a cavalo (Padre Paulo) e ficava na casa das pessoas, principalmente na casa dos "Sérgio", era comum também reunirem-se para rezar o terço.

Ao falar de como se dividia a terra, Seu José afirma:

*"Tinha muito espaço, tinha muita terra, todos ficavam por perto, com qualquer pedaço de terra a gente sobrevivia... plantava-se feijão de cavadeira e não tinha comércio, a gente enchia o paiol de milho. Não era costume mexer com gado... criavam porcada e tocavam para Guarapuava, andavam de carroça, havia abundância de comida, o lugar era muito bonito."*

> Segundo José Bueno de Oliveira: "Até mais ou menos 1935 a terra aqui era de uso comum, as plantações, a colheita. Todos plantavam para viver e morar e a criação era de todo mundo." Essa afirmação comprova a existência dos faxinais, como também o faz o Professor Pedro Ferreira Josefi: "Eu lembro que era ainda menino, na Água do Boi, quando meus pais e parentes viviam no sistema de faxinais. Eles faziam cercas em volta das plantas de cada família e os animais eram de uso comum". (PIRES, 1999, p. 45-47).

As pessoas da comunidade lembram também que as festas eram grátis, tinham muitos santos, cada família tinha sua devoção, fazia sua festa na casa, tinha muita comida: quirera, carne de porco, tinha baile e se a casa fosse pequena chegavam a desmanchar uma parede para dançar ou faziam choupana de folhas. No trabalho era muito comum o puxirão, trabalhavam juntos principalmente para derrubar capoeira e para fazer a roça, lavravam com junta de cavalo, "... mas a roça, perto do que se faz hoje, era uns cantinhos, não era grande coisa, porém era suficiente para viver..."

Nas famílias sempre tinha gaiteiros e violeiros, muitas músicas. Naquela época se fazia também carreira de cavalo... "O rádio, quando chegou foi um sucesso, o povo se reunia e iam na casa do pai do Sebastião para ouvir o rádio. Depois o povo foi comprando e ouvir rádio era uma atividade que todos gostavam, acompanhava-se, além dos programas com músicas, os noticiários e também as novelas".

Em 1935, foram outras famílias da mesma origem dos caboclos do Guarani dos

Pobres que foram morar no Cavernoso, dando origem à Linha Gonçalves, onde hoje é alagado, lembra-se que em 1938 teve uma missa que juntou mais ou menos 12 famílias que viviam por ali. No início dos anos de 40 realizou-se o casamento do primeiro filho de Joaquim Gonçalves, o Sr. José Gonçalves que se casou com dona Rosa Caetano, filha de Manoel e Ernestina Caetano que além de dona de casa, mãe e agricultora, era parteira.

É por este período que chegam também os primeiros moradores em Sertãozinho. Vieram do município de Assungüi-Paraná fazendo picadas por onde tinha cabeceiras d'água, chamaram Sertãozinho porque tinha muito mato e tinham medo por causa dos animais selvagens...

Na Comunidade do Passo das Flores conta-se que em 1940 era um lugar que tinha muitas flores de "caitês" que floresciam quando da abertura da estrada que ligava para o atual Porto Barreiro. Conta-se que Maria da Cruz, foi quem primeiro falou em "passo das flores" por causa disto. Porém, neste tempo também era chamado de Rio Maria, por se um lugar onde todas as mulheres que moravam por ali, lavavam roupa. Mais tarde um grupo queria que se chamasse Santo Hilário. Uma outra versão para este nome é que surgiu do plantio de flores que a família Campos Valdério, em que eram onze moças e um rapaz, nesta mesma época, plantava muitas flores lado a lado da estrada. O povo que por ali passava, indo para Porto Santana passou a chamar o lugar de Passo das Flores. Outra versão ainda é que foi escolhido este nome de Passo das Flores por que havia um bueiro num riozinho na baixada que na época o proprietário do terreno se chamava Lili Campos. Por ali sempre nascia muitas flores de várias espécies diferentes, o povo que passava por ali passou a chamar "passo das flores". A serra era conhecida como Serra do Cristiano.

A família nativa era Santos, primeiros moradores também chamados de "os azuis" por terem vindo de Rio Azul-PR. Eram quatro famílias, gastaram 14 dias para chegar neste local, eram Seu Pedro, Seu Juvêncio e Seu Firmino. Por uns tempos também se chamou "Lugar dos Azul". Outro nome que a comunidade recebeu foi também Cedro, pois este trecho do caminho para Porto Santana ia de um cedro ao outro.

Em 1950, na comunidade de Santíssima Trindade, veio um pessoal de fora que começou a levar os pinheiros, até então ninguém tinha cortado muito pinheiro, o povo do lugar cortava um pinheiro para construir uma casinha... diante daquela invasão, o povo ficou meio assustado, mas não conseguia fazer nada, pois a terra era comum, quase ninguém tinha documento, as firmas chegavam e diziam que tinham comprado só os pinheiros, o povo não entendia o que estava sendo feito e deixava acontecer, pois ninguém tinha documento mesmo, tinha uns marcos mas a terra era usada junto, sem grandes demarcações. Um exemplo disto é quando chega a MANASA, Pedro Soares contou esta história com seu jeito peculiar:

*Meu pai foi um morador que saiu corrido da fazenda, outros foram ameaçados e começaram a ir embora. Ganhavam uns trocos pelas terras e iam embora, pois não adiantava teimar por que eles eram terríveis, agiam junto com o delegado.*
*Eu sempre fui dono da terra, na Água Morna, (MANASA), o delegado mandava tirar as famílias, me queimaram ate o paiol, comida, tudo que eu tinha... as coisa eram muito desalinhadas, a gente ia falar com o delegado e ele mandava a gente se cuidar, dizia que os*

*caras eram malvados, depois, mais tarde descobrimos que ele mesmo mandava os pistoleiros... com eles era duro pelear! Isso era depois que a maioria do povo tinha saído... os outros já tinham saído, fui um posseiro teimoso... voltei várias vezes, mas tive que desistir. Depois que o Movimento sem Terra ocupou parte da MANASA, a gente ficou sabendo que esta terra nem documento tem!*

Depois que tiraram os pinheiros e as firmas foram embora, o povo fazia roça onde não tinha mais os pinheirais... Nesta época as famílias eram numerosas tinham em torno de 14 filhos, plantavam milho, feijão e arroz... eram em torno de cem famílias que viviam na comunidade.

Desde os anos 50 e 60, a principal atividade era a extração de madeira, haviam muitas serrarias nas redondezas. Conforme ia acabando a madeira as pessoas iam abandonando este local e chegavam os gaúchos.

É em torno da extração da madeira que a vida das pessoas vai acontecendo e os conflitos dali decorrentes modificam a vida destas pessoas, impõem novas formas e lugares, onde as famílias se adaptam... algumas vezes acontece a resistência, mas nesta região, pode-se dizer, é pouco presente. Dona Ivone dos Santos Beck, ao contar sua história, mostra bem como é isto:

*Eu sou filha de Cândida Oliveira da Luz. Cândida Oliveira Luz, nasceu em 04 de agosto de 1926. Filha de Cornélio Machado da Luz e Maria Joaquina de Oliveira, sua residência foi sempre neste lugar, aqui nasceu, passou sua infância e mocidade. Casou-se e continuou a morar neste mesmo lugar, teve oito filhos.*

*Como na época era difícil escola, ela falava que iria construir em seu terreno uma casa para que quando seus filhos e as demais crianças que ali morassem, tivessem idade para estudar, não tivessem a mesma dificuldade que ela encontrou. Mas quando menos se esperava, adoeceu e veio a falecer.*

*No ano de 1960, dois anos depois de seus falecimento começou a funcionar uma sala de aula em sua casa.*

*Com o passar dos anos essa escola passou a funcionar numa casa da MANASA e passou a chamar-se Francisco Braga.*

*Dona Ivone, filha de Cândida, continua sua história:*

*"Nasci aqui nesse lugar onde moro até hoje. Lembro de quando tinha 5 anos de idade, pelos anos de 1957, como era este lugar. Na época se chamava Faxinal dos Guarani, havia muitos pinheiros, ervas e muitos outros tipos de árvores. As famílias plantavam milho e faziam safra de porcos. Minha mãe fazia erva para o chimarrão, secada no carijo e moída no monjolo. Eu e meu pai íamos de carroça de cavalo vender o produto. No Porto Santana, vendíamos para a família Bortoluzzi e outras...*

*Tem uma estrada que passa em frente à minha casa que na época passavam os tropeiros tocando as porcadas e animais, onde sempre se fazia o pouso em uma curva do rio, perto de onde eu moro, eles chamavam de restinga.*

*Um tempo depois, pelo ano de 1965, montaram uma serraria a qual se chamava Indústria de Madeiras Iguaçu, que pertencia ao Marcelino Dalaveck e à família Oliveira Pinto. Os pinheiros eram derrubados com a serra à mão, cada tora dava uma carga de caminhão essa tora era trazida para a serraria para ser serrada, feito tábua e comercializavam fora. Para estalerar as toras era com os bois; para ser levada para serra fita era com alavanca.*

*Nesta época também as mulheres ganhavam os filhos em casa com uma companheira que era chamada de parteira e as vizinhas todas se reuniam para ajudar sem cobrar nada.*

*Aqui nesta fazenda moravam mais de 70 famílias, essa firma tocou a Serraria uns 15 anos e vendeu pra MANASA que destruiu as matas nativas serrando todas as madeiras, depois*

*plantaram pinus como reflorestamento.*
*A igreja e a escola eram feitas perto da serraria, foram construídas pelo S. Marcelino e seus sócios. A padroeira da Igreja já era Santa Rita.*
*Passados uns 25 anos veio a MANASA e fecharam a serraria, não deixavam fazer promoção e não registrava um pedaço de terra para a comunidade. Então eles tiraram quase todas as famílias que moravam na fazenda, venderam as casas para retirar do lugar, a escola e estavam vendendo até a Igreja.*
*Então os moradores se reuniram e o padre não deixou vender a Igreja Santa Rita. Os moradores não deixaram ser retirada a igreja, pois havia a promessa de ter uma missa de mês em mês, se a MANASA desse permissão (o Padre era Aristides Poletto).*
*Então se organizaram e foram doados dois terrenos fora da MANASA, foi feita uma votação para ver onde ficava a comunidade que é a Santa Rita. A Santa Rita ganhou a votação e os moradores tiveram que retirar a igreja do lugar, levando então para onde é hoje a comunidade Santa Rita.*
*Havia ficado uns cinco funcionários da MANASA e muitas outras famílias morando na comunidade e as crianças estavam sem aula. Um dia, eu e minha irmã resolvemos sair de casa em casa e fazer uma lista das crianças na idade de estudar. Encontramos 36 crianças, aí pedimos uma professora para lecionar na comunidade Santa Rita. Começou a funcionar uma escola numa casa da MANASA. Esta Escola, Cândida Oliveira Luz, que permanece até hoje.*
*Dona Ivone dedica um poema de sua autoria, à mãe, Cândida de Oliveira Luz:*

*À CÂNDIDA OLIVEIRA LUZ*
*Salve Cândida Oliveira Luz*
*A sonhadora imortal*
*Uma escola conseguimos*
*Em sua terra natal.*

*Salve seu nome querido*
*E a sua linda memória*
*Que há de ficar para sempre*
*Nos livros da nossa história*

Entre os anos 70 as serrarias praticamente sumiram, já não tinha mais pinheiros, só um ou outro... "A MANASA acabou com os pinheirais. Minha mãe ajuntava pinhão, mas chegou num ponto que acabou. Era o ronco de motor por todo canto."

> A exploração econômica da madeira, principalmente do pinheiro, em termos de Paraná, teve seu auge na década de 1960 até meados de 1970, iniciado que foi no final da década de 1940. Daí que a região de Porto Barreiro está no mesmo contexto econômico e político, sendo que o governo passou a construir estradas, importar caminhões, tratores etc. (PIRES, 1999, p.71).

É nesta época também que dá muita confusão a lei do criador e a lei da colônia que obrigava a cercar os animais, pois antes era o contrário, as roças eram cercadas e os animais criados soltos. "Nesta época o alimento era abundante, faziam farinha de mandioca em casa, se davam bem entre os vizinhos, se ajudavam, respeitavam, tinha muita terra."

Em Porto Santana já no ano de 1952 começaram a chegar os catarinenses e

gaúchos que vinham em busca de terras. No ano de 1959, chegou outro grupo de moradores vindos do RS pela propaganda de quem já estava aqui, que haviam terras boas, fortes e baratas...

Naquele período tinha estabelecimentos comerciais, bares, frutaria, sorveteria, panificadora, sapataria, farmácia com farmacêutico conhecido como "Negrão", dois hotéis com dois andares e um ponto rodoviário com várias empresas de ônibus que atravessavam o rio pela balsa em direção ao Sudoeste. Em 1973 chega a rede de iluminação.

> Porto Santana constitui-se, antes da emancipação, como centro econômico e cultural dos mais significativos para a população. Além da Balsa que fazia a travessia de pessoas e cargas, a comunidade contava com várias casas comerciais de vários gêneros de consumo, capelas, clubes, médico, dentista, além de um cinema, que servia também para apresentações teatrais. Ou seja, Porto Santana foi um verdadeiro centro urbano, uma pequena cidade, porém, sempre com valores arraigados no campo. (PIRES, 1999, p.59).

Na região da Linha Gonçalves em 1955 ainda lidavam com safra, isto durou até 1970. Quando neste período chegaram os gaúchos, a grande mudança que houve na produção fez com que muitos caboclos se deslocassem para esta região. Uma das dificuldades que encontravam para sobreviver com o fim das safras de porcos e a chegada do grão, era a tradição, a cultura construída no trabalho fazendo com que o safrista não gostasse de produzir grão, não se adaptasse a este modelo de produção.

Na comunidade de Passo das Flores, deste período, destaca-se o que conta Dona Tereza Chemitz Conrato, natural de Marau Rio Grande do Sul, que reside na comunidade desde 1958.

*Conta ela que quando veio morar na comunidade tinha bastante mato e perto de sua casa morava em torno de dez famílias, as moradias eram simples e as famílias eram humildes umas com as outras, mas quase nunca se visitavam, pois não tinha estrada era só picada nos matos.*
*O transporte era de carrocinha e charrete para ir para Laranjeiras fazer compras e até para vir na igreja do Barreirinho batizar os filhos.*
*Ela contou que ela era a parteira no lugar e teve dois de seus filhos sozinha, pois um hospital já tinha em Laranjeiras mas eram poucos os que tinham charrete ou carrocinha para levar e muitas vezes não dava tempo de chegar, aí conversavam com ela quando estava nos últimos dias da gravidez e deixavam tudo preparado, depois era só mandar chamar que ela fazia o parto.*
*O serviço da roça era tudo braçal, toda a família ia na roça, as mulheres trabalhavam na roça mesmo grávidas e às vezes até bem próximo da hora do nascimento da criança. As famílias quando precisavam trocavam serviço em forma de puxirões.*
*No sábado assim que chegassem da roça se lavavam e iam do jeito que tivesse: com bota ou chinelo jantar na casa do puxirão que a maioria das vezes era na sua casa (casa da Dona Tereza). Todos participavam sem luxo nenhum e depois da janta faziam o bailinho a base de lampiões de querosene, dançavam e se divertiam a vontade. Quando não tinha espaço na casa dançavam no terreiro. O som era na base da gaita, pois eram poucos os violeiros que tinha e moravam longe.*
*Contou também que as famílias em tempo de seca se reuniam para alguém se encarregar de ir buscar o São Gonçalo a pé em Laranjeiras para depois fazerem a promessa pedindo chuva e*

*dançarem a Romaria em sua casa. O santo ficava na casa da pessoa que foi buscar até o dia que chovesse, depois tinha que levar o santo para devolver.*

No Rio Novo, em 1960, a única saída que tinha era pela atual Linha Wolff e havia somente a família dos Grameiros que fazia uma ligação com o Guarani dos pobres, povoado mais próximo. Em 1962 houve a instalação do moinho do Sr. Nicanor Scatolim, pois havia uma boa queda d'água e o moinho conseguia servir toda a comunidade porto barreirense, menos a comunidade do Porto Santana que utilizava o moinho de Chopinzinho.

Havia apenas duas famílias neste tempo que moravam do lado de cima do rio a família de Manoel Antônio de Oliveira e Delfina Gonçalves de Oliveira, pai e mãe do Sr. Dominguinhos (morador do rio Novo) e do outro lado, até no Porto Santana, era da família de Pedro Gomes. Ainda neste ano houve a abertura da primeira estrada que ligava à atual sede do Porto Barreiro, antes havia somente "carreadores", a estrada saiu principalmente para dar acesso ao novo moinho..

Na comunidade Passo das Flores pelos anos de 1960, viviam em torno de 50 famílias. A Sra. Laureci Iolanda Crotti pediu para o padre Aristides Poletto, vigário da Paróquia de Porto Santana para vir a celebrar a 1ª missa na escola que havia perto da estrada no terreno do Senhor Juca Azul.

*... assim, depois da primeira missa tivemos outras, até construir a 1ª capela. A primeira missa na igreja foi inesquecível por que foi um dia de muita neve e frio em 30 de julho de 1974. A inauguração só aconteceu no dia 28 de Fevereiro de 1976, tendo como o 1º Padroeiro Santo Antonio e depois Nossa Senhora de Fátima. E assim iniciou-se a reza do terço todos os domingos, as vezes missa, quando o padre marcava, onde todos participavam com muita devoção. Iniciaram-se também os trabalhos de catequese na comunidade.*

Na comunidade de Barra Grande, o Sr. Leontino Cardoso com 69 anos, nasceu em Santa Catarina e veio para cá em 1964: "quando nós viemos pra cá, não tinha comunidade na Barra Grande I, tinha só uma escolinha e nós participava na Água do Boi. Aqui ao redor da minha casa era 'tipo' um povoado morava umas 20 famílias, num espaço bem pequeno".

Outro morador o Sr. Junival Pereira de Farias, nascido em 1942, em Catanduvas – PR e veio ainda criança pra cá e conta que naquele tempo havia bastante monjolo de fazer farinha e socar erva. O Sr. Argeu Barbosa do Nascimento já falecido, tinha uma roda d'água que tocava um gerador produzindo energia elétrica para casa, funcionava a TV e luz. *"O monjolo onde o Argeu fazia erva que era vendida para os vizinhos, vinham pessoas de longe comprar erva que era vendida em arroba"*. Hoje onde Argeu fez todas essas coisas, mora sua mulher Luiza do Nascimento, com 67 anos. Dona Nelsi Maria Savi da Silva com 51 anos de idade conta que nasceu aqui, foi professora na escolinha que havia nesta comunidade bem antes de existir a mesma. Deu aula durante 23 anos. Conta que o primeiro padre a rezar a missa aqui foi o P. Vicente, o primeiro padroeiro e único até hoje é São João Batista:

*Foi devido a fé das pessoas, Dona Dominga Lunelli, eu (Nelsi Savi) e a Dona Lurdes Casanova, começamos a rezar o terço na escolinha, e daí resolvemos escolher um Padroeiro para que as pessoas se interessassem mais. Tinha uns 90 alunos quando eu dava aula, eu ia a cavalo trabalhar. Naquele tempo era muito diferente tinha muita araucária e hoje não tem mais as pessoas foram derrubando e construindo casas".*
*"A agricultura – plantava-se arroz, feijão, milho o plantio de fumo era de 20 a 30 pés de fumo só para consumo próprio. Uma curiosidade é que nos anos de 1965 mais ou menos, ao invés de cercar o gado, fazer chiqueiro para os porcos, cercava-se as plantações e deixava-se o gado solto. A bodega começou por que nas outras comunidades tinha doces para vender e as crianças queriam, daí o Nando começou fazendo doces e balas para vender, depois dele veio o Albino e ainda o Flori. Tiveram grandes mudanças: Muitas pessoas foram embora, principalmente porque o Pedro Gomes que era o dono das terras queria as terras para vender e só ficava quem tinha dinheiro para pagar por elas.*

Havia uma escola na Comunidade de Santíssima Trindade, onde a maioria estudava. Na Linha Gonçalves a primeira escola foi organizada em 1967 com a professora Georgina.

No período de 1965-1970 começou a chegar o pessoal do Rio Grande do Sul atraído pela terra barata e boa, sem pedra, com muita capoeira. Nesta época muita gente já tinha escritura, os "gringos" chegaram e foram comprando das famílias que tinham escritura, as áreas que eram maiores havia os representantes como se fossem corretores que legalizavam estas áreas.

A chegada deles ajudou a aumentar o povo, porém muitos deles foram embora para a cidade, pois a terra era produtiva e barata e eles compravam muita terra, pois um alqueire de lá era possível comprar dez alqueires aqui no Paraná. A terra dos caboclos estava de fato degradada, pois roçar e queimar eram o único jeito que sabiam para cultivar a terra, não sabiam lavrar, mas era fácil de recuperar.

*... faz 44 anos que estamos morando neste lugar que antes era Barreirinho. Sabemos pelo que se conta que a primeira família que veio morar neste espaço que hoje é a sede do município foi Dona Laureana Alves Gomes, no ano de 1920. Ela era nascida aqui. Em 1965 eram poucas famílias que tinham por aqui, 10 famílias. Nesta época já tinha escola, as professoras eram Célia Marcante, Sueli Bruger, Noeli Bruger. Havia bastante moradores em torno das serrarias. Os pontos de comércio eram chamados de bodegas, por exemplo, a bodega do seu Severino Crotti.*
*A igreja era próxima a casa do Scarpari, o primeiro padre deste local foi Padre Paulo e padre Vicente. No dia do casamento da Dona Laureana houve uma enchente e tiveram que esperar abaixar a água para poder passar. Antigamente não havia câmera fotográfica, então o recurso usado era os noivos ficarem juntinhos e olhar no espelho para aquela imagem ficar na memória para sempre. Nas casas de comércio as histórias eram engraçadas: o homem, chefe de família, era quem fazia todas as compras e comprava também as roupas para a mulher, dizendo: "...me dá um peitoral para minha mulher."*

Segundo antigos moradores do Barreirinho, esse nome foi dado por caçadores que moravam na região, ao pequeno rio que corta o centro da cidade de Porto Barreiro. Isso foi por volta de 1911, quando aqueles caçadores faziam a chamada "espera" na beira desse rio. O nome se deve pela grande movimentação dos bichos na água, deixando-a sempre barrenta. (PIRES, 1999, p. 53).

Seu Severino, morador da Sede do município, conta que na região tinha duas parteiras, ele era responsável por buscar as parteiras com um "jipão". Quando alguém precisava deste serviço o procurava; se alguém chegava na casa lhe chamar, quem saía para atender era a mulher, que chamava Seu Severino. Devido a este trabalho de buscar parteiras chegaram em uma só missa a encaminhar 13 crianças para batizar.

Para os sepultamentos os caixões eram fabricados em casa, a machado e enxó; as roupas eram feitas em casa. Quando crianças morriam eram enfeitadas com bandeirinhas e flores.

Nesta região do município em 1972-73, mesmo usando arado de boi, os "gringos" foram os primeiros a plantar soja e colher, ainda manual e usando trilhadeiras, uma pessoa era dono da trilhadeira e fazia o trabalho para todos os vizinhos. No início quem plantava soja era só os "gringos", os paranaenses teimavam no milho e feijão, outros aderiram à soja. Muitos dos paranaenses nativos daqui ainda teimam até hoje no milho e no feijão.

A área de terra das famílias dos paranaenses era pouca, com a entrada dos "gringos" esta terra ficou menos ainda e, muitas destas famílias ou parte delas, foram embora em busca de emprego e um ganho melhor para a sobrevivência. Outros foram para os acampamentos do MST em busca de terra...

Na comunidade do Rio Novo em 1970 também aumentou consideravelmente o número de famílias chegando a quase 50 famílias. A roça ainda era de toco, era o principal serviço, as famílias nascidas aqui não lavravam a terra, as famílias dos "gringos" vindos do Rio Grande do sul, tinham a necessidade de lavrar a terra, apareceram os bois para lavrar o que era novidade para muitas famílias, pois usava-se apenas o arado de cavalo. Logo em seguida chega na comunidade o primeiro trator desta região do município, adquirido pelo Sr. Avelino Dalmoro.

Neste período começam a aparecer os conflitos nos modos de vida entre os caboclos e os "gringos", dois modos de entender o mundo, os "gringos" ficaram com as terras boas cultiváveis, pois podiam adquirir ou eram melhores para venda. Os caboclos ficaram com os terrenos dobrados o que dificultou a sobrevivência, em 1980 começaram a vender as terras que lhes havia sobrado e tentaram viver na cidade, acreditando que o dinheiro daria para viver o resto da vida...

Uma questão que merece reflexão diante destes fatos da história é por que o progresso veio antes para os "gringos", que chegaram depois e, praticamente não chegou para os caboclos, moradores deste lugar há muitos anos? O que é que define a questão do progresso? O que é progresso? Onde chegamos hoje, com a agricultura do município, pode ser considerado progresso?

Em Santíssima Trindade, havia costumes, que hoje não existem mais, em 1975, por exemplo, ainda se trocava carne de porco, de gado...

A comunidade de Linha Gonçalves relata que no período de 1972 a 1975, com a chegada das famílias dos estados do Sul, as terras boas das outras comunidades foram

sendo vendidas, também porque os caboclos entraram em conflito entre sua tradição de fazerem safra de porco e a cultura da soja que vinha chegando, então venderam suas terras para procurar outras formas de viver. Os mais pobres foram descendo para o Cavernoso, então a comunidade começa a inchar-se de caboclos empurrados por estas mudanças. No período de 1980, passa a organizar-se como mais uma comunidade. Em 1985 acontecem as missões cristãs, populares e se estrutura assim a comunidade com catequese, organização do conselho pastoral, entre outras questões, eram então 65 famílias que viviam ali.

Ainda em 1972, mesmo nos arredores da Sede do município, as pessoas trabalhavam muito em mutirão para fazer as roçadas, plantio e colheita que eram feitas manualmente, limpadas de enxada e colhida com foice.

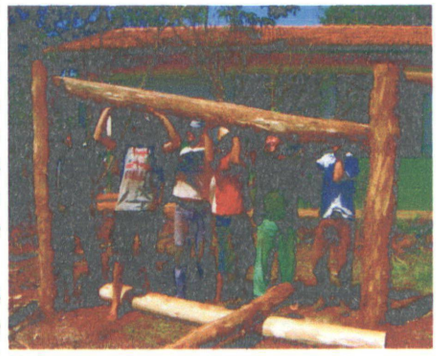
Com a chegada dos gaúchos o modelo agrícola foi mudando, começaram as lavouras grandes, os moradores vendiam suas terras para os gaúchos, que trouxeram consigo o plantio de soja. Em 1980 se intensificaram as lavouras de soja, aqui já era um povoado, havia em torno de 50 famílias. Ninguém lidava mais com safra de porco, só se trabalhava com mangueiras fechadas com lasca de pinheiro.

Na comunidade Passo das Flores em 1975 ainda eram em torno de 50 famílias, hoje sobram cinco famílias. Quando foi construída a primeira Igreja arrecadaram-se as prendas e todos ajudaram a construir, todos os dias as famílias vinham para o trabalho que precisasse, quem estava aqui era o Padre Aristides Poleto. Tinha muita gente pobre, trabalhavam de diaristas, porém era uma época tranqüila, todos tinham amizade. Já nos anos 80 alguns grupos passam a comprar mais terra que os outros e os moradores vão se acabando. Até este tempo ainda as mulheres iam para a roça, se lavrava com bois, depois disto, os homens assumem o trator e as mulheres? As mulheres continuaram ajudando!!!

Entre os anos de 1975 a 1977, chega o alagado! Quando chegou a notícia por aqui, já estavam fazendo a topografia. Alguns reclamavam, outros nem chegavam a reclamar, 80% da população que perdeu as terras foi embora. Foram poucas as pessoas que reclamaram do que estavam acontecendo, talvez por estarmos no período do governo militar, não houve luta organizada também porque, ainda não existia nenhum dos Movimentos Sociais Populares organizados nesta região. Dos moradores da Linha Gonçalves, 20% ficou e foi se arranjando por aqui. Na comunidade, em 1980, ainda se fazia roça de carpida, lavrada, havia muita roça e os jovens trabalhavam juntamente com suas famílias. Em 1983 é construída a primeira escola que se chama Olavo Bilac. Em 1985, já com a volta do regime democrático e a criação de vários Movimentos Sociais Populares a comunidade passa a participar deles e do Sindicato de Trabalhadores Rurais que estavam nascendo. Este fato é importante, pois começa a nascer aqui uma resistência e a organização de uma concepção política de esquerda, situada nesta região do município.

Em Porto Santana, com a chegada do alagado a população começa desanimar em função da forma como foi feito o processo e o

que ele trouxe consigo. As mudanças que aconteceram no decorrer, dentre elas a chegada da monocultura e o êxodo rural, fizeram com que este distrito fosse perdendo sua dinâmica e seu momento de auge vivido até agora... *"desta saudade, o que temos, é a máquina do cinema, que ainda hoje permanece no antigo salão da comunidade..."*



Na região da Sede do município, o primeiro trator foi do Seu Rico Pimentel, um *"65x"* adquirido em 1975. Foi um período de muita destoca, mas ainda a diversificação na agricultura era maior do que hoje, porém conforme se intensificava o êxodo nas outras comunidades, na Sede do município, se vivia um movimento contrário, pois o número de habitantes aumentava consideravelmente.

Na década de 1980, muitas mudanças continuaram acontecendo, na Comunidade Honório Babinski, por exemplo, com o aumento das famílias, além dos jogos de futebol que eram animados, que trouxeram a cultura do Internacional e do Grêmio, havia intercâmbio todos os anos entre os moradores das comunidades do Rio Grande do Sul de onde vieram os que estavam aqui, isto aconteceu durante um bom tempo. Aos poucos, porém isto também mudou quando houve o desmembramento das comunidades por parte da igreja católica, a mudança do terço para o culto, o que muitas famílias das mais antigas consideravam uma perda e não se adaptavam.

Rio Novo destaca que em 1985, a população havia crescido consideravelmente, havia um grande grupo de jovens, 40 jovens e dois times de futebol! Estes grupos de jovens geravam casamentos férteis. Uma década antes, os pais só deixavam ir aos velórios, agora tinham aonde ir...

Em 1988, na comunidade de Passo das Flores é construída uma gruta em homenagem ao Senhor Bom Jesus. Todos os anos é feita a festa no dia 6 de Agosto, dia do Senhor Bom Jesus. Esta tradição, aos poucos cria a necessidade de construir um pavilhão para acolher os romeiros que vem para participar desta festa, que já passou a ser tradição em nosso município. Desta demanda nasce também a necessidade de se ter na comunidade uma igreja maior, que inicia em 1990 e em 1993 são finalizados os trabalhos.

Neste período dos anos 80-85 também, quando inicia seu trabalho como professora, Maria Aparecida, relata que a escola da Sede do Município já era seriada, *"...aqui era uma extensão da escola Érico Veríssimo de Laranjeiras do Sul. Quem quisesse estudar mais do que a 4ª. série, precisava ir para lá. Havia linha de ônibus em dois períodos e sempre lotava. Estas mudanças vão gerando a possibilidade que mais tarde se concretiza, da nuclearização das escolas."*

Junto com as mudanças na agricultura,

a organização da comunidade da Sede, assim como em outras, teve dificuldades de se manter. Até algumas iniciativas já organizadas, não conseguiram ter continuidade, pelo enfraquecimento da participação, por exemplo, o CTG Lenço Verde esteve ativo até em torno de 1982; ele teve um período muito forte, tinha hípica, casas feitas de troncos de palmeira lascada, recebiam peões que vinham de diferentes locais, faziam arroz carreteiro... era um local muito bonito.

Da década de 90 se intensifica o êxodo rural. A comunidade Honório Babinski lembra que dos anos 80 para cá, foi cada vez mais se intensificando o êxodo rural. A escola desta comunidade chegou a ter mais de 100 alunos e eram 60 famílias associadas da Igreja. Na década de 90 o produto passa a ser muito desvalorizado, há um grande aumento dos custos dos insumos e sementes e com isto também um endividamento maior. Quem tinha áreas maiores, colhia mais e conseguia "fazer o giro" e inclusive comprar mais terras das famílias que ficavam endividadas. Teve gente que comprou 10 alqueires hoje tem 100. As famílias numerosas, diante desta situação trazida pelas novas tecnologias tiveram que ir embora...

*Eu era arrendatário e a vida era muito difícil, fui para Laranjeiras, fiquei 15 anos, comprei um pedaço de terra, voltei e estou aqui na roça.*

*Me casei em 1977, em 1978 fiz empréstimo no Banco do Brasil, pagava até 33% de juro... não dava mais, colhia 80 e 100 sacas por alqueire... Lidei 13 anos assim! Fui à falência e tive que parar ... meu pai também vendeu a terra melhor para os que tinham dinheiro, nesta época eles foram embora para a cidade.*

*Compramos o que tinha de mais moderno com a promessa de que sobraríamos mais tempo e teríamos mais dinheiro... mas não sobrou nem tempo, nem dinheiro...*

*Só no ano passado o Banco do Brasil levou todas as nossas vacas...*

*Agora temos que fazer uma outra revolução... Buscar uma segurança alimentar, saber o que plantar e o que vender... estar com projetos que dêem resultados.*

*Não podemos parar de fazer o que fizemos até agora, mas fazer coisas novas que tragam outros resultados. Aliar a sabedoria dos antepassados, com a necessidade de hoje. O objetivo deste Projeto é sonhar com a possibilidade de coisas novas, de outras formas de viver na agricultura.*

*(Falas das famílias presentes na reunião da Comunidade Honório Babinski).*

Em Rio Novo o período de 1990, também foi grande o êxodo rural, mais precisamente em 1995, na época da grande chuvarada onde muitos perderam a planta do feijão. A saída foi principalmente dos jovens desta comunidade o que fez que houvesse uma grande diminuição na quantidade dos integrantes das famílias.

Em 1990 saem muitos adolescentes e jovens da comunidade de Linha Gonçalves para estudar junto às congregações religiosas. Isto revela o nível de organização e inserção numa perspectiva de pastoral mais voltada para o social, fato que se confirma quando estes jovens, já com certo grau de estudo, fazem uma opção pelos Movimentos Sociais Populares e por um trabalho de organização no próprio município. Apesar disto, no período de 1995, acontece a saída de muitos jovens da comunidade para trabalhar na cidade.

É também neste período dos anos 1990-2000 que a história de Porto Barreiro traz um novo elemento – nem tão novo – pois, sempre foi polêmica a ocupação da terra por

aqui, mas a ocupação da Fazenda MANASA pelos Sem Terra, organizados pelo MST, reabre o debate sobre a questão da terra e da legitimidade ou não da posse da terra, nesta região.

> Outra forma de ocupação do espaço na região, completamente diferente das formas tradicionais de ocupações como: sesmarias, posses e usos ou simplesmente da compra da terras, é a ocupação promovida por um movimento social, que vem atuando em todo o Brasil, chamado Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST. A primeira ocupação do MST em Porto Barreiro ocorreu em 01 de Setembro de 1998 com 370 famílias compostas de 650 adultos e 800 entre jovens crianças. Esse fato é importante porque traz, também para a população de Porto Barreiro, a discussão sempre presente, que é a questão da Reforma Agrária, ainda não resolvida em nosso país. Esse tipo de ocupação do espaço promove novos valores que devem ser discutidos e entendidos pela sociedade como um todo. (PIRES, 1999, p. 52).

Ouvimos os relatos daqueles que ainda não são assentados por conta da falta de documentação da terra. Um primeiro momento de conversa foi para entender porque os que estavam ali presentes vieram para cá.

*Eu, meu marido e cinco filhos, nós morava com a sogra, em São Jorge d' Oeste Paraná. Ele saía trabalhar de boiadeiro, para o sustento da família, era muito sofrido, nós não tinha como fazer roças, não sobrava dinheiro para comprar sementes. Já estava sendo difícil, eu falei pra ele: "Vamos acampar na BR tentar conquistar um pedaço de chão. Ele falou: vamos. E viemos. Não foi fácil, ficamos três meses na BR. Ele saia oito a quinze dias para trabalhar para comprar alimentos para nós. O dia que nós viemos para a MANASA, ele estava trabalhando, só eu e as crianças que viemos, ajudar na ocupação da MANASA, porque não pude ter contato com ele no dia, só no outro dia que ele pode achar a família.*
*No começo foi difícil, foi sofrido para todos. Nos serviços comunitários, sempre que pude ajudei e ajudo até hoje porque gosto muito. Faz cinco anos que trabalho com a Pastoral da Criança, sou ministra da Eucaristia e também no Clube de Mães. Também trabalho para ajudar na casa. Meu marido e os filhos plantam, milho, feijão, arroz, amendoim, mandioca, pipoca, batata doce. Só é difícil fruta, a gente planta, vem o inverno e a geada mata. Estamos esperando que o INCRA resolva logo a questão da terra. Precisamos tratar bem a terra para ela produzir.*

Os depoimentos de como vieram acampar, o que os levou a enfrentar esta vida dura ficando na BR e depois enfrentando toda espécie de perigos e dificuldades, são destacados a seguir.

*Saímos de Capanema e chegamos na BR em 14 famílias, num ônibus, com dois fogões a gás para dividir em 14 famílias, para fazer comida, pão e até organizar os barracos... Ficamos quatro meses lá até que no dia 1º de setembro nós entramos aqui nessa área da MANASA para conquistar o nosso pedaço de chão. Não foi fácil, passamos muita miséria e dificuldade como doença, por água mal tratada, a falta de leite e alimento. Nossas crianças deixaram tempo da aula por falta de assistência. Por falta de condição muita gente foi embora ...*
*Eu vim de São Jorge, não tinha terra, hoje tenho um lote e estou torcendo para que seja meu, pois não tenho condição de comprar e a única saída foi entrar no MST.*

*Eu vim em busca de um pedaço de terra para buscar um espaço principalmente para tirar dali o sustento de meus filhos.*

*Minha história teve início a partir de 1997, quando participei de uma Romaria da Terra. Conversando com meus amigos, fiquei sabendo que poderia haver novas ocupações foi então que decidi que iria acampar. Logo soube de uma reunião, participei e, quando me perguntaram se eu iria acampar, disse que sim, vim e estou aqui até hoje.*

*Tenho meu irmão que é assentado no Rio Bonito do Iguaçu e ele fez a cabeça de meus pais que moravam no Paraguai, aí eles vieram e vim junto para a BR.*

*O motivo de eu vir acampar foi por causa de minha mãe, para eu poder ficar mais próximo dela mas, chegando aqui, perdi minha mãe e mais duas irmãs! Agora vou continuar mesmo assim, só eu e minha mulher!*

*Nós 'tava' trabalhando de pião, passando veneno, ficamos sabendo do acampamento na BR e fomos a pé ver o acampamento. Chegando lá, largamos o trabalho e acampamos!*

*Eu vim por que tinha a experiência de meu irmão que é assentado no Assentamento Ireno Alves dos Santos, vim de Capanema e tenho a expectativa de conquistar meu pedaço de chão.*

*Quando meu marido estava na BR, eu vim com as crianças e fiquei na minha mãe, fiz muito crochê, vendi e com este dinheiro, quando viemos para cá, conseguimos fazer uma roça.*

*Eu nasci na comunidade de Santíssima Trindade, depois que me casei vim morar aqui nesta região e quando o acampamento veio, entrei junto com eles e também somos acampados.*

*Eu vim de Coronel Vivida, vim obrigado pelo pai e a mãe, na verdade tinha até raiva do MST, mas logo que chegamos na BR fui estudar e no CEAGRO em Cantagalo, entendi o MST e muitas outras coisas e agora estamos aqui para o que der e vier.*

*Eu vim de São Jorge e um amigo meu, Juvêncio, me falou: 'Vamos se acampar que em 60 dias nós ganhamos terra, ficamos 60 dias na BR e estamos aqui há nove anos.*

*Eu vim de Capanema após participar de uma excursão onde fiquei sabendo que teria vaga na antiga Fazenda GIACOMETTI, fui para a BR e acabei vindo parar aqui. Dei tanta sorte que acabei indo parar numa terra de toco de pinus, só não fui embora porque não tenho para onde ir.*

Tem aqueles moradores que já estavam aqui, como a professora Neuza Ferreira dos Santos que há tempo está trabalhando aqui, viveu e passou por tudo o que aconteceu desde 1987: *"Eu, quando vim morar aqui tinha uma casa abandonada, dava aula nesta casa, já não tinha mais serraria. Depois que os Sem Terra vieram para cá, melhorou muito, o lugar voltou a ficar animado."*

**E nos dias de hoje como está a Comunidade de Santíssima Trindade?**

Hoje a comunidade de Santíssima Trindade tem ainda 40 famílias, porém mudou muitas coisas *"hoje as pessoas querem se comer vivos há muita competição e desentendimento..."* O conforto atrapalhou e mudou os costumes que a gente tinha, por

exemplo, da troca de carnes, das rezas, romarias...

As festas decaíram, ninguém mais nem reza para São Sebastião... o que ficou foi a Romaria de São Sebastião, Santo Antônio, São Gonçalo, Santo Onofre... também a tradição da Festa Popular de São Sebastião que era realizada pelo Sr. Domingos Gonçalves da Costa e sua esposa Antônia da Costa. Eles tinham uma filha, chamada Rosa, que conhecia a tradição, mas mudou-se para um assentamento em Quedas do Iguaçu e hoje já não se faz mais esta comemoração.

*A Santíssima Trindade á a padroeira de todas as pessoas, não só de uma comunidade... Ainda tem muita gente que tem fé, o que falta é a gente se reunir, fazer outras coisas... A gente tem que lutar, ter outras coisas, voltar a ter fé...*

Nesta comunidade também a escola foi fechada! Os/as educadores/as que já terminaram seu tempo de trabalho no serviço público e moram nesta comunidade deram seu depoimento:

*... fiz 30 anos de serviço no município e, se eu estivesse aqui, não tinha fechado a escola, resistimos muitas vezes. No primeiro momento da nucleação, foi a única escola que resistiu e não deixou fechar, só fechou em 2005 e ainda porque o professor adoeceu...*

A comunidade tem dificuldade com o terreno, por isso algumas obras como o pavilhão, não avançam por não ter um documento oficial. Estão buscando os documentos, contaram que uma herdeira desta terra esteve na comunidade há uns tempos atrás e está disposta a doar e fazer a documentação necessária para esta área de terra da comunidade.

Acham que uma das dificuldades de participação na comunidade é esta, pois o povo sabe que, mesmo fazendo o orçamento participativo, as obras e melhorias não podem ser feitas por conta desta falta de documentos, há até quem ache que, deveria se fazer mesmo ilegalmente...

Analisando, percebe-se o quanto a cultura mudou. Hoje, as pessoas admitem a ilegalidade publicamente, se compararmos com o processo de tomada de bens que sofreram, de forma ilegal , conforme relatado acima, esta questão pode ser compreendida. É possível perceber que este método de conseguir as coisas, "dando um jeito" o que importa é "conseguir as coisas", "pegar o dinheiro", passa a ser um método aceito pela maioria das famílias, a ética do capital é hegemônica, embora alguns costumes ainda resistam...

**E nos dias de hoje como está a Comunidade do Rio Novo?**

A partir do ano 2000, percebe-se que as famílias têm quase a mesma área de terra, mas o número de integrantes da família que trabalham nela diminuíram, são 32 famílias com mais ou menos 132 pessoas. Os jovens saem para trabalhar fora. "Houve concentração de terra na proporção..."

Neste período algumas famílias vão para as ocupações do MST, a comunidade entende que este é um sinal de que a terra ainda é o lugar de segurança contrariando a proposta do capitalismo de que a partir dos anos 2000 não existiriam mais famílias de pequenos agricultores no campo.

Em 2007, diminuiu ainda mais, são somente 28 famílias, entretanto percebe-se um pequeno movimento e uma vontade de voltar para a terra, ainda não concretizado, mas projetado na segurança das famílias, por isso hoje há menos venda de terra.

Perguntando à comunidade reunida, quais são as perspectivas atualmente, eles respondem:

*Aqui fica somente aqueles que tem uma idade avançada e também pela falta de estudo ...*

*Aqui é um local fácil de criar um filho ...*

*Aqui ainda tem valores e nesta cultura a gente se sente bem, mesmo os que foram embora, gostam de voltar aqui.*

*Quem saiu e esta fora e porque não tem como voltar ...*

*A experiência que tive fora, me faz não querer voltar...*

*Quem estuda e volta tem vontade de ficar ...*

*A terra hoje é fator de segurança das famílias, pois o emprego na cidade esta em descrédito para manter a vida da família, sem contar com as outras coisas ruins que temos que enfrentar por lá.*

As reflexões que restam para quem está aqui nesta comunidade é de como poderemos nos organizar vivendo num contexto que nos ajude a viver um futuro diferente. Se tomarmos como exemplo as famílias que vieram do Rio Grande do Sul perceberemos, por exemplo, através das tecnologias que utilizavam e das tradições, que haviam dado alguns passos a mais na perspectiva do projeto de desenvolvimento, que aqui nesta região, ainda não exisitia...

Hoje, ainda temos dificuldades, o Paraná ao invés de avançar, por exemplo, para a transformação dos alimentos produzidos pela Agricultura Familiar, continua aumentando o plantio de soja e agora está também ameaçado pela monocultura da cana de açúcar.

Em pequenos municípios como este, teríamos que ter muita diversidade para poder sobreviver diferentemente dos grandes centros urbanos, precisaríamos mudar a lógica de só comprar coisa de fora, o correto seria tentar vender para outros agregando valor ao produto de consumo e ao que temos de cultura, aliando-a à natureza, o turismo por exemplo, seria uma fonte para juntar estes recursos.

**E nos dias de hoje como está a Comunidade Honório Babinski?**

*Há 20 anos atrás ainda tínhamos as festas e os bailinhos, o puxirão com junta de bois, as famílias lavravam a terra juntas. Hoje, se a gente procurar não encontra nem uma junta de bois!*

> Essa forma ou sistema de uso comum da terra e de bens produtivos de subsistência, além da segurança física do grupo, faz parte de um valor maior para as mulheres e homens do campo: a solidariedade (...) Outro bom exemplo de solidariedade é a pratica de Mutirões conhecido também como "Puxirão". Em Porto Barreiro, como em muitas outras regiões do país, as pessoas usavam e, eventualmente ainda usam esse sistema, desde a derrubada do mato ou capoeira, para fazer a roça, no plantio, nas carpidas e na colheita. (PIRES, 1999, p. 47-49).

Mas temos vontade de reencontrar caminhos e começamos a nos perguntar:

*Quais são os ensinamentos que podemos recuperar e aprender de nossos antepassados? Quais serão os valores que teríamos a repassar para nossos jovens?*
*Como pensar concretamente estes espaços, por exemplo, podemos iniciar fazendo uma Festa Junina na Escola onde tudo seja grátis, como se fazia antigamente, arrecada prendas e depois, na festa, todos partilhavam tanto as famílias como as crianças. Estes e outros costumes que se perderam, podem aliar-se ao que temos de bom hoje para fortalecer as nossas famílias e a nossa história.*
*A tecnologia do Pastoreio Racional Voirzin, por exemplo é mais barata que aquela usada com a soja, já uma alternativa para as famílias que querem lidar com o leite...*
*O que podemos plantar? Orgânico? Vamos reunir as famílias que querem plantar orgânicos juntando estas novas tecnologias com o cuidado da natureza, e com nossos costumes.*
*Se pararmos para pensar, vamos perceber que tem coisas que já perdemos... quem cultivou e aprendeu a fazer a Festa dos Santos? Esta festa, tão importante para a comunidade, onde está esta Festa hoje? Com a D. Gertrudes que morreu! Quem irá fazer as festas dos Santos???!!!!*

**E nos dias de hoje como está a Comunidade Linha Gonçalves?**

Apesar do nível de organização da comunidade no período 1990 a 2000, cerca de 50% dos jovens vão embora aumentando o êxodo rural. Chegam com força o veneno, os agroquímicos, acabam os matos, as capoeiras, mesmo se tendo uma produção mais tradicional.

Em 2005 acontece um primeiro contato com o MAB (Movimento dos Atingidos por Barragens), com algumas reuniões na comunidade, envolvendo as pessoas que seriam afetadas pelo plano de uso e ocupação das águas da Represa Salto Santiago, elaborado pela Tractebel, e que só beneficiaria ela, e não os agricultores que têm suas terras confrontando com o lago. Tendo, então, consciência de todos os malefícios que este plano traria, e tirando uma coordenação da região, para atuar junto à coordenação regional do MAB, findou-se este primeiro contato, sem maiores encaminhamentos, até mesmo por esta, não ser atuante, pelo próprio histórico de pouca participação que existe em nossa região.

Desde a luta de 1977, quando se inicia a Represa Salto Santiago, até esta luta de agora pelo plano de uso e ocupação das águas, houve poucos avanços... o que sinaliza que a resistência deve ser resgatada com novo sentido.

Em 1997 se cria uma Associação de Agricultores, o grupo de Agroecologia com oito famílias, com acompanhamento da Fundação Rureco, mas alguns foram para os acampamentos, outros desistiram e os que permaneceram, também não fazem mais o processo do cultivo orgânico, principalmente pela falta de viabilidade no sentido da diferenciação da produção, ou seja, falta parte do processo da cadeia produtiva. Pode-se dizer que existe uma consciência, um conhecimento de Agroecologia e clareza que isto também é uma luta, mas falta dar passos na relação da produção ecológica e renda familiar.

*Nos parece que o fato de sermos pioneiros caboclos, de termos enfrentado com essa coragem histórica, momentos difíceis por causa da nossa cultura, ou seja, da forma como nos organizamos para trabalhar e viver, e que fez com que estas comunidades tenham essa importância e sejam reconhecidas como um certo reduto de resistência popular. Isto cria um ideal forte mesmo para os jovens daqui.*
*Apesar das dificuldades que temos o que nos segura aqui é esta raiz, o lugar, a falta de estudo que nos coloca certo receio de ir embora para aventurar a vida, sossego deste lugar, o espaço para criar os filhos e, principalmente continuidade desta história. Os jovens têm vontade de ir embora, ficam aqui porque os pais não querem que saiam, porém a formação do grupo de jovens, seria um espaço para buscar saídas e soluções que seriam fortalecidas com estas discussões e com a formação.*

A comunidade continua relatando a partir das conversas e encontros gerados pelo Projeto Comunidade, Família e Educação: a necessidade de reavivar a tradição para uma diversificação dos objetivos que giram em torno do lazer, principalmente o feminino e infantil. Conseguiu formar um grupo de jovens, organizar alguns projetos para a comunidade, encaminhar uma reunião para outros projetos, uma conversa com a Secretaria de Educação sobre a volta da escolinha e a desnucleacão, a construção do parquinho, pomares e plantas medicinais nas famílias.

**E nos dias de hoje como está a Comunidade do Acampamento Porto Pinheiro?**

As pessoas deram seus depoimentos de como foi o processo no sentido da continuidade desta luta até que se regularize o assentamento.

*Para mim marcou muito quando cheguei aqui, e um dia estava passando na estrada, uma mulher me chamou, ela tinha acabado de dar a luz e estava só com as crianças pequenas, tive que ajudar...*

*O que eu achei difícil, no início era que ninguém conhecia ninguém, mas um depositava confiança no outro em nome da luta, não tinha jeito, precisa depositar confiança e levar o companheiro junto.*

*No começo nós 'roçava' todos juntos, queimamos e dividimos em grupos. Para nosso grupo 'tocou' um alqueire e pouco, quem trabalhou, teve renda, pois tinha feijão, arroz, assim não precisava comer o feijão da cesta básica pois precisa cozinhar um dia inteiro e ainda ficava duro... os trabalhos valiam uma certa quantia da colheita, 10 ou 20 kg de feijão por dia de serviço. As pessoas que não participavam não tinham direito a nada.*

*Para mim no tempo em que a gente estava acampado todos juntos era melhor, por que eu tinha 3 alqueires para trabalhar, tinha lenha, nó de pinho.. hoje cada um individual é pior, não foi pensado o coletivo.*

*O pessoal foi desistindo, por questões políticas ou outras questões, algumas famílias foram destinadas para outras áreas.*

*Cada família viveu suas dificuldades... algumas marcaram muito! Uma das maiores foi com relação às guardas, deixar as famílias sozinhas à noite, a perca dos companheiros que tombaram na luta pela terra, muitas famílias que não tinham praticamente nada e a*

*solidariedade entre todos para ajudar, as dificuldades de conseguir trabalho, caminhar a pé até o Assentamento Ireno Alves dos Santos para ganhar 'uns trocos', sem saber o que iria acontecer com a família que ficava aqui. Quando tinha ameaça de despejo 'nós se reunia' fazia trincheira, juntava forças e conseguia resistir...*

*Quando foi negociado com a MANASA ninguém imaginava que fosse demorar todo este tempo para conseguir um título de terra, por isso é que muitas coisas ficaram desorganizadas, ninguém tinha entendimento do tamanho do problema que tem estes documentos da terra.*

Na continuidade, colocam mais do que acreditam ser possível e como se encontram hoje:

*Graças a Deus estou bem contente, administro meu pedacinho de chão e temos de tudo um pouquinho.*

*Muita gente arrependeu de ter se desistido, e quis de todas as formas voltar para o acampamento... eu só vou me arrepender se algum dia a MANASA retomar a posse.*

*Teremos muitos problemas a hora que o INCRA chegar, pois muita gente acabou ficando com um lote maior que o outro, uns tem muito pouca terra.*

*Dá para dizer que a minha vida melhorou muito depois do acampamento, temos transporte, estrada, escola, e principalmente terra para plantar de tudo. Além disto, hoje nós somos todos uma só família, se for na casa de qualquer um, somos todos amigos.*

*Hoje um dos aspectos que vale a pena a ser destacado é a diversidade da produção de alimentos que o povo está conseguindo produzir, praticamente todo o alimento para o auto-consumo.*

**E nos dias de hoje como está a Comunidade Passo das Flores?**

Hoje há 28 famílias na comunidade.

*As pessoas mais idosas vão para Laranjeiras e os jovens saem trabalhar principalmente para Santa Catarina. Os que tinham pouca terra venderam, os ricos que pressionam para a compra e vão ficando cada vez mais ricos, os pobres cada vez mais pobres. Os velhos vão ficando no cantinho até se aposentar. Até para levar a santinha fui andando, mais longe, mais longe...*

O grão é a única produção e como alternativa para o agricultor sobra apenas o leite, mas o preço ainda é baixo e mesmo assim o leite que era só dos pequenos agricultores, agora é também dos grandes...

A partir do ano de 2005, o que há de diferente é mais incentivo por parte da Prefeitura Municipal, mas ainda há a saída dos jovens, pela falta de oportunidade de serviço.

Com o Projeto Comunidade, Família e Educação já aconteceu o intercâmbio para construir o Parquinho e a comunidade se reuniu para conversar sobre os passos que precisamos dar para fazer o Parquinho na comunidade. Também iniciamos uma conversa sobre o projeto de plantio de árvores e flores e foi feito um planejamento com a secretaria de

agricultura, num dia comunitário com almoço e discussão do plantio.

**E nos dias de hoje como está a Comunidade de Sertãozinho?**

Hoje a comunidade está unida, o que está faltando para ser mais unida, conforme diz uma pessoa da comunidade, é ter a escola de volta a este lugar. Mas para isto acontecer tem que primeiro pensar na água, pois nossa escola onde está situada, depende de bomba, o lugar do poço não é de boa condição. Mas entendemos que isto tem solução.

De modo geral não temos dificuldades: temos associação, clube de mães, o que pedimos em relação à saúde somos bem atendidos. O que está faltando é cascalho nas chegadas das casas pois as estradas não têm boas condições, dificultando a chegada dos leiteiros, pois o leite é uma das principais fontes de renda das famílias.

As pessoas ainda costumam se visitar para contar seus causos, trocam trabalhos e não têm grandes dificuldades para educar seus filhos.

Um outro desafio de nossa comunidade é que em quase todas as casas existe uma pessoa analfabeta e os mais idosos não concluíram a 4ª série.

**E hoje como está a Comunidade de Porto Santana?**

Porto Santana está hoje, muito diferente... Além das mudanças já citadas, muitas famílias tiveram que ir embora pois, suas melhores terras foram atingidas pela barragem e o lugar foi ficando desvalorizado. Em razão disso, a cada ano novas famílias foram vendendo e até abandonando suas terras por que se perdeu a perspectiva de desenvolvimento do lugar.

As poucas famílias que ainda aqui residem, possuem uma pequena área de terra, mas são poucas as famílias que cultivam, costumam utilizar somente a monocultura, perdendo assim a tradição de diversificação de sua produção.

Grande parte delas sobrevive da produção e comercialização do leite *in natura*, porque não tem condições de investir em insumos para a plantação da lavoura e, segundo eles, não acreditam que se produza com sementes crioulas. Muitas famílias, por terem feito altos investimentos para o plantio, por conta do alto custo dos insumos, a colheita mal paga e, a dívida aumentando por conta do crédito, não tem renda para comprar roupa para os filhos, por exemplo, isto mostra este giro de capital, vai render apenas para aos que vendem insumos e sementes ou compram os grãos... Para os que trabalham não há renda neste modelo.

São estes e outros motivos que fazem com que as famílias e Porto Santana desanimem e continuem abandonando a terra, indo em busca de emprego na cidade, principalmente a juventude.

**E hoje como está a Comunidade de Barra Grande I e Barra Grande II**

Hoje a comunidade de Barra Grande II, encontra-se com 17 famílias e 58 pessoas. Todas as famílias trabalham na lavoura, alguns são proprietários, outros arrendatários e alguns vendem o leite para melhorar seu sustento.

"Temos na comunidade nos finais de semana culto da igreja católica na comunidade e também catequese; uma vez por mês temos missa."

Outra forma de organização é o clube de mães e a associação dos agricultores.

As pessoas mais antigas da comunidade contam sobre as grandes dificuldades encontradas quando vieram de outros lugares para morar aqui: "Não tinha estradas, quando adoecia uma pessoa da família tinham que procurar remédios caseiros, pois os hospitais eram longe e não tinham carro para chegar até lá. Hoje temos estradas em boa conservação, o que facilita a saída para procurar recursos e o transporte dos produtos agrícolas. Destacamos que hoje o atendimento médico está bom."

**Algumas palavras:**

Uma metodologia que se coloque na perspectiva de tornar sujeitos da história, o povo do campo, excluído e privado de acesso aos bens que a humanidade já produziu, sejam eles materiais, espirituais ou culturais, precisa possibilitar este acesso nas formas concretas e possíveis nestes locais.

Depois deste breve resgate feito nas comunidades, esta intencionalidade nos desafia a mais um passo, que nos levará de volta a estes locais.

Esta volta, com o material já sistematizado deverá fazer com que se sintam protagonistas, aqueles e aquelas que relataram estes fatos e, se fizeram tantas perguntas sobre eles, ao mesmo tempo em que se dá mais um passo na reflexão e no entendimento do processo histórico vivido atualmente e suas relações com o passado próximo.

CAPÍTULO IV

# Construindo processos na perspectiva do Desenvolvimento multidimensional: O Projeto Comunidade, Família e Educação[2]

## 1. Um olhar sobre o município

O município de Porto Barreiro tem mais de 90% da população vivendo no campo ou desenvolvendo atividades relacionadas ao meio rural. Desde suas origens desenvolve-se numa perspectiva fundiária que ocupa áreas de pequeno porte centradas na agricultura familiar, destacando aqui que este modelo não se caracteriza como uma forma histórica de resistência ao capital, ao contrário tem-se se mostrado, ao longo do processo de colonização destas regiões como mecanismo viabilizador de transferência de renda para o capital bancário (DUARTE, 2003).

Com a entrada da Revolução Verde e com ela a agricultura empresarial seletiva, incluindo os que foram capazes de consumir os insumos industriais, os que não deram conta desta forma de trabalho, foram sendo excluídos e perdendo ou diminuindo suas terras, passando a ser público de políticas compensatórias como ajuste desta seleção que a entrada do capital no campo realizou.

O município está localizado no território da Cantuquiriguaçu, um dos territórios mais pobres do Estado do Paraná que tem como característica básica a ruralidade marcada pela pobreza. O último diagnóstico feito pontuou que 41.87% das famílias do território recebiam ½ salário mínimo per capita mensal, em julho de 2000. Dados que não se alteraram até o presente momento. A pobreza absoluta agrega-se aos indicadores de inadequação habitacional. A taxa de mortalidade infantil, que mede o número de crianças que não sobrevivem ao primeiro ano de vida, em cada mil crianças nascidas vivas, apresentam-se, em todos os municípios, superior à taxa estadual (20,3). A taxa de analfabetismo da população acima de 15 anos de idade é de 14,4%, superior à média do Paraná (9,0%) o que reforça a necessidade de se enfrentar essa questão. A constatação de que quase 25% da população do território possui menos de 4 anos de estudos confirma a necessidade de intervir nas condições adversas que a impedem de alcançar patamares maiores de anos de estudos. O IDH do município de Porto Barreiro é um dos mais baixos do estado, segundo o censo de 2000 certifica-se que é de 0,716.

Esta descaracterização da produção traz consigo outras perdas, como as características locais e a identidade dos sujeitos, as famílias que resistem estão num processo de empobrecimento aliado à concentração de terras na perspectiva do agronegócio, despovoamento e desagregação das comunidades e falta de perspectivas em várias dimensões do desenvolvimento.

Este modelo de desenvolvimento agrícola gera imobilidade das populações do campo, pois perdem os valores que sustentaram suas vidas no espaço de tempo anterior como a cultura de viver em comunidade, de organizar-se em torno de costumes da religiosidade, dos festejos e do trabalho, de relacionar-se tendo sempre uma grande rede de compadrio e amizades, sendo substituídos pela cultura do modelo hegemônico, ou

2. Esse capítulo traz o texto do Projeto Comunidade, Família e Educação na íntegra, conforme a versão de outubro de 2007.

seja, do agronegócio (agro-shows ou shows-agrícolas) gerando uma erosão cultural e fortalecendo os valores urbanos principalmente do consumo.

Aliado a isto se manteve a cultura das propostas de desenvolvimento que vem de fora, sustentadas por forças "estranhas" à comunidade, normalmente por projetos políticos de grupos empresarias ou grupos dos partidos políticos também com seus interesses próprios.

Não faz parte do horizonte das comunidades pensar, questionar ou posicionar-se diante do desenvolvimento local, que vem se constituindo historicamente a partir das políticas governamentais, normalmente compensatórias e assistencialistas. O clientelismo tornou-se e ainda é prática dominante, forma de poder que materializa os acordos sociais buscando resolver anseios e necessidades ainda pautados pelo "fazer para" e "pedir a alguém". As dimensões do desenvolvimento como produção, saúde, cultura, educação e lazer seguem o modelo hegemônico impondo sua cultura ao local.

Os projetos de desenvolvimento experimentados até agora, de modo geral sempre priorizaram as obras como sustentação para o lucro em detrimento do desenvolvimento humano que privilegiasse as populações, sua autonomia e capacidade potencial em função da cultura e dos processos já vividos nestes contextos sociais do campo nesta região.

Ao tratar-se especificamente da proposta educacional, esta se manteve baseada nas concepções da Educação Rural que, "como elemento ratificador da ordem mantenedora dessa relação de submissão do trabalho ao capital, expressada na luta de classes, é, de forma direta ou indireta, antagônico à idéia de educação enquanto desenvolvimento humano". (MARTINS, 2004, p. 65).

De modo geral pode-se dizer que "na realidade camponesa atual que conta com 31.835.143 de pessoas no campo, ou seja, 19% do total da população, e somente no Paraná são 1.776.790, 18% da população total encontrados na zona rural, o atendimento escolar junto à população rural é escasso, quando não inexistente". (CONDETEC, 2004, p. 66).

Estas concepções, aliadas à perspectiva que o capital assumiu na região e no município levam a um forte processo migratório principalmente dos jovens, pois o campo é concebido apenas como lugar de produzir, retirando dali dinheiro, normalmente através da monocultura, seja grãos,leite ou gado de corte.

Do ponto de vista das mudanças que estão sofrendo, a população se cala diante do que significaria ter um espaço público de expressão, tanto do ponto de vista das manifestações culturais como das atividades de reprodução da vida de modo geral. Os únicos espaços de convívio ainda são as atividades religiosas e esportivas, que pouco incluem a juventude, as crianças e as mulheres, principalmente por conta também da nucleação que as escolinhas do campo viveram. Conforme Souza (2006), a nucleação das escolinhas que aconteceu no Brasil a partir de 1975, não conseguiu aglutinar uma manifestação das famílias rurais, no entanto pode-se dizer que de modo geral percebeu-se preocupação com respeito ao deslocamento das crianças e adolescentes para espaços distantes das famílias, ambientes desconhecidos impossibilitando aos pais e mães o acompanhamento da vida escolar de seus/as filhos/as.

Neste contexto surge o Projeto Comunidade, Família e Educação, na emergência da necessidade de mudança diante da realidade do campo e suas comunidades tendo como perspectiva um processo de "Desenvolvimento e Educação do Campo", buscando

gerar "movimento" nas comunidades numa perspectiva de desenvolvimento multidimensional para que os povos do campo passem a pensar todas as relações que os envolvem, baseados "na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade da vida coletiva..." (MEC, 2002, p.37).

Pensar e propor o desenvolvimento nestes contextos e desde esta perspectiva torna-se desafiador, pois o modelo hegemônico aliado à cultura do campo, que teve como fundamentos a lógica do atraso e da inércia, vai demandar ações concretas que envolvam a comunidade de modo que ao assumir sua identidade e reconhecer potenciais e necessidades coloque-se "em movimento" para retomar a perspectiva de viver nestes espaços e não apenas "estar" ali para retirar lucros da terra, ou na espera de soluções que venham de fora. Tais alternativas devem partir do interior das próprias comunidades, aliando-se as necessidades às potencialidades existentes ou latentes na tradição cultural destes povos.

Esta proposta, no entanto está na contramão da perspectiva vivida e soa como estranha, principalmente pela metodologia que adota e os desafios novos que traz à cultura local, uma vez que busca construir um entendimento e uma prática onde, modificar "as condições da própria vida, para os trabalhadores, só é possível quando as ações visam mudar a sociedade e busca-se a melhoria para todos. Se todos pensarem assim, a mudança será possível e acontecerá baseada na solidariedade entre as pessoas". (PVR/DV, 2006, p.05).

## 2. Objetivos do Projeto

### 2.1 Geral:

Criar um processo que coloque as famílias e comunidades "em movimento" buscando construir uma perspectiva de desenvolvimento multidimensional levando à implementação de uma proposta de Educação do Campo, tendo por base os projetos que nascem na dinâmica que vai sendo recriada nas comunidades, articulada às outras dimensões do desenvolvimento, dentre elas a agricultura, a produção, a saúde, a cultura e o lazer.

### 2.2 Específicos:

a) Promover a participação das famílias na discussão de um projeto de desenvolvimento multidimensional colocando-as "em movimento" numa perspectiva de emancipação dos povos do campo;

b) Debater as relações que estão dadas na cultura do campo atualmente construindo estratégias que recuperem as raízes culturais das localidades;

c) Promover projetos que visem a melhoria da renda das famílias a partir de iniciativas que dinamizem os Projetos de vida das famílias e Projetos Coletivos para grupos, associações e a própria comunidade, construindo possibilidades de um futuro com dignidade e vida com qualidade para o campo;

d) Levantar dados para a construção do Plano Municipal de Educação e dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Campo fundamentados na Proposta de educação do Campo;

e) Criar projetos novos que dinamizem as comunidades com perspectiva de articular-se e fortalecer políticas públicas como agricultura, saúde, cultura, esportes, entre outros.

f) Criar novos espaços fortaleçam a autonomia das famílias agricultoras, sustentando um projeto popular como estratégia de médio e longo prazo, para o povo do campo de Porto Barreiro aliado às Organizações e Movimentos Sociais Populares do Campo.

g) Ampliar a discussão a partir das comunidades para alcançar outras esferas de governo tendo como metas projetos específicos.

### 3. Metodologia

Estas diretrizes precisam ser traduzidas para a prática social efetiva assumindo como um dos primeiro princípios partir da realidade das comunidades, tendo com aporte uma concepção de Educação Popular que, como nos diz Moacir Gadotti deverão constituir processo de conhecimento "... num profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando esse senso comum, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico, unitário". (2005, p. 30).

A tendência atual de nossas organizações é aumentar a burocratização com o conteúdo superficial baseado apenas em informações, com ênfase no controle da estrutura, tendo dificuldade de sustentar novas formas organizativas que abriguem sentidos para a vida e o trabalho no campo e ao mesmo tempo dêem sustentação ao novo que nasce dos Projetos das Famílias.

Quando se trata de apontar sentidos e estratégias, ainda temos problemas entre as entidades que disputam por concepções e por isso pelo controle, enquanto isto as famílias agricultoras ficam distantes do debate teórico, tentando compreender as estratégias que, normalmente, são muito pouco concretas para as necessidades que se vive no local.

Aliás, esta dificuldade parece ter nascido junto com a história dos Movimentos Sociais e Organizações dos Camponeses. Segundo Medeiros (1989), citando o momento histórico do início da organização sindical no campo, com os conflitos encontrados nas comunidades e municípios já se percebia que os/as camponeses, não compreendiam estas divergências: "É sempre necessário ressaltar, todavia, que, na maior parte das vezes, os trabalhadores passavam ao largo dessa disputa, que se dava ao nível das direções, chegando mesmo a freqüentar mais de uma organização". (MEDEIROS, 1989, p. 78).

Por causa do vazio de projeto alternativo vivido conjunturalmente, existe uma adesão de novas lideranças que até são capazes de fazer a crítica diante do que está dado, mas também têm dificuldade de perceber potencialidades e possibilidades. Esta dificuldade se dá principalmente para aquelas que se propõe a resgatar as tradições na perspectiva de construir memória e resistência desde as famílias, os jovens, as crianças na construção de projetos de futuro. Estas novas lideranças encontram tais dificuldades por não terem tido acesso ao conhecimento na perspectiva de um projeto histórico transformador e também por não terem vivido o momento das resistências e lutas da década de 70-80.

Conforme reflexões feitas em outros processos que desenvolvem projetos e práticas sociais em desenvolvimento e educação[3], analisando seus fundamentos, percebe-se que, o jeito da agricultura se relacionar pode ser chamado de jeito simples: saúde não pensa em agricultura, educação não pensa produção, cultura não pensa educação e nem produção, etc... só se consegue pensar uma coisa de cada vez. O que se propõe é passar de pensar uma coisa de cada vez, para pensar de forma articulada, ou seja, de forma multidimensional, várias dimensões ao mesmo tempo, ora sozinhas e ora juntas. Associado a isto temos a forma de pensar fragmentada, ou seja, em pedaços. Este jeito de pensar ajuda a manter vivo o pensamento liberal fundamentado no positivismo, que fortalece só o pontual, o que acontece de vez em quando. Deveríamos fazer com que se fortaleça o que é processo, devendo permanecer sempre vivo...

Na agricultura isto é observado quando se tem cada vez um programa: o programa da mandioca, da laranja, o leite, o fumo, o biodiesel... tudo pontual! Este processo da prática social constrói uma forma de olhar o mundo e propor saídas resolvendo uma questão de cada vez, sem articular, sem projeto. Esta forma é fortemente percebida na politicagem, na dependência, na submissão aos programas e políticas externos ao local e aos contextos onde se vive.

O enfrentamento desta situação exige um conhecimento que precisa superar a cultura sustentada apenas pela memória oral, que hoje não dá mais conta enquanto expressão política para o campo, para a agricultura. Os sujeitos do campo devem iniciar uma apropriação dos vários conhecimentos da cultura humana já produzidos nas formas escrita, na leitura, na arte, na história, na filosofia entre outras ciências, em suas diversas expressões.

Uma estratégia fundamental é recuperar e refletir a história a fim de reconstruir sentidos para a vida das famílias, dando conta de que não basta sentir saudades... Relembrar, a história fortalece a vida que, quando refletida e assumida, se transforma em ação ao invés de ser apenas fato.

Este método é capaz de reconstruir nossa cultura, ajudando a superar a determinação externa, atitude enraizada culturalmente, pois ao discutir e escrever a história estamos construindo uma posição de autonomia. Este processo dá conta de construir sujeitos que projetam suas vidas, questionando-se ante a realidade, argumentando, defendendo o que pensam e sendo capazes de criar e propor, não apenas e esperar que alguém "traga" ou "ofereça" saídas prontas.

A nossa cultura também mantém uma unidade de aparência. Este processo do Programa Comunidade, Família e Educação supõe compreender que o 'movimento' da realidade que produz mudança se dá na contradição e, por isso, exige a capacidade de lidar com os conflitos sem perder de vista os fundamentos, enxergando e aproveitando as possibilidades que nascem destas relações. Relações estas que devem levar os sujeitos e suas comunidades a sair da imobilidade de quem recebeu sempre tudo pronto, passando a ser capaz de construir projetos, propostas e ter horizontes. O resgate desta capacidade de

3. Referimo-nos aqui aos processos desenvolvidos pela Assesoar, associação de agricultores da região sudoeste do Paraná que há 40 anos dedica-se a trabalhar com processos educativos e organizativos na região, com um enorme contribuição na linha do desenvolvimento, formação e organização como o Associativismo Regional, Escolas Comunitárias de Agricultores, Projeto Vida na Roça, entre outros.

projetar, característica essencialmente humana, deverá necessariamente levar à humanização.

O Programa Comunidade, Família e Educação inicia tendo como uma primeira fase a estratégia de problematização da realidade a partir de alguns temas selecionados para este primeiro momento[4]: a) Família, juventude e crianças, b) Mídia e Cultura local, c) Modelos de Agricultura, mão de obra e trabalho nas famílias, d) Função da comunidade, sentido do lugar onde se vive e nucleação das escolas, e) Escola e projetos de educação/formação para os agricultores, f) Saúde, alimentação e vida saudável.

A segunda fase será uma estratégia que vinculará projetos sustentados nas comunidades que iniciem pequenas negociações na perspectiva das políticas públicas. Estas iniciativas buscam num primeiro momento fortalecer a comunidade como espaço de convívio social a ser revitalizado, por exemplo, organização de espaços de encontro e lazer priorizando as crianças, os adolescentes e os jovens, desnucleação das escolas, recuperação das águas, das sementes, de alimentos saudáveis, entre outros.

A seleção dos projetos tem o apoio da equipe de assessoria tanto das secretarias municipais quanto externa à prefeitura como Movimentos e Organizações para que seja ao mesmo tempo lugar de visualizar ações concretas e possíveis, também momento de estudo e aprofundamento de questões importantes para o processo. Entretanto não será o conteúdo estudado em si, ou a ação desencadeada, o mote central, mas serão meios para que se crie uma dinâmica, o "movimento" gerado em torno da comunidade e sua organização, essencial ao projeto. Mesmo depois destes períodos, entendidos como fases, as comunidades terão liberdade de ir propondo novos projetos, novas ações, bem como de desdobrar estas ações para as comunidades próximas[5].

A terceira fase deverá avançar para recriar os Projetos de Vida das famílias da comunidade principalmente os que foram nascendo a partir da problematização com os temas estudados, por exemplo, para ter uma vida com mais qualidade através da diversificação, produção e preparação dos alimentos, da saúde a ser conservada superando a dependência de remédios alopáticos, visualizar possibilidades de aumento da renda familiar que inclua as mulheres, os jovens, as crianças, aumento do nível de conhecimento através da educação formal e não formal, entre outros. Os Projetos de Vida têm se revelado uma estratégia fundamental para resgatar a auto-estima e a autonomia das famílias e dos sujeitos individuais a partir da realidade local.

O quarto passo poderá constituir-se desta articulação do "movimento" criado com as comunidades, as famílias, as políticas públicas das diferentes esferas de governo, os Movimentos Sociais e Organizações Populares do Campo, tendo base nos Projetos de Vida das Famílias, em Projetos Coletivos e auto-gestionados pelas famílias agricultoras. Tais Projetos tem como estratégia e conteúdo uma nova dimensão para se viver como camponeses e camponesas, ou seja, o campo como lugar para se viver, a segurança alimentar como estratégia para a agricultura familiar/camponesa, a expressão cultural como espaço a ser conquistado e desenvolvido, a saúde relacionada ao alimento e a vida

4. A escolha dos temas parte e depende da realidade de cada município onde seja iniciado um Projeto com estas características.
5. No caso de Porto Barreiro, o primeiro passo reuniu as comunidades mais próximas, por isso no decorrer do processo, as comunidades planejaram projetos diferentes em cada comunidade.

com qualidade, a auto-gestão de processos de aumento de renda que incluam iniciativas de produção e reprodução[6], como horizonte que dê autonomia para as famílias e as pessoas destas comunidades e do município.

A sustentação desta estratégia vai sendo construída no processo, mas fundamentalmente se constituirá de uma coordenação local que articule as diferentes lideranças sejam elas dos clubes de mães, das atividades esportivas, das igrejas, da escola, de grupos de jovens, associações de famílias agricultoras, etc.

Todas as coordenações das comunidades devem manter encontros regulares onde se retoma os passos vividos no projeto com seus limites e possibilidades, as novas ações que estão nascendo e, articulado a isto, estudos e aprofundamentos que vão sendo percebidos como necessários.

A este processo deve estar articulada uma equipe que conta com profissionais de diversas áreas de conhecimento para garantir a multidensionalidade do desenvolvimento necessária à reflexão e articulação das ações, pessoas ligadas às políticas públicas, aos movimentos sociais e organizações, e outras que o projeto for demandando. Tal equipe deverá refletir permanentemente sobre o processo articulando-o às conjunturas regionais e para além delas, bem como estar implicada com a sustentabilidade dos processos iniciados evitando que eles se tornem apenas espaço de animação e estudo mas tenha efetivação na vida das famílias em todas as esferas necessárias para se viver com dignidade no campo neste momento histórico. Para isso considera-se importante aspectos como:

a) Inversão do caminho pautado por pacotes e propostas prontas, superando a reclamação e guiando-se por conceitos e propostas fundamentadas;

b) Transformar os problemas em "motores" para dinamizar novas ações a partir de conflitos entendendo a contradição como condição humana que permite a renovação da vida e as possibilidades de avançar;

c) Superação do ativismo, das tarefas pontuais, pela capacidade de planejar e projetar a médio e longo prazos, sendo capaz de relacionar as diferentes dimensões do que se projeta;

d) Capacidade de governar fortalecendo a organização da sociedade, o espaço popular na perspectiva da autonomia e de projetos de futuro;

e) Possibilitar um processo de elevação do nível de conhecimento através da educação formal e não-formal;

f) Construir e capacitar equipes de planejamento, coordenação e de trabalho, teórico-metodologicamente;

g) Visibilizar o novo que vai nascendo nas comunidades e no município a partir de pequenos projetos concretos, articulados com ações maiores.

h) Manter vivos na memória o processo vivido, redigindo os relatórios, vídeos, fotos, historicizando os fatos, estruturando os projetos e organogramas, enfim, adquirindo a capacidade de registrar formalmente o que vem se fazendo.

i) Intercâmbio como espaço de aprendizado e troca de experiência entre agricultores.

6. Estas iniciativas estão referidas a estratégias de autoconsumo e renda ligadas ao universo masculino e feminino enquanto recorte cultural de gênero desta região.

## 4. Dimensões do Projeto:

O Projeto desenvolve-se em quatro dimensões: a) Escolas, Projeto Político Pedagógico e Formação de Professores; b) Vida com Qualidade, Saúde, Alimentação, Sementes, Geração de Renda e Embelezamento; c) Formação dos Sujeitos do Campo; d) Cultura (música, dança, teatro...) e lazer (parques infantis, jogos, festas, espaços, lugares...).

### 4.1. Dimensão Escolas, Projeto político Pedagógico e Formação de Educadores/as.

A formação dos/as educadores/as que vêm de regiões camponesas, de modo geral tem sido uma formação aligeirada, buscando a titulação contando ainda com dificuldades de acesso pelas distâncias e pelo pouco tempo para estudo em função do trabalho. Neste sentido, os processos de formação continuada deverão fortalecer a prática da leitura e escrita na produção de conhecimento tanto para os/as educadores/as quanto no trabalho das escolas com os/as educandos/as. Será necessário criar um processo que coloque a leitura e escrita como ferramentas importantes para a construção do conhecimento, sendo necessário para isto garantir a produção escrita e a leitura individual, possibilitando a publicação de textos produzidos em diferentes espaços.

Neste sentido destaca-se a construção do conhecimento coletivo, tendo como aporte o conhecimento já sistematizado possibilitando aos educadores/as maior aprofundamento e clareza quanto às linhas e fundamentos dos processos de educação bem como de desenvolvimento. Esta dimensão coloca-se também na perspectiva de, a partir da problematização e teorização gerados, criar condições para a construção coletiva dos Projetos Político-Pedagógicos das escolas de forma coletiva desde as concepções até o encaminhamentos necessários á organização do trabalho pedagógico.

A partir do Programa Comunidade, Família e Educação os/as educadores/as terão a possibilidade de construir uma reflexão sobre o processo de Desenvolvimento local, municipal e geral.

### 4.2. Dimensão da Vida com qualidade, saúde, alimentação, embelezamento, sementes e geração de renda.

Para regiões como deste município onde a quase totalidade da população vive da terra, será necessário resignificar esta relação através de práticas que articulem um modo de vida que se contraponha ao modelo que se impõem, principalmente mediante a industrialização e artificialização dos alimentos e medicamentos.

Dentre estas ações, organizar-se para ter uma vida com qualidade, que inclua o resgate ou até mudanças de hábitos de alimentação, lazer, convívio, cuidado com o espaço onde vivem as famílias e com a natureza, bem como a relação com dimensões afetivas, espirituais, físicas e sociais, é uma das prioridades.

Um dos desafios consiste em retomar vários aprendizados como: considerar que a natureza coloca à nossa disposição, em cada estação do ano, a saúde de que precisamos; desenvolver a capacidade de cultivá-la com prazer; reconhecer que o trabalho do campo está ligado à sua identidade ao mesmo tempo em que também cumpre com a função social de produzir alimentos; concretizar ações que os/as tornem os/as primeiros/as beneficiados/as desta produção de alimentos; reaprender como utilizar os remédios frutos da terra; gastar mais tempo construindo projetos de vida duradouros, que articulem o sentido do humano e da vida acima do consumo e da artificialidade do lazer, do alimento e

das relações.

As ações concretas podem ser projetos de lazer para crianças e adultos, plantio, manejo e transformação de plantas medicinais, ajardinamento, resgate de sementes, entre outras.

Aliado a isto repensar a renda das famílias de modo a aproveitar destas especificidades e necessidades, que una crianças, jovens e mulheres, para além da produção da agricultura convencional, é uma ação urgente e decisiva para a que a população recupere a tranqüilidade e a segurança de viver em regiões camponesas como esta.

### 4.3. Dimensão Cultural (música, dança, teatro...) e lazer (parques infantis, jogos, festas...).

Para os povos do campo, a dimensão da cultura enquanto construção da expressão humana geralmente é negada ou desconhecida, entretanto, como diz José Martí: "Nenhum povo é dono de seu destino se antes não é dono de sua cultura".

Vivemos em um momento histórico de globalização da economia e como conseqüência uma massificação da cultura, sendo que o fator econômico sobrepõe-se aos aspectos culturais, trazendo enormes prejuízos às populações que não se organizam como produtoras de informações, conteúdos e que compreendam de fato qual manifestação cultural contextualiza sua vivência enquanto sujeito.

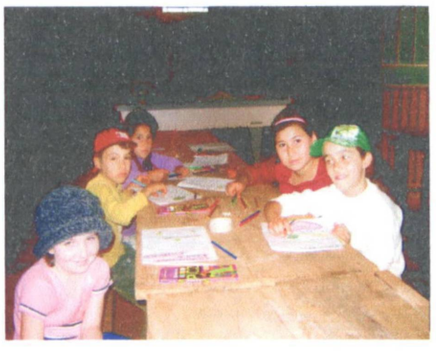
As pequenas sociedades por desconhecerem suas origens e sua verdadeira identidade, podem ficar reféns de uma produção cultural centralizada – e muitas vezes "pasteurizada" – de agentes econômicos que transformam a cultura em estratégias de mercado e tradições em eventos vendáveis ao público, não abrindo oportunidades aos pequenos e independentes produtores, para que continuem alimentando a cultura local e regional, transmitindo-a às gerações seguintes. Acredita-se que pensar o desenvolvimento humano a partir da cultura é, além de instrumentalizá-lo, também educar para a vida preparando-o com várias possibilidades para a opção profissional.(GONÇALVES, 2007)

Junto a esta questão teremos de levar em conta que vivemos na sociedade do show, do espetáculo, tudo é grandioso, colorido, intenso, mutável, como se nos movêssemos a partir de novidades! Da mesma forma, tudo envelhece rapidamente, é descartado, jogado fora, pois o entendimento é de que o antigo não tem utilidade. Portanto, refletir sobre as questões culturais coloca-se como imperativo, principalmente se considerarmos que este aspecto é fundamental na formação da identidade dos povos.

O resgate de costumes, canções, modas de viola e modos de viver, característica das comunidades deste município, constitui-se em momentos de um processo a ser implementado, articulando-se também a iniciativas e atividades regionais.

### 4.4. Dimensão da Formação dos Sujeitos do Campo

A formação dos camponeses deverá, no contexto do Programa Comunidade, Família e Educação, contemplar níveis como a Educação de Jovens e Adultos que não tiveram oportunidade de acesso na idade correspondente, a formação específica profissional para os camponeses, formação sócio-política, que dê conta da construção da autonomia anunciada no Projeto.



Desta perspectiva, teremos desafios como o de criar espaços próprios (inclusive físicos) para que a organização com autonomia

vá se materializando como superação da dependência dos governos e, o povo do campo comece a se perceber como sujeito, com organização própria, com identidade onde os governos sejam apenas uma parte nas possibilidades de avanço no desenvolvimento que se poderá implementar.

Esta dimensão deverá encaminhar-se em dimensões como: Formação nas comunidades; Formação sócio-política, Formação específica em Gênero, Formação técnico profissional, Formação de Coordenações Municipais; Elaboração de material para publicação, Saberes da Terra, EJA e Alfabetização de Adultos, dentre outros.

### 5. Avaliação

A avaliação deste Projeto é condição para seu avanço uma vez que estamos "criando" um processo no sentido de a partir de fundamentos que consideramos indispensáveis para o desenvolvimento e válidos para a vida das famílias deste município, construir um processo de mão dupla: articulado às políticas púbicas e enraizado nas comunidades e famílias.

Para isto, os diferentes espaços em que se articula o Projeto, deverão dar conta destas avaliações no sentido de levantar e considerar aspectos que devem ser mudados, discutir e aprofundar avanços e incorporar aprendizados, constituindo-o como possibilidade de tornar-se um Projeto Municipal de Desenvolvimento.

### 6. Ampliação e Continuidade

O Projeto Comunidade, Família e Educação inicia com a intencionalidade de efetivar-se em todas as comunidades do município, entretanto, como procura "criar raízes" nas comunidades superando a dependência dos governos, podemos dizer que vai depender de como será "cultivado" em cada uma delas. Neste sentido, num primeiro momento, teremos certo número de comunidades que assumirão o processo, logo em seguida, deverão juntar-se outras e assim sucessivamente, até colocar "em movimento" todas as comunidades do município".

A continuidade inclui também a intencionalidade de diminuir a fragmentação de ações e atividades e, conseqüentemente, de pensamento, a que foram submetidas as populações camponesas, aglutinando as políticas públicas ou outros programas e mesmo atividades dos Movimentos Sociais Populares que serão desenvolvidas. Contudo, de forma gradativa de acordo com as secretarias e outros espaços, bem como de Movimentos ou entidades de "fora" das ações do município. Pretende-se incluir as diferentes atividades desde as dimensões do projeto, a partir da reflexão de desenvolvimento que propõe, de forma que se construa uma totalidade de ação, trabalho e conseqüentemente de visão de mundo das famílias agricultoras/camponesas.

# BIBLIOGRAFIA


**Agroindústria associativa/familiar: o mito da viabilidade.** Organização de Valdir P. Duarte; Serinei C. Grigolo. Francisco Beltrão, ADMR, 2006.

ARROYO, M. G. **Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?** Currículo sem Fronteiras. Minas Gerais. v 3, n. 1, p. 28-49, Jan/Jun, 2003.

Brasil/Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.** Brasília, abr./2002.

CONSELHO de Desenvolvimento do Território Cantuquiriguaçu - PR. **Diagnóstico sócio-econômico.** Ctba: Condetec, 2004.

COSTA, Joaquim Gonçalves. **Projeto de Inclusão Social Através da Música - Ampliação do processo educativo e do exercício da cidadania.** Porto Barreiro: Departamento de Educação, Cultura e Esportes, 2007.

DUARTE, V. P. **Construindo Escolas na Roça: Escolas Comunitárias de Agricultores – No rebrotar da Esperança.** 2ª edição. Sudoeste do Paraná: Assesoar, 1997.

DUARTE, Valdir P. **Escolas Públicas no campo: problemática e perspectivas - um estudo a partir do Projeto Vida na Roça.** Francisco Beltrão, PR: ASSESOAR, 2003.

FONSECA, M. T. L. de. **A extensão rural no Brasil, um projeto educativo para o capital.** São Paulo: Loyola, 1985.

GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

GHEDINI, C. M.; PARMIGIANI, J.; GOBO, P. R. Articulação Paranaense: "Por uma Educação do Campo" – **Caderno 1 – A História da Articulação – Porto Barreiro: PR, 2000.**

GRZYBOWSKI, C. **Caminhos e Descaminhos dos Movimentos Sociais no Campo.** Petrópolis: Vozes, FASE, 1991.

IV SEMA – **Seminário Municipal de Associações e Clubes de Mães – Resoluções.** Porto Barreiro, 1999.

KOLLING, E., J.: CERIOLI, P. R. & CALDART, R. S. (orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas.** Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, vol. 4, 2002.

MARTINS, F. J. **Gestão Democrática e ocupação da escola: o MST e a educação.** Porto Alegre: EST, 2004.

MEDEIROS, L. S. de. **História dos Movimentos Sociais no Campo.** Rio de Janeiro: FASE, 1989.

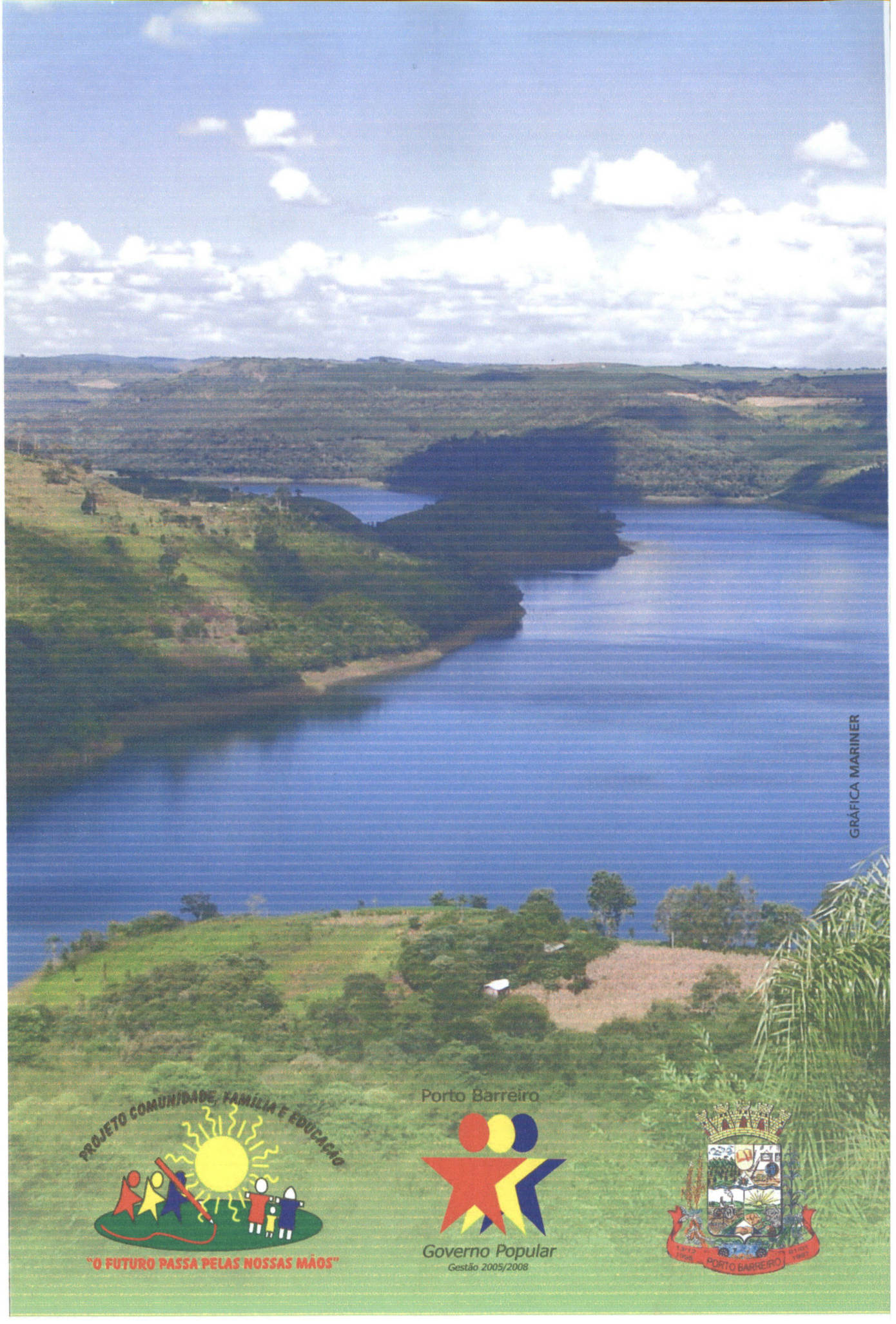
PIRES, Ariel José; SANTOS, Wanda T. Pacheco dos. **Um pouco da história e geografia de um povo. Textos históricos e geográficos.** Porto Barreiro: Prefeitura Municipal, 1999.

Projeto Terra Solidária – **Turma "Canto dos Livres – Plano de Desenvolvimento Local** – Porto Barreiro, 2001.

**Projeto Vida na Roça: vivenciando e refletindo sobre as bases do desenvolvimento do campo.** ASESSOAR. Francisco Beltrão: UNIOESTE Campus de Francisco Beltrão/ASSESOAR/prefeitura Municipal de Francisco Beltrão, 2002.

SEVILLA GUZMÀNN, Eduardo, Manoel González de Molina. **Sobre a evolução do conceito de campesinato.**; tradução [de] Ênio Guterres e Horacio Martins de Carvalho. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SOUZA, M. A. de. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas do MST.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.


PROJETO COMUNIDADE, FAMÍLIA E EDUCAÇÃO
"O FUTURO PASSA PELAS NOSSAS MÃOS"
Porto Barreiro
Governo Popular
Gestão 2005/2008
PORTO BARREIRO
GRÁFICA MARINER