

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JAIR PEREIRA DA CRUZ

**O MST E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DA ESCOLA ESTADUAL PAULO FREIRE, ASSENTAMENTO
ANTÔNIO CONSELHEIRO, BARRA DO BUGRES/MT.**

Cáceres/ MT

2015

JAIR PEREIRA DA CRUZ

**O MST E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DA ESCOLA ESTADUAL PAULO FREIRE, ASSENTAMENTO
ANTÔNIO CONSELHEIRO, BARRA DO BUGRES/MT.**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato
Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre
em Educação, sob a orientação do professor Dr. Alceu Zoia.**

Cáceres – MT

2015

by Jair Pereira da Cruz, 2015

Cruz, Jair Pereira da.

C9573m O MST e a Educação do Campo: um olhar sobre as práticas pedagógicas da Escola Estadual Paulo Freire, Assentamento Antônio Conselheiro, Barra do Bugres-MT / Jair Pereira da Cruz. – Cáceres: Unemat, 2015

156 f.; 30 cm. Il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação e Linguagem, Universidade do Estado de Mato Grosso.

Orientador: Alceu Zoia

1. Educação do campo. 2. Movimento Sem Terra. 3. Práticas Pedagógicas. I. Autor. II. Título.

CDU 37.013

Ficha catalográfica elaborada por Walter Clayton de Oliveira – CRB 1/2049

JAIR PEREIRA DA CRUZ

**O MST E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR SOBRE AS PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS DA ESCOLA ESTADUAL PAULO FREIRE, ASSENTAMENTO
ANTÔNIO CONSELHEIRO, BARRA DO BUGRES/MT.**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Alceu Zoia (Orientador – PPGedu/UNEMAT)

Dr. Jair Reck (Membro – PPGedu/UNB)

Dr. Odimar João Peripolli (Membro – PPGedu/UNEMAT)

APROVADA EM: 19/11/2015

Agradecimentos

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pela vida e por tudo que conquistei partir dela.

À Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso pelo apoio dispensado.

À Secretaria de Educação do Município de Barra do Bugres pela atenção e apoio.

À Secretaria de Agricultura do município de Barra do Bugres pela prestatividade.

Ao coletivo de educadores e comunidade escolar da E.E. “Paulo Freire” que esteve sempre disposto a auxiliar.

A minha esposa e filha pela compreensão e apoio.

A minha amiga Regina Menacho e seus filhos, por terem me recebido em sua casa nas temporadas do mestrado em Cáceres.

A Gestão da Escola Estadual “ Paulo Freire” pelas contribuições a pesquisa.

Aos alunos, educadores e pais pelo diálogo sincero que nos fez olhar para a nossa escola e pensar estratégias para melhorá-la, cada vez mais.

Aos participantes do Gespeduc, pela oportunidade de construção coletiva de conhecimento.

Aos queridos professores e colegas do Programa de Mestrado em Educação de Cáceres pelo conhecimento compartilhado nessa jornada científica.

Ao meu orientador Alceu Zoia pela brilhante orientação que muito contribuiu no meu processo de aprendizagem.

Ao Movimento Sem Terra, pelas oportunidades que tem me proporcionado.

Aos meus pais José e Helena (*in memoriam*) que são os responsáveis pelo ser humano que sou.

A minha esposa Lucilainde pelo amor, carinho, compreensão e motivação.

A minha filha Jayne Helena pelo sorrindo lindo que me motiva todos os dias.

Aos meus irmãos José Carlos e Rosilene que me apoiam sempre.

Aos meus sobrinhos Zaion e Helloah pela alegria que trazem para minha vida.

A minha grande amiga Regina Menacho e seus filhos, pelo apoio e a amizade de sempre.

A todos os camponeses que lutam por uma sociedade mais justa, com condições digna de vida.

“Sem sombra de dúvida. A vontade do capitalista consiste em encher os bolsos, o mais que possa. E o que temos a fazer não é divagar acerca da sua vontade, mas investigar o seu poder, os limites desse poder e o caráter desses limites.”

Karl Marx

RESUMO

Os objetivos deste estudo foram avaliar as práticas pedagógicas da Escola Estadual “Paulo Freire” partindo da realidade da escola e da proposta de educação do Movimento Por Uma Educação do Campo, além dos princípios e valores da luta pela terra organizada pelo Movimento Sem Terra. A partir da avaliação, discutir e apontar caminhos para a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da escola de forma coletiva e participativa de acordo com a realidade atual da instituição. O estudo teve uma abordagem qualiquantitativa. Os dados quantitativos foram levantados através de um questionário que foi respondido, por pais e alunos que proporcionou uma discussão qualitativa sobre o objeto de estudo e seu contexto dentro de uma abordagem coletiva, construindo uma avaliação das práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola. Através de entrevista com a diretora e a coordenadora da escola e também em documentos da escola. O material empírico foi categorizado e analisado de acordo com a perspectiva metodológica do materialismo histórico dialético. A pesquisa-ação foi desenvolvida pelo coletivo da escola, num grupo denominado de Gespeduc, formados por educadores, gestores, pais e alunos que desenvolveu todo processo da pesquisa e discutiu a avaliação feita por alunos e pais através do questionário, usando como técnica de pesquisa o grupo focal. Este foi um estudo importante, para que a escola pudesse repensar sua prática educativa, a partir do pensamento coletivo e construir metas para que no futuro, alcance seus objetivos com êxito. O resultado da pesquisa mostra que no geral a comunidade escolar está satisfeita com a proposta pedagógica da escola, porém algumas situações precisam ser melhoradas para que esta possa de fato empreender a Educação do Campo proposta pelos Movimentos Sociais e almejada pela comunidade escolar. Entre essas questões as principais são: a participação da comunidade na escola, a didática por parte de alguns educadores e a organicidade das famílias para mobilizar ações sociais que pressionem a conquista de melhores condições de vida para o assentamento. O transporte escolar é um problema crônico que se arrasta há anos no cotidiano escolar e dificulta o processo de ensino aprendizagem dos educandos. A nível nacional existem diversas políticas públicas para Educação do Campo que contemplam as discussões dos movimentos sociais, na prática pouco se concretiza, porém os movimentos pressionam e na medida do possível as conquistas se materializam nos assentamentos. No Estado de Mato Grosso, pode-se considerar avanços significativos para a educação camponesa, no entanto, ainda precisa-se avançar muito. No município de Barra do Bugres, a discussão está parada, poucas ou nenhuma ação foi feita até o momento para garantir à população camponesa municipal as conquistas da Educação do campo, uma realidade que necessita de uma intervenção dos camponeses.

Palavras - chave: Educação do Campo, Movimento Sem Terra, Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The objectives of this study were to evaluate the pedagogical practices of the State public School "Paulo Freire" leaving school reality and the Movement's educational proposal On A Rural Education in addition to the principles and values of the land struggle organized by the Landless Movement. We also intended, in the history of agrarian reform, highlighting the achievements and challenges of the struggle of the landless people in search of a classless society. From the assessment, discuss and point out ways to rebuild the Pedagogical Political Project school in a collective and participatory manner according to the current reality of the institution. The study had a Qualitative and quantitative approach. Quantitative data were collected through a questionnaire that was answered by parents and students. Qualitative information was obtained through collective discussion on the evaluation of teaching practices developed by students and parents, through interviews with the director and the school coordinator and also in school documents. The empirical material was categorized and analyzed according to the methodological perspective of dialectical historical materialism. Action research was developed by the school team, a group called Gespeduc, formed by educators, administrators, parents and students who developed all the research process and discussed the evaluation by students and parents through the questionnaire, using as research technique the focus group. This was an important study so that the school could rethink their educational practice, from the collective thinking and building goals for the future, reach your goals successfully. The research result shows that overall school community is satisfied with the pedagogical proposal of the school, but some situations need to be improved so that it can actually undertake the Rural Education proposed by social movements and desired by the school community. Among these issues the most important are: community participation in school, teaching by some educators and the organic families to mobilize social action to pressure the achievement of better living conditions for nesting. School transport is a chronic problem that has dragged on for years in everyday school life and hinders the process of teaching students' learning. Nationally there are several public policies for Rural Education that include discussions of social movements, in practice little is realized, but the movements and push as far as possible achievements materialize in the settlements. In the state of Mato Grosso, can be considered significant advances for peasant education, however, still needs to move much. In the municipality of Barra do Bugres, the discussion is still, little or no action has been taken so far to ensure the municipal peasant population the achievements of field education, a reality that needs assistance from the peasants.

Keywords: Rural Education, Landless Movement, Pedagogical Practices.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.

MST – MOVIMENTO SEM TERRA

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.

PPP – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

GESPEDUC – GRUPO DE ESTUDO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO

E.E – ESCOLA ESTADUAL

ENERA – ENCONTRO ESTADUAL DOS EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

PEE – PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

CEE/MT – CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO

P.A – PROJETO DE ASSENTAMENTO.

CONAB – COMPANHIA NACIONAL DE ABASTECIMENTO

PNAE – PROGRAMA NACIONAL DE ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

PRONERA – PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA REFORMA AGRÁRIA

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

PPV – PROJETO PRESERVE A VIDA.

PST – PROJETO SEM TERRINHA.

PFP – PROJETO FESTIVAL DE POESIA.

PSPF – PROJETO SEMANA PAULO FREIRE

PEMC – PROJETO ESCOLA EM MINHA CASA.

PSTV – PROJETO SEMANA DO TRABALHO VOLUNTÁRIO.

SUPRA – SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE POLÍTICA AGRÁRIA.

SUREG – SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DA CONAB

PIB – PRODUTO INTERNO BRUTO

CDCE – CONSELHO DELIBERATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR

LISTA DE QUADROS.

Quadro 01 – Dados econômicos do Estado de Mato Grosso -----	68
Quadro 02 – Economia do município de Barra do Bugres -----	82
Quadro 03 – Dados econômicos, sociais e geográficos do município de Barra do Bugres....	83
Quadro 04 – Matrícula por série. -----	89
Quadro 05 – Infraestrutura que as escolas possuem. -----	90
Quadro 06 – Equipamentos que as escolas possuem.-----	91
Quadro 07 – Computadores e internet. -----	91
Quadro 08 – Saneamento Básico -----	93
Quadro 09 – Formação cidadã na escola “Paulo Freire”-----	112
Quadro 10 – Participação da comunidade na escola -----	115

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Evasão Escolar -----	106
Gráfico 02 – Qual deve ser a função da escola? -----	111
Gráfico 03 – Participação na escola-----	114
Gráfico 04 – Qualidade do ensino -----	117
Gráfico 05 – Avaliação curricular -----	120
Gráfico 06 - Avaliação dos educadores -----	123
Gráfico 07 – Avaliação da gestão escolar -----	127
Gráfico 08 – Avaliação dos projetos desenvolvidos na escola -----	131
Gráfico 09 – Participação em organização social -----	134
Gráfico 10 – Expectativa dos educandos ao terminarem o ensino médio -----	135

SUMÁRIO

CAPÍTULO I.....	12
INTRODUÇÃO AO TEMA E CONTEXTO DA PESQUISA.....	12
1.1 - Introdução.	12
1.2 - Trajeto metodológico: pesquisa, coletividade, experiências e diálogo.	18
CAPÍTULO II.....	29
A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA MOVIMENTO SEM TERRA.....	29
2.1 – Movimento Sem Terra e suas práticas educativas.....	29
2.2 - O Movimento Sem Terra na Mídia.	34
2.3 - A Mística do Movimento Sem Terra.....	35
2.4 - Pedagogia do Movimento Sem Terra.....	36
CAPITULO III	41
EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: PERCURSO, LEGISLAÇÃO E CONTRADIÇÕES.	41
3.1 – Uma História de lutas e conquistas.	41
3.2 - Programa Nacional na Reforma Agrária (Pronera).....	54
3.3 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.....	58
3.4- Lei Nº 11.947, de 16 de junho de 2009.....	62
3.5 - Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.	63
3.6 - Plano Nacional de Educação (PNE).....	65
CAPÍTULO IV	68
TERRITORIALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO NO CAMPO NO ESTADO DE MATO GROSSO.	68
4.1 - Mato Grosso: Dados econômicos e colonização do Estado.....	68
4.2 - O Movimento Sem Terra e uma nova faceta da luta pela terra no Estado de Mato Grosso.	71
4.3 - Educação do Campo no Estado de Mato Grosso.	73
4.4 - Barra do Bugres e seus elementos históricos e sociais.	81
4.5 - Educação do Campo em Barra do Bugres.....	87

CAPITULO V	96
CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO E AVALIAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: PRESSUPOSTOS PARA RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.	96
5.1 - Local da investigação e universo estudado.	96
5.2 - Por Uma Educação do e no Campo, a instituição e a avaliação de suas práticas pedagógicas.	102
VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
REFERÊNCIAS	145
ANEXO I.....	150
ANEXO II	152
ANEXO III.....	154
ANEXO IV	155
ANEXO V	156

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO AO TEMA E CONTEXTO DA PESQUISA.

“Que os vossos esforços desafiem as impossibilidades, lembrai-vos de que as grandes coisas do homem foram conquistadas do que parecia impossível”.

Charles Chaplin

1.1 – Introdução.

O interesse pelo tema da pesquisa se confunde com a história do pesquisador principal. Filho de camponês, literalmente nasceu no campo, assim como cresceu e cursou quase todo Ensino Fundamental. Desde criança foi construindo vínculo com a terra e vendo no campo diversas possibilidades de construção social de cidadania. Porém, também fez parte das estatísticas do êxodo rural, quando chegou ao ensino Médio foi obrigado a migrar para cidade para estudar e trabalhar.

O reencontro com o campo se deu no ano 2000, através do movimento Sem Terra, onde pode-se construir novas esperanças de vida no campo. Neste ano acampou-se no acampamento Sílvio Rodriguês, município de Mirassol D’ Oeste. O primeiro contato com o Movimento Sem Terra foi surpreendente, no dia a dia do acampamento toma-se conhecimento da luta, sua história, seus desafios e perspectivas.

Junto com o Movimento veio à oportunidade de ser educador, ensinar as crianças do acampamento onde a escola é um instrumento da luta e conhecer a proposta de Educação do Campo, com uma abordagem coletiva e revolucionária. Assim, no ano de 2004, conquista-se o curso de Pedagogia da Terra na Universidade Federal de Rondônia. Foram quatro anos de conscientização e preparação para assumir a educação nas escolas do campo.

A educação no campo, na história da educação brasileira, foi marcada por desigualdades e exclusões. A população que vive no campo segundo Kolling, Nery e Molina (1999, p. 21) é vista “como a parte atrasada e fora do lugar no almejado projeto de modernidade. Modelo de desenvolvimento que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano [...]”. Na tentativa de quebrar esse paradigma e mudar

essa realidade o Movimento Por Uma Educação do Campo, liderado pelo MST em conjunto com outros movimentos do campo, ongs e universidades, construíram coletivamente uma proposta de educação diferenciada que para Kolling, Nery e Molina (1999, p. 24): “deve ser uma educação no sentido amplo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade [...]” Com essa concepção de educação, o MST tem uma preocupação muito grande com as escolas dos assentamentos oriundos da luta camponesa, a mesma deve ser um instrumento para fortalecer o povo do campo e a luta camponesa e assim a proposta educacional destas instituições almejam a emancipação humana através da educação.

Uma das principais conquistas do movimento Por Uma Educação do Campo é as Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica das Escolas do Campo que trazem todos os princípios e objetivos da educação do e no campo. A Resolução CNE/CEB Nº1 de 03 de abril de 2002, assegura ao campo: conteúdos e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos, a organização escolar própria, dentre outras questões. Mas apesar disso, muitos ainda são os problemas enfrentados nas escolas do campo: transporte escolar precário, falta de educadores, infraestruturas sem qualidade, falta de acessos às tecnologias, falta de políticas públicas que contemplem as especificidades das escolas do campo. Estes são alguns desafios que estão postos a essa população, que sempre precisa pressionar o poder público para garantir seus direitos de cidadãos.

A escola Estadual “Paulo Freire” é oriunda da luta organizada do Movimento Sem Terra (MST), por Reforma Agrária. Ela nasceu no contexto da luta por reforma agrária, por isso, a mesma traz uma proposta pedagógica diferenciada e de acordo com a discussão do movimento Por Uma Educação do Campo. A mesma goza de conquistas do movimento por uma Educação do Campo, como: legislação específica que garante oportunidade de lutar por seus direitos, autonomia na construção do Projeto Político Pedagógico e práticas pedagógicas articuladas com a ideologia dos movimentos sociais.

Porém, também amarga os problemas que são frequentes nas escolas camponesas, ocasionados pelo descaso dos gestores municipais, estaduais e federal com o povo do campo, como: transporte escolar de péssimas condições, assim como as estradas, dificultando o cumprimento dos 200 dias letivos, falta de laboratórios específicos por área de conhecimento, internet de qualidade, falta educador habilitado em algumas áreas, inexistência de concurso

específico para os educadores do campo no Estado e até mesmo a formação continuada dos educadores é complicada, pois estão a 90 km de distância da cidade.

Nesta perspectiva, esta pesquisa investigou a proposta pedagógica desta instituição de ensino que nasceu da luta pela terra, construída sob a ótica de uma educação emancipadora que se respalda nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Tendo essas Diretrizes como referência, questiona-se como está organizada, politicamente e pedagogicamente a escola estadual “Paulo Freire” e quais são seus principais desafios?

Partindo desta problemática e do contexto da Educação do Campo, a organização política e pedagógica da escola tem um papel fundamental na formação das pessoas. No entanto, a educação cidadã não acontece, quando a ação política não permeia as ações pedagógicas. Para compreender a organização dessas duas dimensões no contexto da escola a avaliação de suas práticas, diagnosticou a realidade e apontou os principais desafios a serem superados pela escola, além de potencializar a discussão coletiva de todo o processo educacional da instituição, que já é uma prática da escola.

Já faz algum tempo que surgiu a discussão sobre a educação do campo, a qual teve como grande propagador o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que organizou, juntamente com algumas Universidades, Ongs e outros movimentos sociais do campo, uma proposta de educação que visa o protagonismo dos camponeses. Diante de alguns debates com educadores do campo a ideia que passou a predominar é a de trazer presente a ideologia educativa de Paulo Freire e outros estudiosos que veem a escola como formadora de opinião e como uma instituição que pode potencializar, através do ato educacional, a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e a transformação da sociedade.

Em 2008, aconteceu o primeiro Encontro Nacional de Educadores do Campo, intitulado de Enerà, o evento visava construir uma proposta de educação pensada a partir da realidade do campo, com objetivo de atender as necessidades do camponês que eram tratados com descaso pelos governantes desse país, que obviamente veem o campo como um espaço agroexportador, ao contrário do camponês que concebe esse espaço como um lugar de produção de vida.

A visão do camponês sobre o campo coloca a vida acima de qualquer outra coisa e por isso, seu princípio educacional é carregado de valores voltados ao meio ambiente, à saúde

humana, a qualidade de vida, a sustentabilidade social e acima de tudo o respeito e a igualdade de direitos entre todos.

De 2008 à atualidade, muitas coisas mudaram na educação do campo, muitas conquistas foram realizadas através da luta organizada deste povo e o cenário da educação do campo começou a ser alterado e isso são motivos para comemorar, pois demonstra que a luta não foi em vão. Mas, por outro lado, percebe-se que ainda há muito que se fazer, para que as instituições de ensino que geograficamente se territorializam no campo ou atendem educandos oriundos da zona rural, alcancem, por completo seus objetivos emancipatórios.

Neste sentido, buscamos perceber como é a organização da escola Estadual “Paulo Freire” atualmente. Esta escola procura perseguir os objetivos traçados pela educação do campo? Quais as condições físicas e pedagógicas da escola? Quais as principais dificuldades? O que pensam em relação ao futuro? Que perspectiva a juventude tem para continuar no campo? Qual a influência da organização produtiva do assentamento na vida da escola? Através dessa pesquisa foi possível diagnosticar a situação pedagógica de uma escola localizada num assentamento do MST, identificando os principais desafios da instituição para construir sua ação pedagógica.

Sabe-se que a Educação do campo, enfrenta o poder da burguesia, representante de um sistema capitalista que é opressor, propaga o individualismo e valoriza o ter em detrimento do ser, princípios que a educação defendida pelos movimentos sociais visa combater, quando propõem uma educação pautada na coletividade, na transformação social, na valorização do ser humano e na formação do cidadão, com objetivo de construir uma sociedade consciente e protagonista de sua história. Entendemos a escola como é uma ferramenta importantíssima para essa construção, sem a qual não é possível a concretização de uma nova sociedade, onde haja igualdade nos direitos do ser humano.

A pesquisa é uma ação muito defendida dentro da educação do campo, como forma de construir conhecimento. Esta dissertação: **O MST e a Educação do Campo: um olhar sobre as práticas pedagógicas da Escola Estadual “Paulo Freire”, Assentamento Antônio Conselheiro, Barra do Bugres/MT**, se justifica pela necessidade de olhar para as práticas pedagógicas desta instituição e a discussão dos movimentos sociais do campo sobre esta proposta educativa, visando identificar os avanços e os desafios desta instituição de ensino e à construção de novos caminhos diante dos princípios da Educação do Campo, além de tentar compreender o processo histórico de sonhos, lutas e conquistas dos movimentos sociais em

busca de uma educação significativa para seu povo e pontuar suas perspectivas futuras perante as conquistas já realizadas.

Esta pesquisa trará contribuições significativas ao Movimento Sem Terra, à Escola “Paulo Freire” e à Educação do Campo, no sentido de alargar a discussão sobre a construção coletiva, discutir as bases teóricas que sustentam suas ideologias, trazendo para a realidade um pensamento sistêmico que contribuirá para uma reflexão do que já se tem discutido sobre as escolas do campo, em especial dos assentamentos do MST. E ainda, compreender como a escola em foco, poderá através de sua metodologia política e pedagógica, dialogar e procurar caminhos para superar os desafios propostos. Neste contexto, busca-se estabelecer metas para avançar na construção da proposta de Educação do Campo na prática. Trata-se de um olhar construtivo a uma proposta de educação pautada na pedagogia da libertação, isso requer, estudo, diálogo, conhecimento, coletividade e lutas.

Sendo assim, a pesquisa avaliou junto com os assentados, educadores e educandos como está organizada a formação dos sujeitos na instituição pesquisada e o que pode ser feito para melhorá-la do ponto de vista da pedagogia do campo, propondo-se a investigar a situação atual da escola Estadual “Paulo Freire”, e com base na proposta do Movimento Por uma Educação do Campo, e da realidade desta instituição, juntamente com o coletivo escolar, apontar caminhos para superação dos desafios existentes.

Para isso, se fez necessário estudar a história da Educação do Campo no Brasil, e no Estado de Mato Grosso, para entender o caminho percorrido, os avanços, as conquistas, os valores e princípios da mesma. Inseridos nesse clima histórico não se pode deixar de pensar na centralidade da pedagogia do campo, que se configura por meio de matrizes pedagógicas da realidade camponesa. Através disso, aprende-se que a educação formativa da nova sociedade só se constituirá nas matrizes humanistas que vem de um movimento social que remete seus sujeitos ao campo dos direitos, trazendo esperança de cidadania camponesa, justiça, cooperação, terra, diversidade, liberdade, trabalho, identidade e sustentabilidade.

A promoção da discussão dos objetivos da Educação do Campo também encena o contexto histórico e social da mesma. Através desses objetivos pode-se perceber a exaltação do contexto da educação, pautada na dialética marxista e na pedagogia libertadora de Paulo Freire, e as críticas às políticas insuficientes para garantir a educação de qualidade no campo, denunciando uma situação precária de desrespeito ao camponês.

Neste sentido, pode-se perceber que a educação que está acontecendo no campo, se organiza como uma renovação pedagógica que leva em consideração as riquezas de

pensamentos e práticas pedagógicas que acontecem nesse espaço. Observa-se também que a imagem desconfigurada da Educação do campo e seus sujeitos se acampam na falta de um projeto de desenvolvimento que atenda os interesses da classe trabalhadora.

Há uma juventude que vive nos assentamentos e resiste à vida no campo, por isso, é preciso discutir, de onde partirão políticas públicas para assegurar o seu direito de continuar no campo, vivendo com dignidade e com qualidade de vida. A tarefa social que está posta na Educação do Campo é a preparação de pessoas para uma sociedade que ainda está em construção, mas que precisa ser conquistada e construída de onde todos vivam de forma mais igualitária. A juventude cidadã, com sua força juvenil pode ajudar a construir essa referência de sociedade com embasamento teórico e prático, acumulados nas reflexões pedagógicas dos movimentos sociais que se pautam na dialética do desenvolvimento social equitativo.

A Educação do Campo, também está diretamente ligada à agricultura camponesa, portanto dialogar sobre as influências da produção na escola do campo, enquanto processo formativo, é uma forma de resistência da população camponesa e de identificação do camponês, por isso, indica que a agricultura familiar tem contribuições decisivas para implementar novas medidas de políticas agrícolas, baseadas no respeito, na biodiversidade, na sustentabilidade humana e ambiental.

Com essas reflexões é possível apontar os principais desafios da Educação do Campo, que estão na ordem das políticas públicas, que são um conjunto de ações necessárias para a institucionalização de demandas coletivas pautadas pelos camponeses e suas lutas. Todo o processo em que se constitui a Educação do Campo precisa do desenvolvimento de políticas públicas, na área da produção, da educação, da juventude, da saúde, etc.

Busca-se nesta pesquisa analisar as práticas pedagógicas da escola estadual “Paulo Freire” no sentido de avaliar seu contexto e objetivos, pontuar problemas e discutir soluções para posteriormente, reconstruir o Projeto Político Pedagógico da escola e com base na discussão, pesquisa, estudo, diagnósticos, avaliação e o *feedback* da comunidade escolar, procurar construir práticas pedagógicas atentas à realidade do campo. Para dialogar com a realidade pesquisada e interpretar as discussões implementadas nessa pesquisa, buscou-se bibliografias que aprofundaram os estudos sobre Educação Popular, Educação do Campo e movimentos sociais.

Cardat (2004) é uma ponte na compreensão da pedagogia do Movimento Sem Terra. Através de suas ideias é possível desenvolver o conceito desta pedagogia que movimenta a ideologia da Educação do Campo, estabelecendo um vínculo orgânico entre as escolas do campo e os movimentos sociais, com base na construção da escola de direito dos trabalhadores.

Molina, Arroyo e Jesus (2004), trazem contribuições para a construção de um Projeto de Educação do campo que se articula no viés educativo que reúne pedagogia e política, configurando o campo da Educação do Campo, seu tratamento público e questões paradigmáticas da construção deste projeto.

Freire (2004 e 2005), configura nessa discussão a pedagogia da liberdade, numa ideia concreta de amplitude humana, na conscientização do ser humano em relação ao mundo, na criticidade que aponta para uma educação reflexiva e libertadora. Assim é possível identificar em Freire e na Educação do Campo, uma linguagem problematizadora e transformadora que demonstra esperança, perseverança e crença nas pessoas, construindo uma educação autêntica e dialógica.

Na discussão de práticas pedagógicas também participará do diálogo Pistrak (2005), que registra uma pedagogia social em construção e busca um olhar em torno das questões que movem o pensamento pedagógico da Educação do Campo. Isso possibilita a assimilação de teorias pedagógicas que constroem novos métodos de estudo e intervenção social.

Para compreender as perspectivas da Educação do Campo em Mato Grosso, seus contextos e concepções, o auxílio vem de Reck (2007), que de forma muito significativa registra um momento histórico da educação matogrossense com a chegada da temática em questão, no referido estado.

Nesta perspectiva, muitos outros autores que abordam a temática se somaram nessa construção científica do conhecimento sistêmico, com o objetivo de abordar a Educação do Campo e sua história a partir do ponto de vista dos trabalhadores do campo. Essa discussão tem mostrado uma luta árdua e desafios imensos e pessoas com vontade de contribuir para a realização da Educação do Campo. O caminho a ser percorrido ainda é longo, portanto temos que estar atentos e preparados para segui-lo.

1.1 - Trajeto metodológico: pesquisa, coletividade, experiências e diálogo.

Na trajetória dos trabalhadores do campo a educação é um instrumento de conquista, portanto a escola é um espaço importante, e a aprendizagem pode ser construída em diversos espaços sociais, significando o ato de aprender.

A Escola Estadual “Paulo Freire” em sua prática pedagógica, com algumas dificuldades, procura praticar uma forma de construir conhecimento diferente do ensino tradicional. Com uma pedagogia de projetos, a escola trabalha os valores e princípios da

educação do campo, a consciência campesina da coletividade e a construção de uma nova sociedade, livre da opressão e das injustiças, conforme propõe o socialismo.

Como a educação do campo e a dinâmica dos movimentos sociais são embasados na dialética marxista, com essa pesquisa não podia ser diferente, o materialismo histórico – dialético, será a abordagem da investigação, buscando sempre a compreensão e a transformação da realidade de acordo com a dinâmica do contexto social pesquisado.

Com base nas ideias de Gamboa (2009) é necessário destacar algumas concepções da abordagem em destaque:

- A educação é tida, como uma forma de luta Política;
- A ciência é tida como construção do conhecimento, construção de uma concepção de mundo sistematizada [...]
- O Homem é considerado como um ser social [...]
- A história refere-se prioritariamente ao movimento da sociedade como um todo, movimento de base econômica que gera a luta de classes [...]
- A realidade é entendida como totalidade, concreticidade e visão de mundo.

De acordo com essa teoria o movimento é essencial, e assim também é na educação do campo que tem as mesmas concepções sobre a educação, o homem, a ciência, a história e a realidade. Desde modo, não é difícil compreender a escolha da abordagem crítico-dialética como suporte de interpretação da realidade investigada. Em ambas a história não é estática e precisa ser construída coletivamente, observando o contexto e as contradições existentes na sociedade. Sendo assim a mesma não é escrita pelos intelectuais, mas pela sociedade organizada e consciente. Para Frigotto (2010, p.82),

A Dialética situa-se, então, no plano de realidade, no plano histórico, sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformações dos fatos.

O desafio do pensamento – cujo campo próprio de mover-se é o plano abstrato, teórico – trazer para o plano do conhecimento essa dialética do real.

Portanto o autor garante que a determinação das pessoas em construir sua história de acordo com sua realidade, se estabelece de forma conflituosa através de grandes contradições que vão transformando os fatos. A dialética real na pesquisa que se baseia nessa abordagem está articulada entre estrutura social, política e produção de ideias. Diante disso, pode se afirmar que fixa-se no mundo real e na sua essência.

Neste sentido, olhando atentamente para abordagem crítico-dialética, para os objetivos da pesquisa e para a realidade pesquisada, evidencia-se que os pressupostos que conduziram a investigação são os da pesquisa qualitativa, observando as características que Richarson (1985, p. 39) atribui a ela:

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Contribuir no processo de mudança é uma relação muito complexa da pesquisa, mas necessária, quando se trata de educação do campo, pois as dificuldades encontradas na área da educação dessas instituições de ensino são grandes, devido ao histórico de abandono e descaso do poder público em relação à educação camponesa. Descrever uma realidade por si só, não faz nenhum sentido, é preciso interpretar, discutir e construir estratégias coletivas para superação do problema que ora se apresenta como empecilho à concretude da proposta de Educação do campo que emergiu das lutas pela terra.

Nesta perspectiva, vale ressaltar, que a pesquisa qualitativa se aprofunda no universo dos significados, interpretando a simbologia mais profunda do fenômeno, compreendendo e explicando o que não pode ser reduzido a meramente números frios e desconexos de uma realidade que pulsa na busca pela transformação do sujeito e da sociedade, como é o caso da Educação do Campo.

A subjetividade do sujeito, diz muito de sua prática cotidiana, compreender essa subjetividade na relação do sujeito com o mundo, é complexo, mas necessário na compreensão qualitativa da realidade pesquisada, por outro lado a coleta de dados em ambiente natural facilita o olhar profundo desta abordagem, através da naturalidade com que o sujeito interage como o real simultaneamente.

Para compreensão do fenômeno estudado o pesquisador selecionará uma série de livros, artigos, dissertações e teses que tratam do assunto em análise. A teoria e os autores estabeleceram o diálogo com a prática demarcando o caminho para a interpretação dos dados coletados no decorrer da pesquisa. Neste sentido, foi feita uma pesquisa bibliográfica que segundo Chaves (2007, p. 72),

é o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral.

Fornecer instrumento analítico para qualquer outro tipo de pesquisa, mas também pode esgotar-se em si mesmo.

A pesquisa bibliográfica é base para a compreensão do tema e seus aspectos culturais, sociais, científicos e políticos. A mesma é fundamental em qualquer trabalho científico independente da abordagem e da técnica de pesquisa a ser realizada. O conhecimento adquirido através das diversas leituras possibilitou uma análise dos dados fundamentada em autores que através de suas pesquisas comprovam as intervenções feitas na realidade pesquisada.

A escola “Paulo Freire”, com algumas dificuldades que são próprias da educação brasileira, almeja realizar uma educação consciente, com uma metodologia dialética de ensino aprendizagem que articula conteúdo com prática social, através das ações do Movimento Sem Terra, e análise da realidade. A mesma tenta superar a escola tradicional com base nos princípios ideológicos educacionais do MST e da educação do campo em especial. Porém, como essa mudança de prática pedagógica tem sobrevivido dentro da parametrização da escola, oriundo do modo de produção capitalista atual.

Devido a essa especificidade da escola “Paulo Freire”, fez-se um estudo de caso, o que segundo Gil (2009, p. 7) “**É um delineamento de pesquisa**. Não pode, portanto, ser confundido com método, técnica, estratégia ou tática para coletar de dados (grifo do autor)”. Com isso, fica evidente que o estudo de caso contribui, de forma ímpar, para compreensão que temos de fenômenos particularizados, organizacionais, sociais e políticos.

O estudo de caso procura extrair do fenômeno o essencial, o particular e assim contribuir para a compreensão total do fenômeno pesquisado. Por isso, é importante muita atenção no processo da pesquisa, pois a investigação demanda descrição detalhada do caso de interesse, análise criteriosa, interpretação, avaliação, explicação e exploração. Tudo isso, são ingredientes importantes para esse tipo de pesquisa que se utiliza de diversas fontes de informações para a investigação do objeto. Para Gil (2009, p.15):

Os estudos de casos possibilitam estudar em profundidade o grupo, organização ou fenômeno, considerando suas múltiplas dimensões. Neste aspecto, apresentam notável vantagem em relação aos levantamentos, que, embora caracterizados pela precisão, fornecem informações bem mais superficiais, pois, de modo geral, se fundamentam na utilização de uma única técnica de coleta de dados, como o questionário e a entrevista. Já os estudos de caso, por se referirem a um ou poucos objetos, possibilitam a utilização de instrumentos que conferem maior profundidade aos dados.

Portanto, o pesquisador adentra no significado real e estuda a subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, e isso requer ética e compromisso com a reputação dos mesmos. Esse

contexto diminuirá a distância entre o abstrato e o concreto, ou seja, entre os resultados da pesquisa e as práticas pedagógicas da escola estadual “Paulo Freire”.

Além do estudo de caso, realizou-se uma pesquisa voltada para a intervenção da realidade social da educação do campo e se caracterizou por uma interação efetiva e ampla entre pesquisador e pesquisados. Portanto de acordo com os procedimentos técnicos é uma pesquisa-ação. Segundo Chaves (2007, p.73) “Pesquisa ação é um tipo particular de pesquisa participante que supõe intervenção participativa na realidade social. Quanto aos fins, é interacionista”. Portanto, não objetiva apenas compreender a realidade, porém interferir e modificá-la, assim como propõe a proposta de Educação do Campo. No entanto, com objetivos semelhantes, ambas se aproximam e se articulam dentro de uma proposta de investigação que visa estudar, compreender, intervir e modificar.

Thiollent (2011, p. 14), quando fala dos objetivos da pesquisa-ação destaca que,

Um dos principais objetivos dessa proposta, consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sobre forma de diretrizes de ação transformadora. Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuindo. Devido a urgência de tais problemas (educação, informação, práticas políticas etc.), os procedimentos a serem escolhidos devem obedecer a propriedades estabelecidas a partir de um diagnóstico da situação no qual os participantes tenham voz e vez.

Neste sentido, os sujeitos da pesquisa e a realidade pesquisada se tornam, juntos com o pesquisador, construtores do trabalho, com a responsabilidade por todo o processo que resultará numa modificação desta realidade estudada de acordo com os caminhos apontados no decorrer da investigação. De forma coletiva, os participantes discutiram a problemática e suas implicações no processo educacional, estabelecendo metas e diretrizes para a transformação real.

Para modificar a prática pedagógica, antes de tudo é necessária a reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP) que respalde todas as ações propostas pelo coletivo da instituição de ensino. A reformulação do PPP da escola Estadual “Paulo Freire” é sentida por todos os envolvidos como uma necessidade urgente, expressa em diversas reuniões da instituição, portanto para que se possa ter um efeito de mudança eficaz, é necessária à participação de toda comunidade escolar, para discutir o passo a passo da reformulação do PPP e a pesquisa tem a pretensão de oportunizar a discussão coletiva, o entendimento de cada passo do documento, além de pesquisar a realidade atual da comunidade escolar. Assim o pesquisador junto com a comunidade escolar buscou uma mudança significativa através de uma escuta sensível que Babier (2004, p. 94) assim a define:

Trata-se de um escutar/ver... A escuta sensível apoia-se na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para “compreender do interior” as atitudes e os comportamentos, os sistemas de ideias, os valores,... A escuta sensível recebe a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir a opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado. A escuta sensível afirma a coerência do pesquisador.

Uma pesquisa-ação coloca o pesquisador em diversas situações de conflitos, portanto o mesmo precisa estar preparado para agir com prudência e com foco no objetivo da pesquisa. E ainda o pesquisador deve estar sempre à disposição para coletar dados, pois como esse tipo de pesquisa é dinâmica, as situações para a coleta de dados podem ser espontâneas e imediatas, um pesquisador desatento pode perder informações preciosas.

Na coleta de dados os instrumentos utilizados foram questionários, entrevistas, análise de documentos e grupo focal.

Num primeiro momento foi realizado uma reunião com toda comunidade escolar para falar da pesquisa e da necessidade de se reformular o PPP da escola, em seguida montou-se um coletivo de educação para organizar e conduzir todo processo de reconstrução do documento, o grupo foi denominado: Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação (Gespeduc).

O Gespeduc tinha como objetivo elaborar, organizar e acompanhar todo o processo da pesquisa, das discussões até a síntese final. Do grupo participaram pais, alunos, educadores e funcionários. Não estabeleceu-se nenhum critério para participar do grupo, abriu-se inscrições e todos que se sentiram a vontade para participar se inscreveram. O grupo foi dividido em três subgrupos: equipe de mobilização, com objetivo de mobilizar a comunidade para participar das atividades propostas pelo Gespeduc; equipe de Síntese, com a finalidade de fazer o registro de todas as discussões por meio de gravações, escritas, fotografias e vídeos; e a equipe de seminário, que deveria elaborar um projeto e organizar um seminário de Educação do Campo para que no final da discussão pudessem apresentar para as escolas do Campo do município de Barra do Bugres todo processo de discussão do PPP e a importância da gestão democrática na escola.

O Seminário ainda não aconteceu, pois não foi possível fazer as alterações necessárias no PPP. O coletivo concordou de realizar o evento somente após a aprovação do Projeto Político Pedagógico pela comunidade. Porém o projeto foi elaborado e o evento está no calendário de 2016, com previsão para o segundo semestre.

O coletivo de educação entendeu que para que a reformulação do PPP tivesse sucesso, o primeiro passo seria fazer uma avaliação das práticas pedagógicas da escola. Assim a equipe de

mobilização, organizou o encontro, porém não vieram um número significativo de pais e educandos e os que vieram não se sentiram a vontade para fazer a discussão. Nesse sentido, não houve um diálogo favorável à pesquisa, pois ficaram apenas educadores e gestão conversando, os pais e os alunos se calaram. Diante desse impasse os membros do Gespeduc organizaram uma nova estratégia, elaborou-se um questionário com perguntas fechadas para que os educandos e pais respondessem, a partir deste, começou-se a discutir as mudanças necessárias a serem realizadas no documento.

Na escola o grupo passou sala por sala e discutiu com os alunos cada questão do questionário, para que eles entendessem bem. Depois eles foram respondendo o questionário. Em seguida, foi pedido que os alunos levassem para casa outro questionário, que era destinado a seus pais e trouxessem no dia seguinte respondido.

De posse dos questionários respondidos a equipe de síntese fez a tabulação dos dados e numa reunião do Gespeduc, discutiu os dados com todos os membros do grupo. Antes de analisar os dados da pesquisa o grupo fez alguns estudos sobre currículo, Didática, Educação do Campo, Gestão Democrática, Projeto Político Pedagógico e Pesquisa Qualitativa.

Como metodologia para organizar a discussão da análise dos dados, adotou-se a técnica de grupo focal. O objetivo do uso desta técnica foi captar, a partir do diálogo realizado no grupo, sentimentos, atitudes, experiências, crenças, reações e conceitos da questão em debate. O grupo focal permite uma aproximação mais densa dos sujeitos da pesquisa, além de proporcionar uma análise mais elaborada e subjetiva.

O grupo focal foi importante, pois a partir deste, os participantes puderam se situar, fazer análises a partir de seus pontos de vista, e também, fazer críticas sobre a avaliação dos educandos e pais. E ainda, criassem expectativas de forma coletiva sobre o futuro da escola, partindo da avaliação anteriormente realizada.

Na tentativa de explicar um pouco mais sobre o emprego de grupos focais, Gatti (2012, p.p 11 - 12), afirma que:

Os grupos focais podem ser empregados em processo de pesquisa social ou em processo de avaliação [...]

Essa técnica é empregada com várias finalidades, em contextos diversificados e para análise de múltiplas questões, na dependência do problema que cada pesquisador se propõe. Além de constituir-se no elemento central de uma investigação, é utilizável em outras condições. Pode ser empregada em estudos exploratórios, ou nas fases preliminares de uma pesquisa, para apoiar a construção de outros instrumentos (questionários, roteiros de entrevista ou observação) [...].

No caso desta pesquisa em especial, empregamos a técnica para compreender a realidade, planejar e discutir o processo avaliativo das práticas pedagógicas da escola, com

características próprias emergindo ideias antagônicas e semelhantes que se coadunaram diante do objetivo maior da discussão.

Deixa-se claro que a escolha dessa técnica articula-se com os objetivos da pesquisa, através da qual foi possível fazer uma discussão madura e significativa dos problemas e os avanços da escola, dentro da questão política e pedagógica, partindo de uma avaliação de pontos essenciais de uma instituição de ensino.

Com credibilidade, as pessoas puderam se expressar através de diálogos e sentimentos, suas ideias sobre a proposta de Educação do Campo, as práticas pedagógicas da escola e a opinião da comunidade escolar sobre essas questões expressas nos dados levantados através de questionários. Privilegiando a interação e a comunicação entre os integrantes do grupo.

Conduzir um grupo focal não é fácil, por se tratar de um espaço de diálogo as pessoas, muitas vezes, acabam perdendo o foco e desviando o assunto. O moderador deve estar atento, para não prejudicar o contexto da pesquisa, lembrando sempre o caminho que se deve seguir para chegar ao destino proposto. O moderador tem um papel importante, além de assegurar a objetividade da discussão deve estar atento para não interferir de forma direta e conduzindo a discussão de acordo com sua visão do assunto, conforme afirma Gatti (2012, p.08),

Na condução do grupo focal, é importante o respeito ao princípio da não diretividade, e o facilitador ou moderador da discussão deve cuidar para que o grupo desenvolva a comunicação sem ingerências indevidas da parte dele, com intervenções afirmativas ou negativas, emissão de opiniões particulares, conclusões ou outras formas de intervenção direta.

O moderador deve fazer intervenções no sentido de facilitar as trocas, fazendo a discussão fluir entre as pessoas que compõe o grupo. Sua influência de forma incisiva pode atrapalhar a cientificidade da pesquisa, pois sua inquisição direta pode fechar o assunto discutido. No entanto, para não prejudicar todo o processo é necessário que o moderador tenha conhecimento sobre essa técnica de pesquisa, fazendo leituras e conversando com pessoas que já têm experiência com a mesma.

Os encontros de debates foram gravados em forma de áudio e vídeo e depois transcritos. A transcrição gerou muito trabalho, primeiro porque algumas pessoas não conseguiram se expressar claramente para que os pesquisadores pudessem entender de fato o que elas estavam dizendo, para posteriormente transcrever. Em alguns momentos da gravação foi preciso ouvir várias vezes o mesmo trecho para entender o que a pessoa havia dito. As conversas paralelas e os ruídos internos e externos também dificultaram o processo de transcrição em alguns momentos. A quantidade de escrita que gera um vídeo ou áudio é surpreendente, e demanda muito trabalho para transcrever, Gatti (2012, pp. 43 - 44) alerta sobre isso, dizendo que:

O volume de transcrições que se obtém, em geral, causa impacto e muitas vezes ansiedade nos pesquisadores, pois traz à tona a complexidade que está envolvida no tratamento de todo esse material. O primeiro aspecto a considerar, então, é o da organização do material colhido, de forma a se obter um corpus detalhado e confiável do processo vivenciado pelo grupo.

O grupo de síntese organizou o material e solicitou a ajuda das outras equipes para transcrição dos áudios e dos vídeos. O material transcrito servirá tanto para análise da pesquisa, quanto para a reformulação do PPP da escola. As dificuldades na transcrição dos áudios foram superadas e o material transcrito ficou com excelente qualidade para os fins aos quais foram produzidos.

Para compreender de forma mais precisa a realidade da escola “Paulo Freire”, o coletivo de educação entendeu que seria necessário realizar uma entrevista com a gestão da escola, elegendo como representantes da gestão para dialogar com o grupo, a diretora e a coordenadora da instituição. Numa conversa dinâmica ambas responderam perguntas sobre o contexto da escola que serviu para a compreensão de algumas questões que apareceram na avaliação dos educandos e pais. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 199): “A entrevista, que visa obter respostas válidas e informações pertinentes, é uma verdadeira arte, que se aprimora com o tempo, com treino e com experiência. Exige habilidade e sensibilidade; não é tarefa fácil, mais é básica”.

Obter respostas válidas para a compreensão do caso estudado é de suma importância para o sucesso da pesquisa, Lakatos e Marconi, já avisavam que não é tarefa fácil devido à sensibilidade para extrair do pesquisado as informações que serão fundamentais para a investigação proposta.

Nesta pesquisa a análise documental foi utilizada de acordo com uma das perspectivas de Bell (1993): Servir para complementar as informações obtidas por outros métodos, na busca de informações úteis para a compreensão do objeto em estudo. Os documentos que foram analisados são:

- Projeto Político Pedagógico;
- Atas das reuniões e eventos escolares;
- Lei de diretrizes e bases da educação;
- Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo;
- Projetos pedagógicos escolares.

A análise dos documentos, confirmou informações importantes da avaliação dos pais e alunos e da discussão realizada pelo Gespeduc, por isso, foram fundamentais para o processo da pesquisa.

Através da metodologia utilizada, percebe-se que este foi um trabalho onde prevaleceu a coletividade, a cooperação e a discussão de uma realidade que tem uma proposta educacional dialética. Portanto, a construção metodológica desta pesquisa, não poderia deixar de trazer para a cena da discussão, as pessoas que ali vivem, e no dia a dia da escola escrevem sua história, a história do assentamento Antônio Conselheiro onde vivem e a história do Estado de Mato Grosso e do Brasil.

Esta dissertação está dividida em cinco (05) capítulos, o primeiro que também serviu como introdução ao trabalho realizado, contextualiza o universo da pesquisa, trazendo de maneira explícita a problemática que chamou atenção do pesquisador para a realidade estudada, assim como os elementos que justificam a relevância do trabalho na comunidade escolar, na Educação do Campo e no Movimento Sem Terra e também trata do trajeto metodológico.

No Segundo capítulo a ideia é apresentar a luta do Movimento Sem Terra, por Reforma Agrária popular que contemple a educação de qualidade, saúde, crédito, saneamento básico, etc. no contexto dessa luta, encontra-se informações para a compreensão da educação do campo. Enquanto protagonista dessa proposta pedagógica o Movimento Sem Terra, apresenta à sociedade, um jeito próprio de se relacionar com a escola e a educação.

O terceiro capítulo de forma resumida busca refazer o percurso da Educação do Campo no Brasil, traz presente as principais conquistas e as histórias da luta Por uma Educação do e no Campo. Aponta ainda, as contradições entre a legislação e a prática social, enfatiza-se os elementos legislativos que foram aprovados para beneficiar o trabalhador, porém não concretizado na prática, devido à falta de vontade política da elite agrária que deveria representar a população nas esferas de poder e torná-los realidade.

O quarto capítulo, discute o processo de colonização do Estado de Mato Grosso, os elementos que colaboraram para a construção da elite do poder, que se monta na concentração de terras para usufruir dos recursos naturais e se manter o domínio. Traz ainda as atividades econômicas do Estado e suas consequências na natureza e sociedade. Assim como suas políticas para a Educação do Campo. Este capítulo também destaca a política de Educação do Campo no Município de Barra do Bugres – MT.

O quinto e último capítulo retrata o universo da pesquisa, configurando a história do Assentamento Antônio Conselheiro e da Escola Estadual “Paulo Freire”, com suas perspectivas e desafios, e ainda, o resultado da pesquisa que se propunha avaliar as práticas pedagógicas da escola e os elementos fundamentais do fazer pedagógico desta instituição. Neste capítulo, há uma discussão coletiva sobre as questões avaliadas: currículo, papel social da escola, atuação docente, trabalho da gestão, participação dos pais, projetos desenvolvidos na escola e a participação dos assentados em instituições sociais que lutam pela garantia dos direitos dos trabalhadores. Além de abordar, a permanência do jovem no campo, um dos problemas que tem sido pauta frequente nas discussões dos movimentos sociais, como forma de garantir a continuidade da luta.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA MOVIMENTO SEM TERRA.

“Sonhos determinam o que você quer. Ação determina o que você conquista”.

Aldo Novak.

2.1 – Movimento Sem Terra e suas práticas educativas.

Este Capítulo tem como objetivo descrever a luta do movimento Sem Terra e sua pedagogia educativa e os elementos que compõem sua trajetória no Brasil. Devido ao descaso pelo qual o povo do campo foi submetido no nosso país, durante séculos, o MST decidiu planejar, junto com os camponeses, um novo projeto de educação para o campo, visando à liberdade do camponês e a construção de um novo projeto social. Conforme aponta o Morissawa, (2001, p.239).

[...] Durante os primeiros anos de sua luta, os sem terra reunidos sobre a bandeira do MST tinham como prioridade a conquista da terra, mas eles logo compreenderam que isso não era o bastante. Se a terra representava a possibilidade de trabalhar, produzir e viver dignamente, faltava-lhes um instrumento fundamental para a continuidade da luta.

Para Morissawa (2001), conquistar a terra era o objetivo principal dos sem terras, mas para a construção de um novo projeto, inspirado na liberdade e na construção de uma nova sociedade e até para fazer a revolução social no Brasil, era preciso formar pessoas com o pensamento voltado para essas questões. Sensibilizar as pessoas, a lutar contra o opressor, não é tarefa fácil, uma vez que o sistema opressor é antigo e está enraizado, tornando a maioria das pessoas apáticas a essa situação. Despertar para uma nova realidade traduz-se em lutar por direitos e contra a opressão. E, se a educação é responsável pela formação cultural das pessoas, nessa tarefa social de transformação, a mesma é um instrumento indispensável para a concretização do processo de luta dos trabalhadores.

De acordo com Morissawa (2001, p.239) “grande parte dos camponeses brasileiros é analfabeta e outra parte possui baixa escolaridade”. Devido ao processo educacional excludente, muitos brasileiros não tiveram a oportunidade de estudar e, os camponeses estão entre os mais prejudicados, por falta de escola no campo. Mas, para a luta seguir em frente, os camponeses precisavam de conhecimentos para entender a conjuntura social, política e

econômica e para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicações tecnológicas, desta forma a educação se tornou prioridade para o MST.

A preocupação com a educação abrange todos os processos do MST, da ocupação ao assentamento. Desde o planejamento da ocupação o movimento já incluía a escola para atender aos filhos dos acampados e, assim como os próprios acampados que não tiveram a oportunidade de serem alfabetizados. Isso era um estímulo aos acampados e a garantia do processo ideológico da Educação do campo. Os barracos das escolas eram construídos coletivamente, até mesmo antes dos barracos de moradia, e serviam também como centros de formação. Para Morissawa (2001, p.239). A escola do MST tem que ser diferente:

[...] Professores que fossem simpatizantes da luta pela reforma agrária;
 Conteúdos incluindo a história do MST;
 Livros contendo a experiências dos sem-terra;
 Relação professor-aluno constituindo uma relação de companheiros.

Para a autora, o professor da escola do campo precisa ser militante no sentido de compreender a luta pela terra, e qual a função da educação nesse contexto, a escola dentro dos acampamentos e assentamentos, sempre foi muito além de garantir o acesso à educação. Um instrumento na construção de uma nova identidade educacional para o campo e, de um projeto de sociedade. Um professor que não compreende a grandeza dessa proposta não contribuiria para a efetivação da mesma. O MST encontrou muitas dificuldades em relação a isso, uma vez que encontrar professores habilitados para lecionarem nas escolas do campo já era difícil, agora imagine um professor que além de ser habilitado, tinha que ser simpatizante da luta pela terra e ter compromisso social com os trabalhadores.

Para entender a relação do MST, com a educação e com a terra é preciso conhecer os compromissos¹, assumidos pelo movimento em 2000, no 4º congresso realizado em Brasília (MORISSAWA, 2001).

Morissawa (2001) destaca que um dos primeiros desafios da educação do Campo foi à formalização desse processo, pois para que o mesmo se tornasse conhecido como um novo

¹ Produzir alimentos para eliminar a fome da humanidade. Evitar a monocultura e o uso de agrotóxicos.
 Preservar a mata existente e reflorestar novas áreas;
 Cuidar das nascentes, rios, açudes e lagos. Lutar contra a privatização da água;
 Embelezar os assentamentos e comunidades, plantando flores, ervas medicinais, hortaliças e árvores;
 Tratar adequadamente o lixo e combater qualquer prática de contaminação e agressão ao meio ambiente;
 Praticar a solidariedade e revoltar-se contra qualquer injustiça, agressão e exploração praticada contra a pessoa a comunidade e a natureza;
 Lutar contra o latifúndio para que todos possam ter terra, pão, estudo e liberdade;
 Jamais vender a terra conquistada. A terra é um bem supremo para as gerações futuras. Brasília, 4º congresso, 2000

modelo educacional era necessário sua formalização. Nesse sentido havia uma preocupação com a formação do ser humano por completo e que ao mesmo tempo garantisse a permanência do camponês no campo. Com isso o campo se afirma como um espaço de vida e de construção social, contrário aos pensamentos da elite rural. E, está claro nos compromissos que o MST assume no 4º congresso, que a luta contra o latifúndio é para garantir que todos tenham pão, estudo e liberdade. A educação do campo passa a ser mais uma ferramenta de luta contra o pensamento da elite rural, e por isso foi, e ainda é muito atacada pela burguesia brasileira.

E para formalização desse projeto de educação Morissawa, (2001, p.240), relata que o MST formou o seu setor de educação, com objetivo de garantir que essas discussões fossem prioridades para a luta. As primeiras discussões se deram em torno da “implementação de escolas públicas da 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental e a formação de professores para a escola dos assentamentos”. Duas questões centrais debatidas no primeiro encontro dos educadores da Educação do Campo foram:

- ✓ “O que se pretende com as escolas dos assentamentos?”
- ✓ “Como deve ser uma escola de assentamento?”

Essas questões, segundo Morissawa (2001), também foram à base da elaboração teórica da proposta de educação no MST. É notória a preocupação do MST, não apenas com a educação, mas também com a formação de seus militantes. A partir do 1º encontro o setor de Educação do MST foi criado em vários estados para atender as necessidades educacionais dos acampamentos e assentamentos.

Para o MST, a educação é um processo emancipatório e deve formar as pessoas para garantirem o trabalho no campo com competência e integridade. Já em 1989, o setor de Educação elaborou uma proposta, que segundo Morissawa (2001, p.241) tinha como fundamento a certeza de que:

[...] numa sociedade de classes, a escola serve para disseminar a ideologia da classe dominante;

- Os conteúdos e métodos da escola oficial estão direcionados para a manutenção da ordem vigente;

- O trabalho da educação é uma atividade política importante para o processo de transformação da sociedade;

- A educação nos assentamentos é um processo de produção e reprodução de conhecimentos a partir de sua própria realidade;

- A escola é parte integrante da vida e do conjunto da organização dos assentados, sendo essencial a participação das famílias em seu planejamento e administração.
- Esses princípios básicos deram origem à nova proposta de educação nos assentamentos e acampamentos do MST, com dois objetivos centrais:
- Conteúdo que leve a reflexão e a aquisição de uma visão de mundo ampliada e diferenciada do discurso oficial;
- Transmissão da história e o significado da luta pela conquista da terra e da reforma agrária, de que resultou o assentamento;
- desenvolver atividades que visem à capacitação técnica dos alunos para experiência do trabalho produtivo com:
- uso de técnicas alternativas que contribuam para o avanço coletivo;
- exercícios práticos nas áreas de conhecimentos necessários ao desenvolvimento do assentamento: agricultura, administração, contabilidade etc.

A autora acredita em algo novo e tão diferente, foi o diferencial do MST e, é por esta razão que é impossível falar em Educação do Campo sem falar em MST. O mesmo está diretamente ligado à educação do campo e, é o responsável pela sementinha plantada que hoje já deu inquantificáveis frutos para a educação brasileira. Se numa sociedade de classes como a nossa, a escola é usada para disseminar a ideologia da classe dominante, por que não virar o jogo, e transformar essa escola, numa instituição que dissemine a ideologia dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo? Pois, está aí à proposta da educação do campo, que a mesma seja um instrumento dos trabalhadores na luta contra a classe dominante. E, sem dúvidas é um instrumento de grande importância, arrisca-se afirmar, que sem o qual, não se conseguiria atingir o objetivo de transformação da sociedade.

O currículo da educação do campo, pensado com muita atenção para atender a essa realidade, não ignora os conteúdos da escola tradicional, mas mostra, numa visão real dos acontecimentos, que na maioria das vezes foram manipulados pela burguesia para alienar o povo brasileiro. Acusado de subverter a ordem e montar uma escola para promover a baderna no Brasil, o MST, levou sua proposta adiante cada vez mais clara, cada vez mais abrangente e recebendo apoio de universidades em todo o país. Apesar das críticas e retaliações, o movimento ganhou prestígio e os ideais de uma educação libertadora passaram a ganhar espaços, fazendo história, e provocando ao mesmo tempo, a ira da burguesia (MORISSAWA, 2001).

Um ponto, marcante dessa proposta é a produção do conhecimento em favor do camponês. Na história, o que temos visto são os cientistas trabalhando em favor da classe

dominante. A proposta da educação do campo é produzir conhecimentos dentro dos assentamentos e acampamentos que favoreçam a luta e a resistência do povo do campo. E, é assim que os trabalhadores vão construindo sua história e se tornando livres, pois o conhecimento tem poder de liberdade.

Para Caldart (2004), a escola não é simplesmente uma instituição de ensino, muito mais que isso, ela faz parte da vida das famílias e garante o futuro dos assentamentos e acampamentos e por este motivo, é muito importante à participação de todos no planejamento da mesma. E, não só no planejamento, mas durante todo o processo escolar que esta desenvolve.

Tudo o que se tem conseguido em relação à reforma agrária, foi com muita luta, a escola com base nessa realidade, precisa discutir com sujeitos do campo a necessidade de continuar lutando, para segurar as conquistas já efetivadas e conquistar novas políticas públicas para os trabalhadores do campo. O trabalho coletivo é outro grande desafio da educação do campo. Como trabalhar a coletividade numa sociedade totalmente individualizada pelo modo de produção capitalista? A escola pode trabalhar com as crianças, que por sua vez vão disseminando esses ensinamentos às famílias que aos poucos poderão mudar suas concepções. O MST em seus espaços de formação, também constituídos de espaços educacionais, vai passando para as pessoas a necessidade e as vantagens da coletividade como um modelo de sobrevivência, Segundo Caldart (2004, p.30).

[...] É preciso entender a experiência mais ampla de formação humana, dessa coletividade ou desse novo sujeito social para entender por que e como estão propondo, uma escola que, simplesmente, possa se constituir como parte dessa experiência.

Podemos dizer que o significado educativo do MST, pode ser compreendido como membro ou fórmula do que Caldart (2004) chamou de Sociocultural do MST, que é um dos meios de interpretar a atuação do movimento na história como um processo amplo e duradouro. Essas discussões deram ao movimento uma força política sociocultural que suas influências extrapolaram os limites da questão agrária, ou das questões ligadas ao campo e já podem ser consideradas uma referência na contestação, ou mesmo no combate ao modelo capitalista atual. E sem deixar de lado a luta principal.

A consolidação do movimento pelas questões sociais do campo e sua organicidade chamou a atenção do mundo, e com isso o MST, recebeu inúmeros prêmios² em sua homenagem.

2.2 - O Movimento Sem Terra na Mídia.

A credibilidade e o destaque que o MST vinha ganhando a nível internacional fez com que a burguesia agrária, articulada com a imprensa nacional, bombardeasse o movimento com inúmeras manchetes depreciativas, tentando incorporar na sociedade uma imagem pejorativa do mesmo. As manchetes eram: “A Tática da Baderna: O MST usa o pretexto da reforma agrária para pregar a revolução socialista” (VEJA, nº1. 648, 05/2000). A revista “veja”, não poupou ofensas ao movimento e através de um jornalismo tendencioso, fazia o jogo da burguesia contra o povo trabalhador. Entende-se que a mesma usa o seu poder de transmissão de informações para criminalizar o movimento.

Conforme Morissawa (2001, p.216-217), em 1996 a imprensa lançou um bombardeio sobre o MST. Foram dias seguidos de acusações, cuja fonte era a SAE (Secretária de Assuntos Estratégicos) do governo federal. De acordo com o relatório dessa secretaria, distribuído à imprensa:

[..] em algumas áreas de assentamentos estariam estocadas armas contrabandeadas do Paraguai;

organização do MST segue modelo paramilitar;

o treinamento do MST é feito com a ajuda de alemães, chilenos, cubanos nicaraguenses e soviéticos;

² 1- Prêmio Vladimir Herzog de Anistia e Direitos Humanos (8ª edição). Categoria: Imprensa do Movimento Sindical e popular. Pelo Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Estado de São Paulo ao Jornal dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Data: outubro de 1986.

2- Prêmio Vladimir Herzog. Categoria: Menção honrosa pelo Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Estado de São Paulo ao MST pelo seu trabalho pela reforma agrária e pelo fim da violência no campo. Entregue a Otavio Amaral, José Gowaski, Idoni Bento e Augusto Moreira, presos por 19 meses devido ao conflito da Praça da Matriz, em Porto Alegre, RG. Data: 08/ 11/90.

3- Chave da Cidade de Porto Alegre. Pelo prefeito Olívio Dutra (PT-RS) aos trabalhadores rurais sem terra, após uma marcha de 450 km no dia 16 de outubro de 1991. Data: 16/10/91.

4- Prêmio Nobel Alternativo. Concedido pela Fundação The Right Livelihood Awards, da Suécia, ao MST e a CPT, no Parlamento sueco, em Estocolmo. Data: 09/12/91.

5- Medalha Chico Mendes de Resistência. Pelo Grupo Tortura Nunca Mais (RJ) ao (MST-RS). Data: 31/03/92.

6- Paraninfos na Unisinos. O MST foi paraninfo da 2ª turma de formandos de 1992 em ciências sociais da Unisinos, de São Leopoldo (RJ). Data: 08/01/93. (MORISSAWA, 2001).

os sem terras fazem treinamentos de guerrilha, pretendem instalar bases na região do bico do Papagaio e estão fortemente armados.

Mas você mesmo viu:

a estratégia do MST é ter um número cada vez mais significativo de famílias para empreender suas ações;

O movimento tanto busca visibilidade de que realiza longas marchas com centenas ou milhares de bandeiras pelas vias públicas.

mesmo quando realiza ações no campo, a exemplo da destruição das plantações de transgênicos da Monsanto, no final de janeiro de 2000, no Rio Grande do Sul, ele convoca a imprensa para cobrir evento.

Para Morissawa (2001), com o monopólio dos meios de comunicação, a imprensa tenta construir uma imagem negativa do projeto social que o MST estava discutindo. As ações realizadas para chamar a atenção da sociedade para os direitos dos trabalhadores do campo e também da cidade, tais como: marchas, ocupações de terras e órgãos públicos e fechamento de BRs, eram classificados pela mídia como atividades violentas e baderneiras, assim como as formações do povo Sem Terra.

Por isso, o MST buscou meios de se reinventar na imprensa para dar explicações e mostrar para a sociedade os reais objetivos da luta. Criou a Revista Sem Terra, o Jornal Sem Terra, o Jornal Brasil de Fato (com a colaboração de outros setores sociais). Todos estes meios de comunicação alternativos, tem a função de mostrar a realidade pela luta e conscientizar a população sobre a necessidade de buscar uma sociedade mais justa e igualitária. Esses espaços de comunicação servem como meio de defesa, destacando também o que estava por trás da investida ferrenha da mídia ao MST (MORISSAWA, 2001).

2.3 - A Mística do Movimento Sem Terra.

A mística “no contexto dos Sem Terra, é um ato cultural em que suas lutas e esperanças são representadas” (MORISSAWA, 2001, p. 209). Os sem terras se renovam através das místicas, elas recarregam as forças e concentram mais energia e disposição para a caminhada dos trabalhadores e todos os sem terras fazem parte da mesma.

As músicas da luta pela terra, os poemas, o Hino do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra³, as paródias, os objetos que compõem a luta tais como: foice, facão, enxada, bandeira, bonés, os banners de lutadores populares, os mártires da reforma agrária, entre outras coisas, compõem o universo da mística dos Sem Terra. A bandeira do MST está sempre presente na luta, é um símbolo que traz o colorido, é uma identidade deste movimento gigantesco. O tremular de milhares de bandeiras durante a luta, é uma mística que emociona e encoraja. Cada momento da luta, tristes ou felizes, é representado através das místicas. A mística representa uma força que invade os Sem Terras, que os fazem atravessar o país caminhando, nas marchas nacionais, que os fazem enfrentar as iras dos latifundiários e dos governantes, mesmo que alguns militantes tombem nesses confrontos.

Como todas as atividades que o MST realiza são consideradas parte de um processo educativo, com a mística não é diferente. Através desta, ensina-se a esperança, a força para enfrentar a realidade, a crença nos valores, nos princípios, e ainda, resgata a identidade camponesa, pois os símbolos e as características dos camponeses se fazem presentes nas representações místicas. A mística também está presente nas escolas, os alunos aprendem a fazê-la e apresentam para as comunidades, nos assentamentos e acampamentos, nos encontros, nas reuniões. E tudo isso vai fortalecendo o sentimento de pertencer a terra.

É a educação em movimento, transformando vidas, construindo a sociedade, sensibilizamos as pessoas e acima de tudo denunciando injustiças. Uma educação que se preocupa com o meio ambiente, com o ser humano em todos os aspectos, com a justiça, com a liberdade, enfim com o Brasil e o mundo.

2.4 - Pedagogia do Movimento Sem Terra.

Observa-se que o MST, enquanto movimento de luta, não se dedica apenas a luta pela terra, mas também para garantir que a sociedade passe a olhar a realidade como ela realmente é, se preocupando com a formação social e escolar das pessoas. Porém essa formação não poderia ser apenas um faz de conta como na cartilha da escola tradicional.

³ A letra foi resultado de um concurso realizado em vários estados, cujo vencedor foi Ademar Bogo. A música foi composta por Willy Correa de Oliveira, professor da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. A primeira apresentação foi feita pela Coralusp. (MORISSOWA, 2001).

A escola do campo, nos assentamentos e acampamentos do MST, se constrói no percurso da pedagogia do movimento e assim o mesmo ocupa a escola e a transforma numa ferramenta de luta em favor do sujeito. Essa pedagogia própria dos trabalhadores Sem Terra, carregada das ideologias de Paulo Freire, Marx, Gramsci dentre outros grandes pensadores da educação social se identifica através do movimento dialético da educação.

Nesta perspectiva, a escola deixa de ser um mero espaço onde se ensina apenas os conteúdos escolares, e o movimento passa ser a escola, o sujeito aprende com a luta e se conscientiza do seu papel social, aprendendo pela prática. O que se ensina passa a ter um significado ao sujeito, transformando a escola num espaço de construção de conhecimento. Essa é a escola viva, a escola que se movimenta, que faz pensar, que provoca a curiosidade e que de fato ensina para a vida.

Apesar de todos os desafios enfrentados pelos trabalhadores, estes não se intimidaram e continuam a lutar pela educação do campo que soma na atualidade muitas conquistas em termos de políticas públicas. Essas conquistas, além da força de vontade e do espírito de luta dos sem terra é o combustível para continuar a luta pela educação do campo, uma luta que hoje não é só dos Sem Terras, mas de todos os sujeitos do campo, das universidades e todas as pessoas que se identificam com a mesma e se juntam nesse caminhar pela educação de qualidade como direito do cidadão brasileiro.

A escola do movimento surge da preocupação de mães e educadoras com as crianças que acompanhavam as famílias nas lutas dos trabalhadores. Olhando para a Constituição Federal, que assegura a educação como direito de todos, por que os filhos dos acampados e assentados não poderiam ter escola ao mesmo tempo em que participavam da luta? Através disso, veio também à preocupação com a formação social desses sujeitos da luta e a articulação da educação do campo que foi ganhando amplitude e hoje se configura como uma proposta de educação para a população do campo.

Carldart, realizou um estudo aprofundado da pedagogia do movimento Sem Terra, traçando um perfil deste movimento e apontando suas principais características, e para ela, ser Sem Terra, é ter identidade coletiva, que não se cristaliza, mas que se movimenta e se constrói, dialeticamente, o processo social de sua ideologia de vida. Caldart (2004, p.326/327), afirma que:

Ser Sem Terra hoje é bem mais do que ser um trabalhador ou uma trabalhadora que não tem terra, ou mesmo que luta por ela; Sem Terra virou

nome simbólico, referência de luta, de organização, de ética, de cidadania e até da irreverência cultural [...].

Essa referência de luta também impõe muita responsabilidade social, que de forma ética e de acordo com seus princípios, faz com que o movimento se posicione em todas as situações sociais que emanam nesse país.

No entanto, pode se identificar na pedagogia do movimento uma compreensão da coletividade. Não existem mudanças significativas se as mesmas não englobarem toda a sociedade. Só haverá progresso do ponto de vista do socialismo, quando forem respeitados os direitos das pessoas e quando todos forem iguais na prática. Por isso, a luta do MST tem compromisso com a transformação social.

Essa transformação requer que o conhecimento seja um instrumento de conscientização, libertação e de constante promoção cultural. Nesse sentido, a escola é promotora da formação humana, porém não a escola isolada, mas escola interligada com os espaços de formação social, os espaços de luta dos diferentes movimentos sociais. Para contextualizar a pedagogia do MST, Caldart (2004, p. 221/222) enfatiza :

Não é possível compreender o sentido da experiência de educação no e do MST, se o foco do nosso olhar, permanecer fixo na escola. Somente quando passarmos a olhar o conjunto do movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola), é que conseguimos compreender que *educação pode ser mais do que educação*, e que *escola pode ser mais do que escola*, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem sua existência nessa realidade.

A autora deixa claro que para compreender a pedagogia de educação do movimento Sem Terra, é preciso ampliar a compreensão do termo escola, ou seja, olhar para o processo de formação dentro de um contexto significativo, ver a própria construção educativa no processo dialético da luta pela terra que não tem um fim em si mesma. Lutar pela terra significa lutar pela vida, e não só pela vida humana, mas por toda forma de vida que o planeta exhibe.

Contudo, fica claro que lutar pela terra, não é só uma luta por divisão territorial, por trás tem um contexto educacional que sustenta a vida, a dignidade, a solidariedade, a sustentabilidade, a igualdade, a educação social. Por isso, a pedagogia do movimento tem se ampliado e ganhado apoio de parte da sociedade. Todos os princípios que sustentam a coletividade se constituem enquanto alicerce da pedagogia Sem Terra.

A escola precisa compreender a dinâmica social e estar a favor da construção social da nova sociedade, a velha escola burguesa não trilha esses caminhos e por isso, como salienta Camini e Ribeiro (2001,p.140), “salientamos que a velha escola, capitalista, como sabemos, não serve para a classe trabalhadora, se distancia do contexto social, político e econômico; ela é cercada pelos muros que a isolam da vida real dos seus alunos.” Esse isolamento, impossibilita a compreensão de mundo que a escola do campo está defendendo como tomada de consciência. E por essa razão, essa escola é construída socialmente nos espaços de luta do MST, derrubam-se os muros que isolam a escola da vida lá fora, e tudo o que está ao entorno passa a ser escola, vivenciando uma realidade educacional significativa que leva a uma interpretação mais fiel da realidade.

Uma escola que ignora o contexto social, econômico e político, não serve para a classe trabalhadora, pois esses são elementos fundamentais para compreensão da sociedade. E se não se compreende como está constituída a realidade social, não é possível também compreender a função da luta contra a exploração que se instala nesta sociedade. Portanto, derrubar os muros da escola, significa inserir a escola no mundo, trazê-la para a realidade, pois com a função formadora que a mesma tem, não pode estar alheia à vida.

Tem que se registrar que a ideologia da educação do campo não nasceu do nada, suas bases estão ligadas a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, a Educação Popular e a Pedagogia socialista, assim contextualizada por Dalmagro (2011, p.65):

A Educação Popular fica evidenciada no princípio segundo o qual todo ensino deve partir da prática, da experiência das crianças e empenhar-se na valorização da cultura e dos saberes do campo. A pedagogia socialista parece ter sido importante no momento de pensar a forma da escola (trabalho, organização estudantil, tempos educativos); já Freire teve um peso maior quando da definição do método de estudo, a consideração da realidade do educando, o universo local como ponto de partida, entre outras temáticas.

A autora quando aponta para o princípio da Educação Popular, onde o ensino deve partir da prática, nos remete a complexidade da educação do campo, uma vez que a prática reflete hipóteses e valores muito diversos e se configura como algo difícil de abranger em ordenações simples.

Nesta perspectiva, realizar a proposta de educação do campo requer muito conhecimento da proposta e das bases que a sustentam. A forma de organizar a escola, que segundo a autora pode ter sido influenciada pela Pedagogia socialista, também não é tarefa

fácil, pois embora o sistema de educação do país dê “autonomia” para que as escolas se organizem conforme sua realidade, através da construção do seu Projeto Político Pedagógico, ao mesmo tempo impõe entraves, como a parametrização do sistema educativo que muitas vezes não tem espaços para formas alternativas de organização do fazer pedagógico, portanto a autonomia da escola é cerceada.

Na base freiriana destaca-se também, além do que a autora citou, a questão da pedagogia dialógica. A educação do campo coloca o diálogo como um processo fundamental na sua prática pedagógica, pois é através deste que se concretiza a educação democrática e a participação de todos na construção do conhecimento.

CAPITULO III

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: PERCURSO, LEGISLAÇÃO E CONTRADIÇÕES.

“Só é digno da liberdade, como da vida, aquele que se empenha em conquistá-la”.

Johann Goethe.

3.1 – Uma História de lutas e conquistas.

O objetivo deste capítulo é reviver um pouco da história da Educação do Campo demarcando suas lutas e conquistas na legislação brasileira e apontar as contradições entre a lei e a realidade do campo. A Educação do campo é alvo de discussão há muito tempo, porém, ganha destaque a partir da década de 1990. Vale lembrar que nesse período a educação passa a ser o centro dos debates. Na história da educação do campo não se pode deixar de falar de educação em si, pois esta, ao contrário do que muitos pensam não é outra educação, mas a educação de qualidade garantida pela legislação vigente.

Ao longo da história do nosso país, acompanha-se na realidade do campo, uma desvalorização da cultura e da educação camponesa, por isso durante muito tempo a educação do campo foi uma iniciativa privada, onde a lei obrigava a oferta, mas a revelia do estado. Conforme pode ser visto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 4.024, de 1961 que no artigo 32, previa que (BRASIL, 1961 s/p.):

Os proprietários rurais que não puderem manter escolas primárias para as crianças residentes em suas glebas deverão facilitar-lhes a frequência às escolas mais próximas, ou propiciar a instalação e funcionamento de escolas públicas em suas propriedades.

O resultado foi o que se assiste deste então, muita desigualdade e abandono do campo brasileiro, situação perfeita para o avanço do agronegócio e a defesa da tese do fim do campesinato. Não devemos nos iludir imaginando que essa determinação da LDB de 1961, teve alguma preocupação com a educação dos filhos dos que viviam no campo, mas sim, com a formação de mão de obra, que posteriormente poderia ser usada nas indústrias das cidades. Aliás, com o modelo agroexportador instaurado no campo, o futuro de grande parte da população era a cidade, como se vivencia atualmente.

Se olharmos com atenção para a história do Brasil, podemos observar que desde a invasão deste país em 1500, os portugueses vieram com presentes e gentilezas para ganhar a confiança dos índios e depois expulsá-los de suas terras violentamente. Tal situação virou um círculo vicioso e depois dos índios os camponeses foram e estão sendo expulsos do campo, deixando para trás seus sonhos culturais para viver a falsa modernidade a qual dizem que a cidade lhes oferece.

Com isso, afirma-se que a dominação e o extermínio é uma das características da invasão do Brasil, que se funde pela guerra, pela doença, pela escravidão de milhões de indígenas e posteriormente se fortalece economicamente através da escravidão africana e imigrantes pobres de origem Europeia e oriental. E assim, segue o histórico de desigualdades e exploração social que perdura no tempo e o que temos é o registro de uma história pautada nessa realidade. Realidade esta que está longe de ser retratada pela escola como ela verdadeiramente aconteceu e acontece.

Ao estudar a Educação do Campo, não há como deixar de trazer o fato da invasão do Brasil pelos portugueses e denunciar uma realidade de desigualdade social, praticada contra os índios. Assim como os índios, milhares de camponeses atualmente fazem parte da sociedade marginalizada, fruto da ganância da elite brasileira que usa a educação para manter a dominação.

Em razão disso, a preocupação com educação não foi sentida por quem estava no poder e a educação como direito de todos só entrou na pauta das discussões muito recentemente, o que na prática ainda não se concretizou, mas registra-se que na constituição de 1988, no capítulo III, seção I e artigo 205, encontramos que:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2006, p.57).

Analisando o texto constitucional, tem-se a impressão que os problemas de desigualdade estão resolvidos e que a qualidade da educação é outra desde então, porém a contradição está clara quando se defronta com a realidade brasileira e se percebe uma situação bem diferente da qual está registrada na constituição de 1988.

A educação é um direito de todos, porém números reais da nossa história trazem a tona que a educação que se oferta na zona rural, não traz a mesma oportunidade em termos de infraestrutura física e humana das escolas localizadas na cidade, produzindo assim, realidades diferentes do supostamente constitucional “uma mesma educação” que assegura a todos, sem exceção, o direito à educação assegurado pelos mesmos princípios constitucionais. Com isso não queremos dizer que as condições das escolas das cidades sejam ideais, apenas ressaltamos que para as escolas do campo a situação é ainda pior.

Para configurar a contradição e trazer outros dados importantes para essa discussão, destacam-se os dados do Instituto Nacional de Estudos Educacionais (Inep), de outubro de 2003, Inep apud Neto (2009, pp.01-02):

Segundo o Inep, no período de realização da pesquisa (2002), entre os habitantes da zona rural, 29,8% dos adultos podiam ser classificados como analfabetos, ao passo que no setor urbano esse número caía para 10,3% [...] Além disso, cerca de 60% das crianças do meio rural estavam cursando as primeiras quatro séries do ensino fundamental, terminando aí sua participação na vida escolar.

As diferenças entre a educação dos filhos dos trabalhadores e do homem cidadão ampliam-se ainda mais quando consideramos a infraestrutura disponibilizada para ambos, visto que as escolas rurais são submetidas a situações bem mais precárias. Prova disso é o fato de somente 5,2% das escolas da zona rural possuírem bibliotecas, enquanto na zona urbana esse percentual sobe 58,6%.

O autor traz ainda outros dados dessa desigualdade que são ainda mais assustadores, porém os dados já elencados já situam o leitor da contradição a qual se quer evidenciar e chamar a atenção para o fato de um texto constitucional não retratar a realidade. Crê-se que isso não assuste as pessoas, pois se tem nesse país muitas leis e pouca prática dessas na realidade.

No entanto, os movimentos sociais há anos lutam contra essa realidade e buscam uma educação diferente. Porém, não se diz que é preciso construir outra educação, mas sim garantir a educação para todos, a formação para cidadania, o desenvolvimento pleno da pessoa e a qualificação para o trabalho. Tudo isso, já traz a constituição do país, porém quando se procura isso na educação brasileira não se encontra. É urgente que o povo brasileiro lute para garantir um direito já conquistado com muita dificuldade pela sociedade.

Claramente se instaura através desses dados o abandono do campo, fruto do desenvolvimento das indústrias que trouxeram olhares diferentes para duas realidades que se complementam. Para a cidade a visão de modernidade, de prosperidade, assim veio o apoio e

a preocupação com o seu desenvolvimento industrial. Ao campo, a visão de ultrapassado, atrasado, resultando em abandono e êxodo rural. Essa forma contraditória de ver o desenvolvimento social do país forçou muitos camponeses a abandonar sua cultura para se aventurar na cidade, a qual não estava preparada para recebê-los. E o sonho de uma vida melhor na cidade, transformou-se em pesadelo para grande parte dos camponeses.

Não se pode deixar de destacar o artigo 206 da constituição de 1988, já mencionados acima, porém agora retrata-se seus dizeres na íntegra para fundamentar a tese de que a educação do campo não é outra educação, apenas uma educação já respaldada pela legislação do país, Brasil (2006, p.57).

Art.206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC nº 19/98)

- I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, e coexistências de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- VI – gestão democrática no ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade.

Pois bem, não é no mínimo curioso que ainda no Brasil, quase 30 anos depois da aprovação da lei os movimentos sociais tenham que enfrentar a polícia em lutas organizadas para garantir os direitos que já estão na lei? E ainda, que o Inep revele dados tão assustadores em relação à desigualdade entre campo e cidade? É evidente que sim. Porém, se quisermos a explicação disso, também não é muito difícil de encontrar basta olharmos para a história de dominação que o país viveu, e vive atualmente.

Nesta perspectiva é conveniente perguntar: como fica a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola? A liberdade de aprender e ensinar? O pluralismo de ideias? O padrão de qualidade? Onde está tudo isso, quando se depara com a realidade do país retratado pelo Inep? Pois são respostas a essas perguntas que o Movimento Por Uma Educação do Campo busca, além é claro de mudar esse quadro assustador e construir um país que seja realmente de igualdade.

É preciso compreender que a educação destinada à população do campo durante muito tempo, foi à educação rural que concebia o camponês como alguém atrasado e inadequado à modernidade urbana, sua função era unicamente abastecer o urbano. Enquanto a cidade era o símbolo da modernidade e seus sujeitos considerados “melhores” que os camponeses. Este foi apenas mais um instrumento para forçar o abandono do campo. Já a educação do campo, valoriza esse sujeito, com sua cultura e sua identidade, constatando sua importância na sociedade, nem mais nem menos que ninguém, o homem do campo é um cidadão igual a todos perante a lei.

Depois de trazer as contradições da Constituição Federal de 88, vamos adentrar na Lei de Diretrizes e Bases da educação, que veio fortalecer a demanda dos movimentos sociais por uma educação diferenciada. Esta lei deu passos significativos na construção do projeto Por Uma Educação do Campo, vejamos: (BRASIL, 1996, s/p).

Art. 1º. A Educação abrange os projetos 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.

§2º. A Educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.

A LDB 9.394/96 abre o leque das possibilidades de se fazer educação. A escola não é o único espaço legal para a formação das pessoas. Legaliza-se assim a discussão da Educação do Campo, a qual prevê a educação dentro de uma lógica dialética que se concretiza nos diversos espaços sociais. Ampliar a abrangência da educação significa admitir que a concepção desta não se resume à escola, que é apenas um dos espaços de formação. A sala de aula se configura nos diversos espaços de atuação das pessoas, assim a formação popular que acontece também nas lutas dos movimentos sociais e no trabalho socialmente útil tornam-se legais perante a lei.

A escola dentro desta lógica, ganha uma conotação mais social, e passa a corresponder a uma nova dinâmica de formação, que é importante para a luta de classe, dado a sua contribuição na construção da nova sociedade. Infelizmente as escolas ainda não conseguiram romper com a forma arcaica de educação dentro da sala de aula. As escolas do MST têm ousado em construir a educação também nos outros espaços citados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

A lei em discussão vincula a educação ao mundo do trabalho e a prática social, porém vale destacar que se trata do trabalho socialmente útil. Aquele que estabelece uma relação harmônica com o sujeito e não o trabalho alienado que explora a mão-de-obra e estabelece uma relação de exploração do ser humano, conforme na sociedade capitalista. Falamos de um trabalho que realmente torna a vida humana mais digna.

Neste sentido, o trabalho na escola e a escola do trabalho, se complementam na função de educar e organizar o trabalho educativo. Assim ao invés de tarefas conteúdistas que não contribuem para o desenvolvimento cognitivo e social da pessoa, a escola em seu espaço ou não, deve estabelecer uma relação prática de reciprocidade com o trabalho. O trabalho e o homem tem uma ligação social antiga, pois ambos se configuram dentro de uma relação dinâmica da vida. O homem não vive sem o trabalho, sua subsistência é resultado de sua ação na natureza. Com o passar dos tempos essa relação vem ganhando uma concepção menos humana e passou a ser de exploração social.

Contraditoriamente, a escola diz formar para a vida profissional, porém o trabalho como prática educativa está fora dela, que significado a educação pode representar ao ser humano? Portanto, mais uma vez destaca-se a questão de que a educação está fora do mundo, vinculada a uma realidade que vive isolada dentro dos muros da escola e esta não cumpre seu papel social que a lei diz garantir. É nessa contradição que acontece a ação dos movimentos sociais para frisar que a educação tem que interagir com o mundo e com a realidade e considerar todos os espaços da vida e da ação humana como processo educativo.

Nessas condições a noção de escola passa ter retratos diferentes, hoje quando se pensa em escola, vem logo em mente um prédio murado com salas de aulas, alunos e professores. Porém a imagem que precisa ser refletida é de diversas possibilidades de atuação escolar como aponta a LDB.

A Educação deve estar a serviço da prática social, corresponder aos anseios da sociedade, deve servir de instrumento libertador desta. Apesar de a legislação brasileira assegurar essas condições para a educação, os movimentos sociais encontram muitas dificuldades para implementarem sua proposta de Educação do Campo, que tem em seus princípios as questões sociais que a lei garante. Na prática os entraves à realização desta educação estão na amplitude que a mesma desenvolve, prejudicando a ação alienante da educação tradicional e formando sujeitos críticos que irão problematizar a realidade, trazendo a tona discussões sociais que os levem a se organizarem para exigir as mudanças necessárias.

Os avanços conquistados com a LDB 9.394/96 podem ser vistos também no seu artigo 28, que prevê as especificidades do campo:

Na oferta de educação Básica para população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação as 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, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - Adequação à natureza do trabalho.

Podemos destacar nesse artigo a questão do calendário escolar, que garante os 200 dias letivos ao aluno e ainda abrange as necessidades devido à questão da colheita e ou condições climáticas, para que a escola tenha condições de adequar o calendário escolar, para atender sua realidade de acordo com cada região do país. De acordo com o artigo 28 da LDB, a escola tem autonomia para fazer as adaptações de acordo com sua realidade. Isso da mobilidade às questões burocráticas e constrói uma prática de ensino mais democrática, garantindo que as pessoas acompanham o dia a dia da escola, sem prejudicar suas atividades produtivas.

Em síntese, isso significa que embora se tenha um longo caminho para trilhar em relação a efetivação da proposta de Educação do Campo, já houve alguns avanços significativos no que tange à legislação que precisam ser comemorados.

Porém, pode se constatar a omissão do estado no cumprimento da lei. Não foram criadas as condições para que as escolas do campo adequassem seus calendários e outros elementos apregoados pela lei. O estado acaba por delegar a tarefa da educação com todas as nuances necessárias para as famílias e as escolas que necessitam do suporte do mesmo, para avançar em quantidade e qualidade. Dois exemplos bastante clássicos do descaso é a infraestrutura da maioria das escolas públicas que não se encontram em condições para as práticas educativas e o analfabetismo ainda persistente, em pleno século XXI. Se a educação é direito de todos, onde estão os direitos dos que estão fora da escola?

Quando se fala em educação popular os desafios que se apresentam são inúmeros, pois a mesma não compactua com os elementos da sociedade em vigor. Portanto, se trata de uma luta ampla, para fazer com que escola seja mais que escola e traduza as vozes dos trabalhadores/as do campo.

A construção de uma escola aberta, que envolva novas relações interpessoais e sociais, que surtem do processo econômico e político que se abre para trabalhar de forma pedagógica as contradições e os conflitos que acontecem nessas relações. Pode-se chamar a proposta de educação do campo e para o campo de Educação aberta para o mundo, e que se faz aberta para captar as mensagens que estão na realidade e transformá-las em ações educativas casadas com o conteúdo da ciência dentro de uma visão crítica desta realidade.

A educação tem que estar voltada para as várias dimensões do ser humano, como o trabalho, por exemplo, sendo assim se constitui omnilateral⁴, que objetiva o homem completo pelo trabalho produtivo e pela vida em sociedade, assim sendo, reintegraria as diversas esferas da vida humana que estão separadas com o capitalismo, que por sua vez, acredita numa educação unilateral que se restringe a técnica de treinamento de mão-de-obra para o mercado, portanto com um caráter mercadológico. Quando se fala em omnilateralidade e dimensões de formação da pessoa humana, vale destacar: a formação político-ideológica; a formação organizativa; a formação técnica-profissional; a formação de valores, moral e caráter; a formação cultural; a formação afetiva e a formação para o trabalho.

Essas dimensões têm a ver com a formação para cidadania, representada pela Constituição Federal/88 e LDB/96 como já vimos. Política e ideologia são conceitos bastante discutido na educação do campo, por isso, cada cidadão precisa construir sua concepção política e ter sua ideologia, tudo isso faz parte da identidade das pessoas e a escola, enquanto espaço de formação, não pode ficar alheia às questões políticas e precisa fazer da sala de aula um espaço de discussão crítica da realidade. E ainda, aproveitar o momento educacional para formar para cidadania.

A dimensão política e ideológica permite uma identidade de classe, que contribui com outra dimensão que é a organizativa. A organização garante à luta e a luta, as conquistas, e assim, organizados em classe de trabalhadores com objetivos comuns, deve-se construir uma organização social que se articule para pressionar o estado para que se cumpra a lei. E com isso, pode-se vislumbrar uma nova sociedade onde realmente o direito à educação seja de todos.

⁴ Marx e Engels defenderam a “[...] necessidade de eliminar a propriedade privada, a divisão do trabalho, a exploração e a unilateralidade do homem, para atingir um pleno desenvolvimento das forças produtivas e a recuperação da onilateralidade” (MANACORDA, 2007, p. 41).

A formação técnica-profissional é uma dimensão que precisa ser trabalhada na perspectiva do trabalho como princípio educativo, sem deixar que os elementos da sociedade capitalista lhes influencie. Pistrak (2005) tem uma discussão interessante sobre a questão do trabalho, ele sugere que este seja um espaço de organização das ações da escola, a partir de sua particularidade. É preciso que essa dimensão formativa, avance no sentido de fazer com que o trabalho e a própria educação sejam uma preparação para vida em sociedade.

A formação moral, cultural, afetiva e científica, está dentro de uma dimensão muito subjetiva e faz parte da essência do ser humano. Elas constituem a personalidade, a psicologia da formação humana da construção do sujeito. A cultura é conhecimento acumulado que passa de geração para geração. Se, é conhecimento, é ciência e experiência, e também contribui para formação da identidade, assim como o caráter, a moral, a afetividade, a cientificidade laboral que também são valores importantes para formação pessoal e para a vida em sociedade.

A formação do novo sujeito deve levar em consideração essas dimensões, que estamos chamando aqui de formação omnilateral, assim o processo de formação se encarregará de acrescentar outras dimensões que sejam necessárias. A transformação da pessoa se efetiva através de valores como solidariedade, cooperação e coletividade. Não se pode pensar na formação sem levar em consideração o amor ao próximo, essa expressão que parece bíblica, e é, tem muita conotação na educação do campo. Estamos falando da dimensão afetiva da formação, este é um sentimento do ser humano e ajuda na tolerância e no respeito à diversidade social e ao vínculo de fraternidade com o outro.

A formação omnilateral que a educação do campo se propõe a construir em suas escolas estabelece em sua dinâmica pedagógica uma preocupação com o ser humano e os valores que lhe são necessários enquanto processo formativo. Superar os próprios limites e acreditar num amanhã social é o caminho para construir uma nova história. Portanto, a nova história contará com um novo sujeito, aquele que se objetiva a nova sociedade. Neste contexto, esse novo homem e essa nova mulher, serão protagonistas de uma história que também é nova, porém longa e cheia de desafios e que precisa ser construída pelos trabalhadores organizados.

De olho no percurso histórico da Educação do Campo, destaca-se que a mesma começa a tomar proporções maiores no ano de 1997, quando aconteceu o I Enea (Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária) em Brasília. Que desembocou na

I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia (GO), promovido pelo MST, juntamente com Universidade de Brasília, (UnB), Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Fundos das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), de 27 a 30 de julho de 1998.

A Conferência resultou na elaboração de cadernos temáticos para divulgar o conceito e registrar as discussões da conferência e o histórico desse percurso da educação do campo. Desde o início das discussões já tinha claro os objetivos e o conceito da educação do campo que se queria implantar, conforme relata Kolling, Molina e Nery (1999, p.15):

Desde o começo, chegou-se a um consenso sobre o específico da “educação básica do campo”, ou seja, que leve em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo. Outro consenso entre os promotores referiu-se à vinculação da educação básica do campo com um projeto popular de Brasil e com um projeto popular de desenvolvimento do campo.

Os autores deixam claro que os objetivos da educação do campo, desde o início teve sua especificidade muito bem definida, assim como o projeto popular para o país e o próprio desenvolvimento do campo. Não tem como avançar na proposta de educação do campo, se não houver desenvolvimento social e sustentável. Por isso, a educação do campo, trata de políticas públicas, de infraestrutura, da Reforma Agrária, assim como todo processo que envolve o campo.

Para realizar os avanços foi necessária uma mobilização social em torno do tema, através das lutas e teorias que refletiam os objetivos da educação do campo e a necessidade de construir este modelo educativo. As teorias e lutas, também denunciavam o descaso com a educação que estava sendo oferecida para os sujeitos do campo, a chamada educação rural que não comunga dos objetivos da educação do campo, e nem se preocupava com a formação omnilateral do sujeito. Sobre educação rural e educação do campo Ribeiro (2013, p. 196) diz que:

[...] O modelo de escola rural, imposto através de políticas públicas dirigidas a produção agropecuária é a educação rural, é vinculada ao sistema capitalista de produção e de sociedade, que se fundamenta na divisão campo/cidade, na expropriação da terra, dos meios de subsistência e dos instrumentos e saberes do trabalho, e na exploração da força de trabalho. A proposta de escola básica do campo, que as experiências e as discussões no interior dos movimentos sociais populares rurais/do campo ampliaram para a educação do campo, inclui a formação universitária em graduação e pós-graduação, em nível de especialização. Em processo de elaboração pelos trabalhadores, sejam eles agricultores, técnicos ou

professores, essa proposta não está pronta, não é fechada, nem imposta de fora como ocorreu com as políticas para a educação do “meio rural”.

A autora aponta aspectos que diferenciam educação rural da educação do campo, assim vê-se na educação rural um processo imposto, que visa a fragmentação e o fracasso do homem do campo, com a expropriação de suas terras e a exploração de sua força de trabalho, essas são características do modo de produção capitalista que precisam continuar no domínio para garantir seus lucros. Por outro lado, a escola básica do campo propõe uma construção social e coletiva, oriundas de experiências e discussões no interior dos movimentos sociais, ou seja, a base participa de todo o processo de construção, não há imposição. E também prevê a formação profissional e pessoal do camponês, para que se possa construir uma população no campo de posse do conhecimento de seus direitos que são assegurados pela Constituição Federal, conforme já vimos anteriormente.

As discussões da I Conferência Por Uma Educação do Campo identificou a visão de educação retratada na escola rural, o modelo de desenvolvimento que sustenta essa proposta educativa e as condições que a mesma colocava ao homem do campo, esta, pautada no atraso e na servidão, na inferioridade e na dominação. Portanto o desafio era grande, pois colocar o campo na agenda política significava lutar contra o poder institucionalizado não disposto a negociar para mudar os rumos da história da população camponesa. Pois este espaço que o camponês disputa, por ter direito a ele, é visto como um mercado, que gera lucro.

A Conferência enfatizou a dimensão do direito a educação, sabendo da importância que esta tem na sociedade atual e na construção da sociedade que buscamos implantar. Por esse motivo, já se avistava a necessidade de ampliar a noção de escola pública obrigatória, para além do art. 32 da LDB/96. Muito mais que o ensino fundamental apontou a necessidade de tornar obrigatório o ensino médio e a educação infantil (zero a seis anos), uma vez que a Constituição Federal reza a educação como direito de todos.

Nesta perspectiva, a educação do campo tem como alvo a tecnologia, a cultura, a conscientização da população e vê na educação a oportunidade de desenvolvimento do campo. Não estamos falando apenas de educação na sala de aula, porém de uma educação que prepara para a cidadania e vinculada aos sonhos e à história do camponês. Por isso, a valorização dos espaços de luta e ações dos movimentos sociais enquanto espaços educativos, e de formação social, uma vez que se fala de educação popular. Por isso, vamos dialogar

novamente com Ribeiro (2013, p.196), para compreendermos quais são as finalidades da educação rural e da educação do campo:

[...] A finalidade da educação rural está comprometida com a lógica da produtividade, daí porque, mesmo não estando expressas em seus objetivos, metodologias e currículos, a expropriação da terra do agricultor familiar está implícita na sua natureza e na sua concepção em que o mundo urbano impõe-se sobre o mundo rural e o subordina. A finalidade de uma escola do campo é a formação da trabalhadora e do trabalhador rurais com competência para enfrentar os desafios da produção e da vida contemporânea.

Conforme vimos nas palavras da autora às finalidades são opostas e por compreender os objetivos do projeto da escola rural implementada no campo, o movimento Por Uma Educação do Campo buscou compreender o espaço do camponês no campo e de que maneira esse espaço deveria ser ocupado. A organização da luta camponesa enfrentava nesse momento o desafio de reconquistar o seu espaço no campo e desconstruir a imagem de atrasado que lhes foi imposta pelo capital, além de reviver a concepção de campo como vida e para vida, uma vez que o projeto capitalista condenou a vida no campo ao fracasso.

Neste sentido, o Movimento Por Uma Educação do Campo, conclamou a finalidade da educação na escola camponesa para a formação de trabalhadores/as com habilidades para enfrentar os desafios impostos pela educação rural e efetivar através da produção (agrícola e científica) essa concepção de educação e o resgate da identidade camponesa. A educação voltada às necessidades socioculturais e econômicas dos sujeitos do campo, garantindo-lhes vida digna.

As discussões da I Conferência também observou a necessidade de se desmistificar uma concepção arraigada, que coloca a educação do campo como inferior a educação urbana, esta é mais uma investida da concepção rural de educação para expulsar o camponês da terra. É fato que a educação brasileira não está precária somente no campo, é geral, pela falta de políticas públicas que garantam a qualidade da educação. Portanto, devido ao descaso com a escola do campo a situação é ainda mais crítica e precisa de uma reconfiguração da proposta educativa com urgência.

Os problemas da educação das escolas do meio rural foram mapeados, com o intuito de vislumbrar possíveis soluções e a superação desses problemas. Olhando para a escola, podemos identificar ainda hoje, problemas apontados na I Conferência em 1998, no entanto 17 anos depois, visualiza-se conquistas, mas a não superação de problemas como:

- A falta de estrutura necessária e de docentes qualificados;
- Falta de apoio a iniciativas de renovação pedagógica;
- Currículo e calendário escolar alheios a realidade do campo;
- Em muitos lugares, atendida por professores/professoras com visão de mundo urbano, ou com visão de agricultura patronal; na maioria das vezes, esses profissionais nunca tiveram uma formação específica para trabalhar com aquela realidade;
- Estimuladora do abandono do campo por apresentar o urbano como superior, moderno atraente; e,
- em muitos casos, trabalhando pela sua própria destruição, é articuladora do deslocamento dos estudantes para estudar na cidade, especialmente por não organizar alternativas de avanço das séries em escolas do próprio meio rural.
(KOLLING, MOLINA, NERY, 1999, p. 44)

Tais problemas continuam sendo desafios, portanto tem-se, um movimento Por uma Educação do Campo, melhor articulado e uma discussão mais acalorada sobre o assunto, além é claro, de legislação específica para a educação do campo como, as Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo. Então podemos perguntar, diante de tantas conquistas, por que velhos problemas persistem? Ora, não é difícil responder a essa questão: a educação tem problemas no país inteiro, seja escola do campo ou escola urbana, isso significa que faltam investimentos na educação, falta vontade política para resolver os problemas, assim como de outros setores da sociedade, como saúde e segurança.

Na atualidade, poderíamos acrescentar outros problemas aos que foram identificados na I Conferência, até porque muitas mudanças ocorreram no processo educativo, oriundas de mudanças sociais, devido às alterações ocorridas na sociedade, podemos tomar como exemplo, a tecnologia que muitas escolas ainda não têm acesso, e na sociedade atual este recurso pedagógico é de fundamental importância no processo de ensino aprendizagem. Sendo assim, não é um atraso da educação do campo, porém um atraso da educação brasileira que ainda não deu oportunidades iguais a todos. Da mesma forma acontece com os demais problemas que se enfrentam nas escolas do campo, embora muitas lutas dos movimentos sociais tivessem reivindicado as mudanças, o processo é lento e burocrático e, para piorar, não é prioridade para os representantes políticos do povo.

Portanto, nesses 17 anos, desde a I Conferência até o presente ano, por meio da educação do campo, se trouxe um olhar pedagógico para o mesmo, o campo das possibilidades transformou-se em realidade e aqueles cuja educação foi sonhada durante muito tempo, se depararam com a oportunidade de estudar e, acima de tudo, de se tornar cidadãos conscientes de seus direitos. Tudo isso, deve ser contemplado, celebrado, porém o espírito da luta permanece, e deve ser a mística que mantém acesa a chama da transformação

social. Isso significa que o caminho ainda é longo e a realização dos sonhos está adiante, esperando os que marcham, porque querem construir uma nova história.

O que mantém firme a luta dos camponeses, mesmo diante das dificuldades impostas pelo capitalismo é esperança de dias melhores, além do sentimento de revolta diante da exploração e da dominação que aflige os trabalhadores. E quando dizem que escola é mais do que escola, apostam na educação como instrumento de libertação de desalienação e de formadora de opinião. A escola para o camponês é uma conquista, foi preciso lutar por ela. Mantê-la alinhada aos seus objetivos é necessário para que esta não seja apenas um espaço de formação, mas também um espaço de construção e reconstrução dos saberes do camponês.

No final da I Conferência a proposta de ação vislumbrava fazer mobilizações para alavancar as discussões feitas. A conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica de qualidade estava no alvo e todos os esforços seriam somados para obter avanços nessa direção. A formação de educadores e educadoras de acordo com os princípios da educação popular, também era uma meta, além de conquistar as diversas possibilidades para assegurar a formação desses sujeitos, que são agentes de grande importância na educação do campo.

Nesta perspectiva a escola deve envolver a comunidade no processo de construção social, pois a formação do sujeito é dinâmica e considera a família, a escola, a comunidade, os movimentos sociais e todos os espaços de formação que compreendem sua realidade, além do que a ação que garante a efetivação das políticas públicas é coletiva, a escola por si só não garante as conquistas, a mesma participa e ajuda na organização da luta que deve contar com toda comunidade escolar.

3.2 - Programa Nacional na Reforma Agrária (Pronera).

As conquistas do movimento, Por Uma Educação do Campo, no decorrer de sua caminhada foram muitas e foram significativas. O planejamento organizado no I Enea em 1997 e na I Conferência em 1998, foram importantes para definir a Educação do Campo e para a realização das conquistas e avanços dos objetivos estabelecidos para esta proposta de educação popular.

O Programa Nacional na Reforma Agrária (Pronera), foi responsável pela escolarização de diversos trabalhadores/as ao longo do percurso da Educação do Campo. Este programa foi estabelecido em abril de 1998, através da portaria N° 10/98 que foi publicada

pelo Ministério Extraordinário da Política Fundiária, com objetivo, segundo Santos (2008, p.97) de:

[...] fortalecer a educação nas áreas de reforma agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para especificidades do campo, tendo em vistas contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável.

O Pronera compreendeu desde a educação básica até o ensino superior. Neste sentido, os povos do campo tiveram oportunidade de acesso à educação que durante décadas lhes foi negado. O Pronera também possibilitou uma aproximação maior entre os trabalhadores/as do campo com as Universidades, território quase nunca ocupado por eles até então. Por esta razão, este programa é muito mais do que um simples programa educacional, mas uma marca da luta dos trabalhadores/as pela educação.

Nesta perspectiva, muitos trabalhadores/as, que não tiveram acesso ao estudo, e eram analfabetos, tiveram a oportunidade de estudar através da Educação de Jovens e Adultos (EJA). E os alfabetizados puderam concluir a educação básica e alguns até chegar à educação superior, realizando o sonho que alguns pensavam ser impossível, dada a história de exclusão e abandono do povo do campo. A educação do campo veio para mudar essa história de abandono da classe trabalhadora do campo, que hoje se orgulha de mostrar os resultados do Pronera, no ano 2008, quando o mesmo completava 10 anos de existência, segundo Santos (2008 p. 98)⁵:

Atualmente, mais de 60 mil jovens e adultos das áreas de reforma agrária participam dos cursos do Pronera nos diversos níveis, sendo: Educação de Jovens e Adultos: 28.574 trabalhadores/as em 23 projetos/ convênios; nível médio técnico, são 2.874 trabalhadores/as em 65 projetos/convênios; e no nível superior, são 5.194 trabalhadores/as em 36 projetos convênios, envolvendo parceria com mais de 30 universidades públicas, além de Cefets, escolas família-agrícola, institutos de educação e secretarias estaduais e municipais de educação.

Percebe-se claramente que a luta dos trabalhadores organizados em favor da educação e do progresso no campo se expressam nesses números que a fortalece. O Pronera marca com muita expressividade as conquistas do povo do campo e quando se fala na educação camponesa podemos destacar também, além da formação dos trabalhadores/as através do Pronera, os avanços na infraestrutura, em muitos lugares foram construídas escolas muito bem estruturadas para abrigar a formação do e no campo. É claro que isso não é realidade em todo

⁵ Os dados apresentados são de 2008.

país, infelizmente ainda existe escolas em situações precárias, por falta de prioridade política, porém temos que destacar os avanços.

O Pronera também melhorou a qualidade da educação no campo, com a formação de professores para atuar em suas escolas. O histórico de professores leigos nas escolas do campo ainda está longe de ser superada, conforme aponta uma reportagem da Revista Educação, assinada por Fernandes (2011, p. 01),

O estudo do Observatório da Educação mostra que em 2007 havia 311 mil professores no ensino fundamental e médio regulares no campo. Esse número representa 17% dos docentes em exercício no país. Deles, 61% não têm formação superior, o que significa um contingente de aproximadamente 178 mil professores.

Os números preocupam, porém existem diversos cursos espalhados pelo país em universidades públicas, com o objetivo de preparar os educadores da reforma agrária para o trabalho pedagógico e, além de tudo, estudar as especificidades do campo, para que estes, munidos de conhecimentos político pedagógicos, possam garantir os objetivos da educação do campo na sua prática educativa. É claro que somente isso não resolverá esse problema da falta educadores habilitados no campo, é preciso um investimento mais acentuado na educação do Brasil, para que se atinja o objetivo de educação superior para todos os professores que atuam nas escolas brasileiras.

Em 2010, através do decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, o então Presidente da república, Luiz Inácio Lula da Silva (PT), transforma o Pronera, que era um programa, em políticas públicas de estado. Artigo 1º, Brasil (2012 p. 81):

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela união em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

O decreto tem o objetivo de ampliar e qualificar a oferta educacional no campo e responsabiliza além da União, os estados, municípios e o Distrito Federal por sua implementação. E ainda tem como objetivo promover educação básica e superior para os trabalhadores/as do campo. Isso significa muito para o camponês, são oportunidades que se consagram através da luta organizada pela melhoria da vida no campo. O campo é um espaço de muitos sonhos e o Pronera, é um sonho que se realiza na vida desses trabalhadores.

O decreto também garante condições de infraestrutura, transporte escolar, materiais didáticos, equipamentos, laboratórios, bibliotecas e áreas de lazer, relacionado à diversidade das populações do campo, adequados ao Projeto Político Pedagógico das escolas, em conformidade a realidade local. São questões discutidas pelos trabalhadores desde o início das discussões do projeto de Educação do Campo, que passaram a serem metas na I Conferência em 1998 e que se tornam realidade teoricamente na lei, mas que na prática ainda não se efetivaram em todas as escolas. Porém, a luta dos trabalhadores tem esta lei como aliada e fundamenta-se nesta, para lutar pela efetivação desses direitos também na prática.

Este documento traz os princípios da educação, que também culminam com a discussão do movimento Por uma Educação do Campo que trata do respeito à diversidade do campo em todos os seus aspectos; a gestão democrática através da organização de projetos Políticos Pedagógicos específicos de acordo com cada realidade; políticas de formação de profissionais para atender as especificidades das escolas do campo, considerando a reprodução social da vida no campo; adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e condições climáticas e a participação da comunidade e dos movimentos sociais no controle da qualidade da educação escolar ofertada no campo.

Chama-se atenção para uma questão que está garantida pelo decreto, mas que não se tem avançado, ou tem-se avançado muito pouco, esta se encontra no artigo 4, inciso I – “oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade”. (BRASIL.2012, p.83). A pré-escola de quatro a cinco anos vem sendo assistida pelas escolas do campo, porém a creche do campo, ainda é um desafio para esta população.

O MST em suas atividades de formação, em suas lutas e até mesmo em suas escolas, para garantir que os pais estudem, participem das formações e das lutas, tem montado cirandas infantis, onde educadores, com responsabilidades para exercer a função de cuidar e educar as crianças de maneira voluntária, assumem essas atividades. Esta é uma iniciativa exemplar e um espaço onde as crianças se preparam e se formam dentro do espírito de luta camponesa e desde muito cedo compreendem a realidade em que vivem.

A iniciativa é boa, porém não substitui o direito às creches do campo, que continuam nas pautas de lutas do MST. A criança é um indivíduo em desenvolvimento, portanto, pode ser o sujeito consciente que vai dar continuidade à luta dos trabalhadores pela nova sociedade. Portanto o cuidado com a formação e o bem estar é um compromisso de todos/as.

O Pronera deve se preocupar com alfabetização de jovens e adultos, capacitação de professores, formação continuada, organização de materiais didáticos pedagógicos, realização de pesquisas e promoção de seminários para beneficiar, educandos, educadores e as famílias assentadas e/ou acampadas. Por isso, tem o objetivo de oferecer educação formal aos camponeses, melhorar as condições de acesso à educação e promover melhorias nos assentamentos por meio da qualificação.

3.3 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

Um projeto Lei que traduzisse os objetivos e princípios da educação do Campo, era uma necessidade dos trabalhadores/as. E após muitas lutas, discussões e debates a lei se concretizou, motivo de muita satisfação para os povos do campo que deu mais um passo positivo no seu caminhar em busca de uma sociedade mais igualitária.

A Resolução CNE/CEB Nº 1 – de 3 de abril de 2002, direciona e regulamenta o ensino nas escolas do campo, dentro da perspectiva do movimento Por Uma Educação do Campo, traz presente a identidade camponesa e o seu modo alternativo de se fazer educação. Reconhece a ligação com a terra, a diversidade pedagógica dessas escolas, as especificidades do campo e destaca o abandono da educação no campo pela legislação brasileira durante séculos.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, reconhecem a forma adequada de vida social no espaço do campo, fundamental para sua constituição identitária e sua admissão cidadã na formação de uma sociedade sem desigualdades e no parágrafo único do artigo 2º, destaca, (BRASIL2002, p. 37):

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciências e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País.

Diante disso perguntamos, quais são as questões inerentes à realidade camponesa? Poderíamos dizer que são inúmeras, mas pode-se destacar o vínculo com a terra e daí os cuidados e a defesa do meio ambiente, enquanto espaço de produção, criação e recriação da vida; a identidade camponesa, sua cultura, sua história e suas características específicas; a

relação com os movimentos sociais como processo de formação pedagógica e de luta; a soberania alimentar, daí vem o cuidado com o que e como se produz para alimentar as pessoas; a atividade coletiva e os direitos e deveres da população.

Todas essas questões fazem parte da identidade camponesa, eles são reconhecidos através de sua forma de ver o mundo e as coisas, o compromisso com as questões sociais os fazem diferentes no seu estilo de viver. Este estilo de vida é sua identidade e é assim que enxergam o mundo e lutam em favor de suas concepções.

Conforme já se dissemos, a escola não é o único espaço para se construir a educação, pois a mesma não reside sob a forma de conteúdos, gramáticas e livros didáticos. A educação está em todo espaço que o ser humano vive, nas suas ações, na sua história, na sua relação com o meio em que vive e com as pessoas de modo geral. Sobre o espaço pedagógico as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo afirmam que, (BRASIL. 2002, p.39):

As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

Neste sentido, a educação não fica engessada à escola, o espaço escolar dialeticamente se multiplica, onde pode se explorar diversos espaços para construir conhecimento de acordo com a necessidade da escola e de aprendizagem dos educandos. Assim, a proposta pedagógica das escolas do campo possui movimento constante e praticidade educativa o que também gera uma responsabilidade educativa no fazer pedagógico. Neste sentido, a formação do educador deve partir do princípio da dialética da formação, mostrando novas dimensões do processo de ensino aprendizagem.

Nesta direção, os espaços de lutas são naturalizados como espaços educativos e conseqüentemente, responsáveis pela formação das pessoas. A escola do campo, o professor do campo e os alunos do campo, são frutos de uma conquista, portanto no processo de ensino aprendizagem essa questão tem que estar em evidência. É um contexto social, que não pode estar alheio ao educando. É a formação para cidadania que se propõe, isso requer olhar para mundo, para a história da humanidade com os olhos do povo e não com os olhos da classe burguesa.

A reforma agrária é uma política de desenvolvimento social, que tem a ver com educação e sustentabilidade. Tem a ver com educação, porque a mesma vai além do processo da conquista da terra, conjectura com todos os aspectos de acesso à vida digna no campo. A falta de terra para trabalhar não é o único problema dos sem terra. Junto com a terra, devem vir às condições para a sobrevivência do camponês no assentamento, por isso, também tem a ver com sustentabilidade. Educação para sustentabilidade é uma concepção onde o projeto de vida estabelecido não separa a educação do mundo, a mesma é resultado deste, se educa para viver no mundo com dignidade.

Compreender o mundo em que se vive é um desafio constante, pela complexidade das relações que se estabelecem no seu contexto, porém a luta de classe pela superação das desigualdades e a garantia dos direitos constitucionais, ajudam a compreender a dinâmica sob a qual o nosso universo foi constituído. Tendo clareza sobre isso, logo se compreende que a exploração e a dominação de uma classe sobre a outra é o que resulta na sociedade em que se vive atualmente. E aí percebe-se a necessidade de quebrar o paradigma da dominação e lutar pela libertação.

Embora se compreenda que as Diretrizes Operacionais não resolvem todos os problemas da Educação do Campo, é possível reconhecer o avanço de ter uma lei com a cara do trabalhador do campo. Todos os anseios de formação profissional, educação de qualidade anexada à gestão democrática, vínculo com os movimentos sociais, autogestão, calendário que respeite a fase/ciclo da produção entre outras questões, estão assegurados nas Diretrizes.

O estado não tem como fugir de suas responsabilidades, está tudo registrado em forma de lei nas Diretrizes, é obvio que, como em toda lei, na prática não funciona como na teoria, porém a teoria é o embasamento para prática. É possível saber todos os direitos dos povos do campo, através da lei e cobrar sua efetivação na prática.

As próprias Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo retratam a dissociação entre a visão da elite burguesa e a dos movimentos sociais quando se fala em educação dos camponeses, conforme pode-se ler o Relatório, (BRASIL. 2002, p. 5):

[...] a compreensão de campo não se identifica com o tom de Nostalgia de um passado rural de abundância e felicidade que perpassa parte da literatura, posição que subestima a evidência de conflitos que mobilizam as forças econômicas, sociais e políticas em torno da posse da terra no país.

Por sua vez, a partir de uma visão idealizada das condições materiais de existência na cidade e de uma visão particular do processo de urbanização, alguns estudiosos consideram que a especificidade do campo constitui uma realidade provisória que

tende a desaparecer, em tempos próximos, em face do inexorável processo de urbanização que deverá homogeneizar o espaço nacional. Também as políticas educacionais, ao tratarem o urbano como parâmetro e o rural como adaptação reforçam essa concepção.

Já os movimentos sociais do campo propugnam por algo que ainda não teve lugar, em seu estado pleno, porque perfeito no nível de suas aspirações. Propõem mudanças na ordem vigente, tornando visível, por meio das reivindicações do cotidiano, a crítica ao instituído e o horizonte da educação escolar inclusiva.

Essas visões diferentes sobre um mesmo cenário identifica o campo como um território em disputa, de um lado uma classe que expropria, explora e entende tudo que está a sua volta como um negócio que tem a função de lhe render lucros. Não é diferente com a terra, que passa a ser concentrada nas mãos de poucos para que através da exploração o “dono” consiga muitas riquezas, a mercê do trabalho alheio. Se não fosse assim, o Brasil que é um país eminentemente agrário, não teria demorado tanto tempo para colocar a discussão de educação do camponês em sua legislação, isso vai acontecer só em 1934.

Vimos até então, uma educação totalmente excludente, aliás, não muito diferente de sua sociedade e seu modo de produção capitalista. É nesse sentido que a Legislação Brasileira, tem dívida com a população do campo.

Diante disso, os movimentos sociais não têm alternativa, a não ser buscar na força os direitos, e em lutas, consideradas pela a burguesia como subversivas à ordem, discutindo amplamente um novo projeto que se enxerga nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. E também onde se cobra parte da dívida que a legislação tem com a educação dos camponeses.

Nesta perspectiva, para que a educação do campo floresça e continue dando frutos é preciso romper com as amarras que são impostas pelos grupos que representam o capitalismo no campo (latifundiários, fazendeiros), pois seus interesses se voltam para sua auto sustentação milionária, e não estão se importando para a educação dos povos que ali vivem e que da terra tiram sua subsistência.

Todos na escola, como garante a atual Constituição Federal, ainda não é uma realidade, não estamos assistindo um empenho generalizado dos governantes desse país no sentido de alcançar tal feito. As Diretrizes foi um passo, uma conquista importante dos trabalhadores do campo. E agora? Continuar a caminhada com novas lutas em busca de novas

conquistas e a efetivação do que já foi conquistado é uma alternativa para a classe trabalhadora.

3.4- Lei Nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

A Lei 11.947 dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) aos alunos da educação básica. É interessante a discussão desta lei, dada à dificuldade de algumas escolas do campo em relação à demanda da alimentação escolar. Destaca-se que devido à distância de algumas escolas do centro do município há problemas em garantir a qualidade do alimento servido às crianças. A entrega da alimentação na escola, que não é feita pelos estabelecimentos comerciais, também em função da distância que esta se localiza do centro do município, a entrega não é assumida pelas secretárias de educação, exceto as escolas municipais, onde os municípios assumem a responsabilidade pela entrega.

O artigo 1º da lei 11.947 (2009, p.57), conceitua o que se entende por alimentação escolar dizendo: “Para os efeitos desta Lei, entende-se por alimentação escolar, todo alimento oferecido no ambiente escolar, independentemente de sua origem, durante o período letivo”. A referida lei estabelece diretrizes para alimentação escolar que perpassa pelo respeito à cultura e hábitos saudáveis com objetivo de melhorar o desenvolvimento e o rendimento escolar. Esta alimentação não está relacionada apenas ao ato de comer na escola, porém tem objetivos mais profundos que está ligada ao currículo escolar que deve abordar o tema correlacionado a saúde do educando.

E ainda prevê a universalidade deste atendimento aos alunos matriculados na educação básica da rede pública, a participação da comunidade no controle social, para que se garanta a oferta de uma alimentação saudável conforme estabelece a lei. Uma coisa muito importante para o campo está na questão da aquisição local de gêneros alimentícios produzidos em âmbito local, da agricultura familiar.

Nesta perspectiva, o cumprimento da lei, contribui com o desenvolvimento local, além de facilitar a entrega do alimento na escola. Porém, a agricultura familiar tem encontrado dificuldades para cumprir as exigências legais e burocráticas que se impõe para que este possa comercializar seus produtos com a escola. A legalização do produtor é um processo difícil,

além das exigências da Vigilância Sanitária em relação ao tratamento, abatimento e entrega de alguns produtos. Conforme § 2º do artigo 14, Brasil (2012, p. 61):

§2º A observância do percentual previsto no caput, será disciplinada pelo FNDE e poderá ser dispensada quando presente uma das seguintes circunstâncias:

- I – impossibilidade de emissão de documento fiscal correspondente;
- II – inviabilidade de fornecimento regular e constante dos gêneros alimentícios;
- III – condições higiênicas – sanitárias inadequadas

Por isso, a grande maioria dos produtores não consegue entregar os produtos de suas propriedades na escola, deixando-a em situação difícil no momento de comprar o alimento, porque esta tem que buscar na cidade, e encontra todas as dificuldades já citadas no início deste tópico. Com isso, não se quer dizer, que as proposições da lei não são necessárias, pois se estamos falando de qualidade, essas questões implicadas precisam ser levadas em consideração para garanti-la. No entanto, não se vê o desenvolvimento de políticas de apoio a agricultura familiar, no intuito de apoiar os pequenos produtores a superarem tais empecilhos e garantir o acesso das escolas aos alimentos produzidos na comunidade.

Há um problema sério em nossas legislações, a mesma é desencadeada sem se preocupar com a realidade do país, e ainda estas não se preocupam com os pormenores que são inevitáveis para que a lei possa ser cumprida na prática. O mesmo acontece na 11.947, onde não há apoios concretos para ajudar os agricultores familiares na comercialização de seus produtos, é preciso lembrar que a reforma agrária que os movimentos sociais defendem, está fundamentada em criar condições sociais em todos os aspectos para se viver na e da terra.

Por esta razão é necessário que as escolas de fato incluam em seus currículos o estudo das leis e discutam todas elas, e avalie por que toda a beleza teórica que as mesmas apresentam não se materializa na prática. Assim os educandos conscientizados sobre o assunto, poderão posicionar criticamente sobre a realidade do país. Além disso, possa de forma organizada exigir que os requisitos necessários para o cumprimento das leis sejam concretizados na prática.

3.5 - Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.

O presente decreto institui a Política Nacional de Formação do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior – CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada e das outras providências. A formação dos educadores sem dúvidas é de fundamental importância para garantir a educação de qualidade. Este decreto chama a atenção por apresentar a discussão de formação a qual os movimentos sociais fazem e que a organização curricular da educação atual não possibilita a sua realização, assim fica claro que a prática anda na contramão da teoria, vejam o inciso II do artigo 2º, (BRASIL. 2012, p. 73):

II - a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais.

A formação dos profissionais do magistério tem que estar dentro de um compromisso com um projeto social, portanto o inciso II deixa claro que não é qualquer projeto social, porém o que se enquadra na consolidação de uma nação soberana, democrática, justa inclusiva que desenvolva a emancipação do educando e dos grupos sociais dos quais estes fazem parte. Não é estimulante, sonhar com uma nação como esta que a lei retrata? Pois bem, do sonho à realidade há um grande percurso, onde o primeiro passo pode estar exatamente aí na formação do professor, que tem se mostrado falha, diante da sociedade que se quer construir.

Assim a formação dos profissionais da educação básica e superior deve ser pensada a partir de conceitos que realmente levam o educador a praticar em sala de aula os objetivos desta formação. Por isso, a necessidade da articulação entre teoria e prática, a importância de um projeto formativo de docente que perpassa pela interdisciplinaridade, a valorização profissional que se traduz em políticas de incentivo à profissionalização, equidade no acesso à formação inicial e continuada, equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada, promover a formação de docentes na perspectiva da educação integral. Todas essas questões, além de outras, estão garantidas pelo decreto em discussão e se encontram nos artigos 2º e 3º do referido decreto como princípios e objetivos da formação docente.

O Decreto 6.755, destaca com precisão os requisitos para que se garanta educação de qualidade, cita os responsáveis por isso e os meios para que se chegue a ela. No entanto falta que os indicados assumam a responsabilidade, mas enquanto isso, vive-se o dilema entre o

real e o imaginário. Com todos os problemas que temos em decorrência do não cumprimento das leis, não se pode negar a importância delas, na educação do campo especialmente, porque houve muitas lutas para que isso virasse realidade.

O artigo 3º em seu inciso I (BRASIL. 2012, p. 75) assegura que são objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação básica “promover a melhoria da qualidade da educação básica pública”. E o decreto ainda assegura ações e estratégias para realizar tais feitos que passe pela organização financeira de investimentos em educação, Conselhos Estaduais para organizar e fiscalizar as ações, políticas de formação inicial e continuada. Destaca o papel da Coordenação de Aperfeiçoamento e Especialização de Pessoal de Nível Superior – CAPES, na contribuição da formação dos profissionais, tanto a nível inicial como continuado, incentivando com bolsas e financiamentos de projetos pedagógicos de acordo com os objetivos da formação para promover educação de qualidade.

Nesta perspectiva, vale lembrar que educação de qualidade, nas escolas públicas demandam uma série de questões que essas e outras leis se configuram, se tornando um conjunto de elementos necessários ao desenvolvimento da mesma. Como a questão da inclusão, merenda escolar, formação do educador, infraestrutura adequada, autonomia e liberdade das instituições de ensino, gestão democrática entre outras questões.

Educação do campo, em busca de qualidade e justiça social, compreende que as ações no interior da escola, seja de gestão ou de formação, devem ser pensadas sempre de âmbito coletivo, pois o individual dificulta o processo de ensino aprendizagem.

3.6 - Plano Nacional de Educação (PNE).

Fortalecendo as contradições já levantadas nesse trabalho, o Plano Nacional de Educação, possui metas para garantir o que em tese já está garantido na lei, pode-se acompanhar através deste Plano quase que as mesmas coisas que as leis já apresentaram. Tomando ciência disso, sabe-se, que isso significa que a teoria e a prática se distanciam como já se tem dito.

Para ilustrar, começa-se esta análise pela meta 7 PNE, (BRASIL. 2012, p. 8) que vislumbra: “fomentar a qualidade da educação básica em todas etapas e modalidades com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem”. Todos clamam pela qualidade da educação, contudo da maneira que a educação acontece, é um fracasso do ponto de vista da qualidade. Tanto é verdade que segundo Inep, até o ano de 2011, o país apresentava uma média de 5,0 no

Ideb dos anos iniciais e 4,1 nos anos finais e no primeiro caso pretende-se chegar a 6,0 até 2021, e o segundo caso chegar a 5,5. Olhando para os dados do Inep, expresso no Plano Nacional de Educação, percebe-se que mais uma vez o caminhar será lento e a qualidade não será uma realidade.

O Ministério da Educação precisa acelerar o passo, para garantir qualidade, e acelerar significa investir em educação e chegar à universalidade da mesma, como propõe a Constituição Federal. Mesmo se atingir as metas a que se propõe o PNE, não se tem educação de qualidade, porque em 10 anos, poucos investimentos serão destinados à educação, é o que se sente, ao analisar o Plano Nacional.

A meta de número 1 do PNE, (BRASIL. 2012, p.2), prevê: “Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade, e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender 50% das crianças de 0 a 3 anos, até o final da vigência deste PNE”. O correto seria universalizar também o acesso à creche, é um direito, inclusive das crianças do campo, como garante a lei. O IBGE tem apontado o crescimento no decorrer dos anos do atendimento educacional infantil. Em 2001, 55,0 % das crianças de 4 a 5 anos eram atendidas na escola, passando para 74,4% em 2011 e projetando uma meta de 96,0% em 2022. Já os menorzinhos de 0 a 3 anos eram de 10,6%, passando a 20,8% em 2011 e projeta-se para 2022 50,0%. Isso é um não, à universalização da educação infantil. Porque não atender 100% até 2022? O governo admite a contradição quando estabelece essas metas que não contempla a todos. Assim a educação como um direito de todos da Constituição Federal, passa para a prática como uma educação de 50% até 2022.

O plano Estadual também fala de inclusão dos negros e camponeses, sua meta de número 8 é uma vergonha, deixa claro que a desigualdade social no país está escancarada, (BRASIL. 2012, p.13) :

Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar no mínimo doze anos de estudo no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos vinte e cinco por cento mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE.

Segundos dados do IBGE (2012), declarados no próprio PNE, o percentual de camponeses com acesso a educação na idade entre dezoito e vinte e nove anos no ano de 2011 é de 7,7%, enquanto os negros são um pouquinho mais 8,9%. A meta eleva, enquanto devia

universalizar, o plano propõe para 2022, 12,0% de camponeses e negros escolarizado. Uma elevação mínima em 10 anos. E a igualdade de direitos? Vai ficar na teoria mais uma vez.

Nesta perspectiva, vemos claramente, o retrato social atual que oferece migalhas as populações exploradas. E depois discursam sobre qualidade de ensino. Como? Explorando, dominando, negando oportunidade e não investindo. Essa é uma discussão que precisa recheiar o contexto das escolas, discutindo esses números e se perguntando os motivos de tantas injustiças. E a resposta está na história do Brasil e do mundo e tudo relacionado ao modo de produção atual.

A porcentagem de 7,7% em 2011, já é resultado da luta Por Uma Educação do Campo, que olhando para esses números tem a certeza que está longe de alcançar o ideal, que seria 100%, porém o pontapé inicial já foi dado. E chegar a meta 12,0% em dez anos decepciona, mas não desanima. É surpreendente que em pleno século XXI, ainda está se discutindo desigualdades sociais. O mundo precisa superar a miséria para que de fato tenha sustentabilidade e desenvolvimento universal.

No conjunto das leis analisadas neste trabalho, o intuito foi apenas mostrar as contradições entre teoria e prática, refazer o percurso da educação do campo pela legislação brasileira, mostrando algumas conquistas, descrevendo a realidade. Quando se começa a destacar as leis fica-se animado, mas no correr da análise percebe que embora se tenha conquistas, muita coisa ainda precisa mudar. A ideia não era fazer um aprofundamento na legislação, apenas apontar as conquistas do movimento, Por uma Educação do Campo, mostrar que essas conquistas não garantem um resultado prático, revelar contradições e frisar a necessidade da luta do povo organizado.

CAPÍTULO IV

TERRITORIALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO NO CAMPO NO ESTADO DE MATO GROSSO.

“A união entre trabalho, instrução intelectual, exercício físico e treino politécnico elevará a classe operária”.

Karl Max.

4.1 - Mato Grosso: Dados econômicos e colonização do Estado.

O intuito deste capítulo é mostrar os dados econômicos e sociais do Estado de Mato Grosso, trazer elementos de sua territorialização e discutir a organização de políticas públicas e pedagógicas da Educação do Campo no Estado. O Estado de Mato Grosso, de acordo com o mapa político do Brasil, limita-se ao Norte com o Amazonas e o Pará, a Leste com Tocantins e Goiás, ao Sul com Mato Grosso do Sul e a Oeste com Rondônia e a Bolívia. Localiza-se na região centro-oeste do Brasil. Segundo dados do IBGE/2010, a população estimada do Estado é de 3.224.357, área km 903.378.292, a densidade demográfica (hab/km) 3,36. Mato Grosso tem 141 municípios.

Quadro 01 - Dados econômicos do Estado de Mato Grosso.

Produto Interno Bruto (PIB)	R\$ 53,7 Bilhões (2009)
Renda Per Capita	R\$ 19.087 (2009)
Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)	0,796 (2005)
Principais atividades econômicas	Agricultura, pecuária e mineração.
Mortalidade Infantil (antes de completar um ano)	19,2 por mil (em 2009)
Analfabetismo	8,5 (em 2010)
Expectativa de vida (anos)	72,6 (2003)
Etnias	Brancos (36,7%),pretos (7%), pardo (55,2%), Amarelos ou indígenas (1,1%).
Principais cidades do Estado	Cuiabá, Várzea Grande, Rondonópolis, Cáceres, Sinop, Tangará da Serra, Barra do

	Garças e Alta Floresta.
Clima	Tropical

Fonte: site/suapesquisa.com

O foco desse trabalho está no campo, portanto volta-se o olhar para esta realidade, começando por uma questão muito séria e que tem sido destaque na imprensa nacional, como é o caso de desmatamento no estado de Mato Grosso. As atividades econômicas do estado são responsáveis pela agressão ambiental, em 2014 o desmatamento no estado era preocupante conforme notícia do G1/MT⁶. Segundo Nascimento (2014, np):

O desmatamento na Amazônia Legal em Mato Grosso aumentou 50,4% no período de um ano, deixando o estado na vice-liderança dentre as demais federações que compõem esta região. De agosto de 2012 a julho de 2013, foram desmatados 1.139 km² no estado, enquanto no intervalo entre agosto de 2011 e julho de 2012 eram 757 km². Os números são do Projeto de Monitoramento do Desmatamento na Amazônia Legal (Prodes), divulgados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) nesta quarta-feira (10). O Prodes computa como desmatamento as áreas maiores que 6,25 hectares onde ocorreu o chamado corte raso, ou seja, quando há a remoção completa da cobertura vegetal. Na avaliação das Organizações Não Governamentais, o cenário do estado preocupa. Conforme explica Alice Thuault, coordenadora da Iniciativa de Transparência Florestal, do Instituto Centro de Vida (ICV), apesar de o Prodes não traduzir o que foi desmatado de forma legal ou ilegal, a maior parcela das agressões à floresta em Mato Grosso ocorreu fora da lei.

As principais atividades econômicas do estado, alinhados ao modo de produção capitalista, favorecem as agressões à natureza. No entanto, esta não é uma situação com tendência a ter melhoras significativas devido a permanência dessas atividades econômicas. Com a forte presença do agronegócio, a produção da monocultura é intensa e assim o meio ambiente e toda população mato-grossense sofrem as consequências.

A história da terra em Mato Grosso foi marcada por conquistas, ocupação e disputa de território. Acompanhada de um grande esquema de forças políticas de uma elite que mandava e desmandava na situação fundiária do estado. Conforme relata Moreno (2007, p.33):

O poder dessas elites, representados historicamente pelo domínio das oligarquias, está imbricado no poder político que sempre esteve sobre o poder dessa mesma classe dominante ou frações dessa classe. Tendo suas raízes nas estruturas de dominação que foram sendo forjadas durante o processo de ocupação e formação do

⁶ Notícia postada no site: <http://g1.globo.com/mato-grosso/agrodebate/noticia/2014/09/desmatamento-em-mato-grosso-cresce-50-no-acumulado-de-um-ano.html> no dia 11/09/2014 às 12h39. Assinada por: Leandro J. Nascimento. Acesso: 04/06/2014.

território nacional/estadual, foi no período republicano que esse poder se consolidou, sendo manifesto sob novas formas de mando na direção dos diversos governos estaduais, por longos anos a fio.

A ocupação do estado não foge a regra estabelecida com a invasão do Brasil pelos Portugueses: dominar o território e explorar suas riquezas, escravizando e exterminando os habitantes do local. Formando é claro, um reduto burguês, onde a ambição pela riqueza não tem limites. A terra se tornou poder no estado de Mato Grosso e com o objetivo de povoar o local e vigiar a fronteira, o governo do estado cedeu enormes extensões de terras a grandes proprietários nacionais e estrangeiros, formando a forte elite agrária do estado.

O processo denominado de coronelismo que teve origem na concentração da terra nas mãos de poucos, que sustenta uma base econômica privatista, foi o adubo para a formação de um sistema dominante muito bem enraizado nessa região. Um coronel era dono de grandes posses que variava entre propriedade de terra e comércio bem sucedido, no entanto os mais poderosos eram os proprietários de terra. Neste sentido, é evidente que a ambição pela terra foi ficando cada vez maior e qualquer coisa podia ser feita para concentrar o maior número de hectares possível.

O modelo de dominação baseado no sistema coronelista/oligárquico predominou em Mato Grosso até a primeira metade do século XX. Devido a sua natureza urbano-rural, as elites dominantes estabeleceram relações com o poder de Estado, salvaguardando seus interesses político-econômicos através de um sistema eleitoral baseado na troca de favores, onde a terra teve forte poder de barganha. Por outro lado, as frações das classes dominantes não alijaram do poder as outras frações, compactuando-se e estabelecendo alianças entre si, para a detenção da hegemonia de classe (MORENO, 2007, p.55).

A ocupação da terra, conforme pode-se interpretar a partir das ideias da autora esteve atrelada a luta pelo comando do poder político no estado. E as alianças políticas estabelecidas garantiam a manutenção do poder político por muito tempo aos dominadores. Tendo a terra como moeda de troca. Pode-se compreender como as terras passaram do domínio público para o privado, através de um processo totalmente perverso, sustentado através de leis fundiárias que atendiam os interesses políticos e econômicos da classe dominante.

O favorecimento de alguns em detrimento de outros, confirma que a política capitalista, não tem como essência um sistema de inclusão, pelo contrário, exclui, aliena, explora, humilha e não se preocupa com a vida das pessoas. Com o poder em mãos, eles

manipularam as terras como puderam, deixando um saldo de miséria e abandono aos pequenos produtores do estado, além de devastar quase toda floresta e colocar em risco a existência da rica biodiversidade.

4.2 - O Movimento Sem Terra e uma nova faceta da luta pela terra no Estado de Mato Grosso.

Diante da história de dominação e concentração de terras do estado de Mato Grosso, o Movimento Sem Terra, com o objetivo de disseminar a justiça e a divisão de riquezas no estado e expandir a ação do movimento pelo território brasileiro, decidiu enfrentar o poder do latifúndio e disseminar por essas terras a semente da esperança dos que vivem a margem da sociedade neste estado.

Devido às características já comentadas anteriormente da ocupação das terras no estado, pode-se considerar que a força agrária dos latifundiários em Mato Grosso ainda prevalece. Mesmo assim as lideranças do MST decidiram enviar militantes para organizar a luta nesta unidade federativa. Os primeiros contatos dos militantes que vieram de Rondônia, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Mato Grosso do Sul, foram com professores da Universidade Estadual de Mato Grosso, membros do Partido dos Trabalhadores, membros da Igreja Católica e membros dos diversos sindicatos de trabalhadores. E segundo Fernandez (2000, p. 217):

No dia 14 de agosto de 1995, o MST-MT fez sua primeira ocupação. Nesse dia, aproximadamente mil e cem famílias ocuparam a fazenda Aliança no município de Pedra Preta, na região sudeste Matogrossense e batizaram o acampamento de Zumbi dos Palmares. Essa ação representou a organização de uma nova forma de luta pela terra no estado e procurava romper com a concepção das lutas isoladas e fragmentadas. Por outro lado, desafiava os argumentos dos empresários e latifundiários que defendiam não haver terras na região para fazer assentamentos.

Com a bandeira do MST, hasteada pela primeira vez no estado de Mato grosso, a organização recebeu apoio de diversas frentes sociais do estado e começou a colocar na berlinda o poder institucionalizado da elite agrária. Por isso, compreendiam que não teriam uma boa receptividade no estado, optando por fazer ocupações de terras massivas, com um grande número de famílias organizadas.

Com o apoio de setores da sociedade mato-grossense e adesão das famílias Sem Terra ao movimento, este foi se espalhando pelas regiões do estado e mudando a vida de muitas

pessoas. Muitas lutas foram feitas, por terra, por educação, por infraestrutura nos assentamentos e ainda contra monopólio da terra e o agronegócio.

A organicidade do movimento em todo território nacional é uma de suas marcas e responsável por suas grandes conquistas. Privilegia-se o espaço para o debate e a unidade como um de seus princípios organizativos, assim como as alianças. Essas questões tem assegurado o crescimento e a territorialização do movimento no estado.

No ano de 2015 o Movimento Sem Terra do estado de Mato Grosso, completa 20 anos de luta, com a consciência de que tem uma longa luta pela frente, mas que valeu a pena lutar. Atualmente são milhares de famílias que conquistaram respeito, dignidade, terra, educação, crédito, moradia, alimentação de qualidade etc. Por isso, há motivos para comemorar e se renovar para novas conquistas.

Em termos de educação segundo o MST (2015, p. 19):

[...] temos hoje em nossos assentamentos 12 escolas, sendo 9 escolas até o ensino médio e 3 até o ensino fundamental, atendendo mais de 2 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos. Entre professores e profissionais de apoio, tem mais de 120 empregos nessas escolas. Os assentamentos que não tem escola dispõem de transporte escolar.

Em se falando de educação, através da luta do MST, muitos assentados tiveram a oportunidade e acesso a cursos superiores que variam entre, Pedagogia, Licenciatura em Educação do Campo, Direito, Medicina, Medicina veterinária, Agronomia, entre outros. Assim ocupa-se também o latifúndio do conhecimento relegado aos Sem Terras mato-grossense até então.

A maioria dos assentamentos do MST em Mato Grosso, contam com atendimento a saúde, lazer e produção. A produção está organizada em associações, cooperativas e de forma individual. Nessa área ainda precisa de novas conquistas como agroindústrias e mais crédito que tem se mostrado insuficiente para sustentar a produção dos pequenos produtores no estado.

As pequenas usinas hidrelétricas são uma ameaça atualmente aos assentados que dispõe de significativos rios. A investida do capitalismo para a construção de usinas tem sido forte, porém os assentados tem tentado impedir através da luta organizada.

Como vimos na ocupação oligárquica do estado de Mato Grosso, a elite tinha como objetivo concentrar terra e acumular riquezas e poder, que por sua vez excluía a grande maioria da população. O MST/MT vem com uma nova proposta de ocupação que gera vida digna para as pessoas marginalizadas, que acaba com as desigualdades e preserva a biodiversidade.

São dois projetos antagônicos de ocupação territorial, hoje enquanto um celebra a conquista da qualidade de vida, de dignidade, a construção coletiva, a solidariedade, a cooperação, o outro exhibe em sua história a vergonhosa desigualdade social, o ataque ao meio ambiente, a ambição desenfreada, a dor dos que morreram na luta pela dignidade.

Neste sentido, o MST e sua história trouxe ao estado de Mato Grosso um novo contexto para a classe trabalhadora, isso significa a libertação de milhares de camponeses que se sentiram amparados e voltaram a sonhar com dias melhores e uma sociedade com menos injustiças. Porém a luta continua, a concentração de terras prevalece, o jogo político que determina quem governa está a todo vapor e a desigualdade ainda é uma realidade.

A terra é um bem de todos, negar o acesso a ela aos camponeses é desumano e tem resultado em muitos problemas sociais. Por isso a luta pela Reforma Agrária Popular é legítima e legal.

4.3 - Educação do Campo no Estado de Mato Grosso.

O Estado de Mato Grosso, assim como em todo território nacional configura em seu contexto uma colonização onde ainda se fez presente um regime de exploração e até mesmo de escravidão, a concentração de terras nas mãos de poucos, com o sistema produtivo voltado para a exportação de grãos. Essa realidade gerou a expulsão dos povos do campo e os camponeses foram deixados à margem da sociedade, sem educação e sem meios para subsistência. Tal situação começou a mudar a partir de meados da década de 70, quando os movimentos sociais com objetivo de redemocratizar o país tornam-se protagonistas na discussão pela educação ofertada ao povo do campo e através da luta organizada passam a fazer exigências necessárias para que seus direitos de cidadãos sejam respeitados.

O Plano Estadual de Educação de 1980 – 1984, caracterizava o meio rural como um ambiente geográfico, econômico e cultural, relacionado às atividades primárias com baixo nível de vida. A população rural de modo eminentemente extrativista e agrícola que produziam para sua subsistência e uma parcela mínima que eram comercializadas. Porém já

apontava as desigualdades sociais oriundas da concentração de terras e dos meios de produção, situação que potencializou então a produção do agronegócio que se assiste-se atualmente no Estado.

Essa situação gerou mão de obra não especializada e entre os trabalhadores um alto índice de analfabetismo e precária qualidade de vida, devido à renda que não dava para atender as necessidades básicas das famílias.

Em relação à educação rural,

No sistema educacional Mato-grossense destaca-se em especial, a educação no meio rural. O Estado caracteriza-se, por uma economia baseada nas atividades primárias com população dispersa no imenso território, concentrando-se maior percentual populacional na zona rural. Com base nas estimativas do DGE (Departamento de Geografia e Estatística) em 1978 a população geral era de 704.276. Da população geral do Estado, 283, 825 são crianças pertencentes a faixa de obrigatoriedade escolar (7 a 14 anos); desta 134.830 são efetivos do meio urbano e, 148.925 fazem parte da população rural.

É interessante notar que, enquanto o maior contingente de crianças em idade escolar localiza-se no meio rural, o número de matriculas é maior no meio urbano, com índices de atendimento de 67% e 23%, respectivamente. O atendimento da clientela rural é feito através do ensino do 1º grau, nas quatro séries iniciais em sua maioria absoluta e pela via supletiva. (MATO GROSSO, 1980, p. 43).

A situação do ensino rural em Mato grosso, não era diferente do resto do país, embora a constituição já garantisse o direito de todos à educação, a população rural ainda era abdicada desse direito, mesmo sendo maioria, a população rural em idade escolar era a minoria na escola no estado de Mato Grosso, conforme citação acima. A educação do campo surgiu neste contexto, para exigir que a população do campo pudesse ser tratada com igualdade e além de exigir os direitos já conquistados, lutar por novas conquistas importantes para o desenvolvimento do campo, na perspectiva camponesa.

O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso, não destacava apenas essa deficiência da educação rural Mato-grossense, além dos alunos sem acesso a educação, expunha também as salas multisseriadas, baixo índice de qualificação e remuneração precária dos docentes, evasão escolar, trabalho infantil, subnutrição dos alunos, taxa de repetência elevada e má qualidade de ensino.

Para solucionar os problemas apontados da educação na zona rural, o plano trouxe recomendações muito próximas do que a Educação do Campo discute, como por exemplo:

_ Implantar e implementar as escolas produtivas onde a célula central do currículo é o trabalho como elemento gerador de todas as especificações materiais e pedagógicas da escola;

- Aproveitar os recursos humanos e materiais disponíveis na comunidade de modo a preservar e valorizar o patrimônio histórico, paisagístico e cultural da região;

- Adequar o currículo às características sociocultural da região com participação da comunidade;

- Adotar calendário escolar diversificado;

- Capacitar recursos humanos de modo a oferecer preparação técnico-pedagógica levando os professores a compreenderem a relação homem/terra e os conteúdos curriculares (MATO GROSSO, 1980, p. 47-48).

O plano traz muitas outras recomendações, mas o interessante agora é analisar como em 1980, já se tinha uma percepção da especificidade do campo, por isso, se recomendou ações como diversificação do calendário, currículo de acordo com a realidade e a formação de professores que compreendessem a relação do camponês com a terra. Nesse período já se discutia a Pedagogia crítica que apontava novos caminhos para a educação, como uma Didática dialética que relacionava educação e sociedade. Com orientações Marxistas, a educação se apresenta como instrumento da transformação social e mediatizada pela realidade.

Nesta perspectiva, não se quer dizer que o Plano Estadual de educação do Estado, de 1980 -1984 estivesse adiantado na questão da educação do campo, pelo contrário, percebe-se um grande atraso nessa discussão, não só no estado de Mato Grosso, mas em todo território nacional. O avanço da Pedagogia, também possibilitou a compreensão da educação do campo, principalmente a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, que almejava a transformação social através da educação, com característica problematizadora da realidade passa a levantar problemas e conflitos transformadores.

O que se quer aportar com a questão da pedagogia é que esse olhar crítico para educação do campo, levando em consideração sua especificidade e ao recomendar ações educativas significativas para resolução dos problemas percebidos na educação da zona rural é resultado de uma discussão ampla do processo educativo e da forma de fazer educação.

Depois disso, muitas outras ações do Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso, como resoluções, pareceres, normativas foram se delineando, marcando o espaço conquistado pelos movimentos do campo através da luta.

O Parecer N. 202-B- CEB aprovado em 22/07/2003 que propunha a Resolução para a Educação do Campo em Mato Grosso, dizia:

Falar em educação rural para um estado de produção eminentemente agrária implica, antes de tudo em estabelecer parâmetros que superem a dicotomia campo/cidade, rural/urbano e que dentro desse contexto, normatize uma educação inclusiva, respeitando as características e especificidades regionais, mas sem descaracterizar este aluno, especialmente nos seus valores campestinos, no exercício da sua cidadania em um mundo globalizado (RECK, 2007 p.180).

A Lei expressa a dificuldade de se falar de uma nova concepção de educação completamente antagônica à proposta antiga, tradicional e arcaica sem nenhuma identificação com os sujeitos do campo, dentro de um estado dominado pela elite agrária a qual se beneficiavam da situação lamentável da educação que se encontrava no campo. Na verdade seria uma quebra de paradigma, um duelo entre dois projetos diferentes para um mesmo espaço. Porém o Parecer nº. 202 – B –CEB estava consciente da situação educativa dos povos do campo e destacou:

Através dos tempos, a educação escolar, pelo poder intrínseco que o saber faz em si próprio, tem sido tratada como um privilégio de poucos – os que dominam, os que detém os meios de produção. Se esta premissa é verdadeira no geral, no campo é que ela floresceu, na forma mais aguda de isolamento e exclusão escolar, pelo distanciamento entre o trabalho intelectual e o manual, entre quem produz política e quem produz alimento (RECK, 2007 p.180).

Na verdade apesar dos avanços conquistados atualmente, ainda há uma concepção discriminatória em relação ao trabalho no campo, herança dessa barbárie destacada pelo parecer citado que embora a sociedade tenha evoluído consistentemente, essas coisas negativas insistem em permanecer, porque foi à base da construção social capitalista, a desigualdade, a exploração, o ter em detrimento do ser. Essas questões que não merecem mais estar presente na sociedade, infelizmente estão aí e se potencializam cada vez mais. A mudança geral no sentido de acabar com a desigualdade está na proposta de Educação do Campo de construir uma nova sociedade com novos valores e princípios.

A Lei complementar nº 49 de 01/10/98, concede à educação dos sujeitos do campo um reconhecimento de sua especificidade e em seu artigo 105 estabelece que:

Será destinada especial atenção às escolas do meio rural, com:

- I. elaboração de uma proposta curricular envolvendo a secretaria municipal de educação, órgãos da agricultura, agropecuária e extensão, escolas, famílias e comunidade, que permita conteúdo curriculares e metodologias apropriadas para atender as reais necessidades e interesses dos alunos, a

- articulação entre a cultura local e as dimensões gerais do conhecimento e da aprendizagem.
- II. a organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar e fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
 - III. formação político e Pedagógica dos docentes, buscando superar o isolamento do docente rural, estabelecendo formas que reúnam docentes de diversas escolas para estudo, planejamento e avaliação das atividades pedagógicas;
 - IV. melhoramento das condições didático-pedagógicas no meio rural;
 - V. Oferta de transporte escolar; [...] (RECK, 2007, p.185).

Neste contexto é possível visualizar as ideias do movimento Por Uma Educação do Campo, quando se propõem novas alternativas educacionais para o campo. Esta Lei complementar chama a atenção para adequação do calendário escolar, a melhoria da metodologia de ensino no campo, formação e integração dos docentes do campo, construção de um currículo escolar em consonância com outros órgãos que direta ou indiretamente influenciam o contexto da educação do campo, sem se esquecer da família e da comunidade.

Assim pode-se observar que a educação do povo do campo começa a se configurar dentro de uma lógica mais humana, mais parecida com o camponês, a qual este se identifica e a vê como um instrumento social de autoafirmação e identificação do campesinato.

A escola que, dentro da proposta de educação capitalista, não lhe servia de nada, apenas servia como instrumento de dominação dos poderosos e da negação da identidade camponesa, começa a refletir novos valores que condiz com sua realidade e se insere nesta, para se auto configurar como construção social democrática. O que era cristalizado começa a se desmanchar e se refazer a partir de novas ideias.

A Resolução 126/03 CEE-MT, aprovada em 2003, instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso. E no Parágrafo único do artigo 2º enfatizou que:

A caracterização da educação do campo indica o desafio da construção da escola democrática e popular, fortemente ancorada na teoria e prática. Uma escola que trabalhe e assuma de fato a identidade do campo, não só como forma cultural diferenciada mas, primordialmente, como ajuda efetiva no contexto específico de um novo projeto de desenvolvimento do campo (RECK, 2007, p.189).

O projeto de desenvolvimento do campo que a Resolução 126/03 se refere, está ligada à discussão da educação a partir da ideologia de Paulo Freire, que não se fecha entre quatro paredes no mundo distante do sujeito que aprende, a mesma é aberta para o mundo, partindo da realidade local, por isso, desenvolve o campo.

No entanto, o que prevalece é a dialética de uma sociedade em movimento que compreende os espaços sociais como espaços educativos que enxerga a formação como um processo integral e não uniforme, que propõem metodologias pautada na democracia e em valores sociais éticos que se embasam no artigo 8º, capítulo II da Resolução 126/03 onde se estabelecem que a formação dos professores do campo observará entre outras coisas as,

propostas pedagógicas que valorizem, na organização da educação, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e suas respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida, a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (RECK, 2007, p.191).

Como pode-se observar nada deve estar deslocado do campo, e mais, deve promover sua transformação. Uma educação com essa responsabilidade, de fato, deve acompanhar de perto a formação de seus educadores para que os princípios democráticos, solidários e o espírito de coletividade permeiem a formação e as atitudes desses profissionais na sala de aula e na comunidade a qual estejam inseridos. Antes de tudo é preciso compreender que a transformação do campo está no sentido de construir uma nova realidade composta de igualdade e justiça social.

Nesta perspectiva, a transformação almejada converte o campo num espaço preocupado com a sustentabilidade do planeta, com a formação cidadã, com a coletividade, com os princípios éticos e sociais da vida em sociedade. Um espaço onde a vida e os elementos básicos do viver bem devem ter privilégios essenciais. Como toda transformação, esta não se dá individualmente, a mesma é coletiva e só se materializará se todos os camponeses tiverem consciência disso.

O plano Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso que foi instituído através da Lei nº 8.806 de 10 de janeiro de 2008, em suas discussões através de Conferências Municipais e Estadual, realizadas no ano de 2006, com o governo e a sociedade, traz como metas segundo (RECK 2007) a observação anual através do IBGE da demanda por formação educacional dos sujeitos do campo; a oferta de educação básica do e no campo, em 04 anos, para 100% dos camponeses; o acesso e permanência dos jovens e adultos na escola do campo através de cursos presenciais, semipresenciais, por alternância e outros modelos de formação.

Conforme destacou Reck, (2007) o referido Plano Estadual de Educação empunhava 10 objetivos para a educação do campo que são os seguintes:

- Universalizar a oferta de Educação Básica no Campo;
- Garantir a infraestrutura adequada para o acesso e permanência dos alunos no campo;
- Construir com as comunidades locais uma proposta pedagógica voltada à realidade, superando a fragmentação do currículo e respeitando as diferentes metodologias que consideram os sujeitos com suas histórias e vivências e as legislações que regem os sistemas de ensino;
- Diversificar a oferta de cursos nas escolas do campo;
- Melhorar a gestão nas escolas do campo;
- Proporcionar formação específica para os profissionais da Educação do Campo;
- Melhorar as condições de trabalho e perspectivas das educadoras e educadores que atuam nas escolas do campo;
- Garantir o espaço de debate para o fortalecimento da política de educação do campo;
- Oportunizar ações pedagógicas diretamente relacionadas a realidade cotidiana do campo, com resultados práticos de melhoria de qualidade de vida; e
- Promover a pesquisa como meio de fortalecimento da educação do campo.

Todos esses objetivos são importantes e significativos para a construção de Políticas educacionais para o campo, conforme a luta dos movimentos sociais. A direção que este documento em discussão apontou para educação do e no campo é sem dúvidas construtiva e benéfica a população camponesa. Surge então uma esperança de transformação e cidadania para os sujeitos que estão no campo mato-grossense. No entanto Reck (2007, p.30) em suas conclusões sobre a contextualização da Educação do Campo no Estado de Mato Grosso, alerta:

A educação do campo, embora em âmbito nacional essa temática tenha uma história mais longa de debates e organizações, no Estado de Mato Grosso ainda é uma temática com debates ainda muito recentes seja no sistema de ensino estadual, seja nos sistemas de ensino municipais.

A proposta ora apresentada representa um esforço de formulação para preencher essa Lacuna educacional ainda existente no Estado de Mato Grosso. Não será a mais perfeita tampouco dará conta de todas as necessidades atuais do campo, mas representa também avanços significativos aquilo que até agora se propunha e vinha sendo desenvolvido.

Conforme destaca o autor, a não concretude dos objetivos e metas propostas realmente não se efetivaram, porém é possível notar os avanços que se tornaram realidade na educação camponesa. A prova de que tais objetivos e metas não se materializaram conforme o previsto,

esta no atual Plano de Educação do Estado, que tem como metas, questões que já se objetivavam no Plano Estadual de Educação anterior.

O mais recente Plano Estadual de Educação de Mato Grosso, aprovado em 06 de junho 2014, propõe: “Ofertar educação básica a toda população escolarizável que mora no campo, em escolas do e no campo, até 2017” (MATO GROSSO, 2014, p. 34). E para atingir a meta destaca sete estratégias:

1. Estabelecer parcerias Estado/municípios para a realização de mapeamento e busca ativa de estudantes fora da escola em parceria com as áreas de assistência social, saúde e demais instituições de assistência ao homem do campo, por residência ou local de trabalho.
2. Garantir relação professor/criança, infraestrutura e materiais didáticos adequados ao processo educativo, considerando as características das distintas faixas etárias, conforme os padrões do CAQ - Custo Aluno Qualidade.
3. Universalizar a oferta da educação básica no e do campo, respeitando as peculiaridades de cada região, com infraestrutura apropriada, estimulando a prática agrícola e tecnológica com base na agroecologia e na socioeconomia solidária.
4. Criar mecanismos para que os municípios criem políticas em seus planos municipais para a educação do campo.
5. Implementar e garantir cursos profissionalizantes nas escolas do campo, de acordo com a demanda, com profissionais capacitados nas áreas técnicas, atendendo a singularidade de cada região e suas diferentes formas de produção, por intermédio de parcerias firmadas entre as diferentes esferas de governo e outros órgãos e instituições, visando à sustentabilidade no uso da terra de forma equilibrada e outras demandas locais.
6. Promover a formação continuada em Educação Ambiental do trabalhador rural e agricultor familiar para a conservação e sustentabilidade ambiental: reflorestamento, culturas adaptadas à região e conservação do solo, por intermédio de parcerias entre diferentes esferas de governo e outros órgãos e instituições.
7. Destinar área específica às práticas agroecológicas, oportunizando ação pedagógica nas escolas do campo (MATO GROSSO, 2014, pp.34-35).

Na verdade as estratégias são boas, porém insuficientes para a implantação da educação do e no campo, conforme sugere a meta e a proposta de educação defendida pelos movimentos sociais. A oferta de educação básica que a população do campo busca deve compreender as relações com os movimentos sociais, currículos escolares contextualizados e prática pedagógica mergulhada na realidade do campo e dos sujeitos que nele vivem. O Plano Estadual de Educação deixa a desejar, no entanto as Orientações Curriculares para Educação Básica no Estado de Mato Grosso se aproximam mais da discussão dos movimentos sociais do campo em relação à educação.

A educação do Campo no estado de Mato Grosso é um processo em construção, vimos acompanhando no decorrer do texto algumas discussões e percebendo alguns avanços que podem ser percebidos na realidade das escolas do campo, mas, não se pode esquecer o alerta feito por Reck, anteriormente, e também do embate teórico e prático dos movimentos sociais

do campo na tentativa de melhorar a qualidade da proposta de educação do campo no chão dos assentamentos da reforma agrária.

Embora já se tenha avanços expressivos na construção dessa proposta no estado, as ações práticas ainda ficam aquém das expectativas lançadas pela teoria e legislação do estado no que tange a Educação do Campo. Ressalta-se que muito do que se tem construído é resultado da luta dos camponeses, mais especificadamente do MST, que comemora 20 anos de vida no estado de Mato Grosso, com grandes motivos para comemorar devido às inúmeras conquistas, inclusive na área da educação.

4.4 - Barra do Bugres e seus elementos históricos e sociais.

O Município de Barra do Bugres era um antigo Distrito de Cáceres e tem sua história evolutiva, muito ligada a esta cidade. Barra do Bugres não se desenvolveu no ritmo de Cáceres, pois ficou isolada dentro do estado. A grande responsável pela povoação deste município é a poaia⁷ que atraiu os primeiros povoadores em 1.878. Porém, mais tarde outros exploradores adentraram na região e descobriram outras preciosidades a serem exploradas como: madeiras de lei, borracha nativa, diamante e ouro. Na região habitavam os índios da etnia Umutina.

Em pouco tempo, a imensa procura pela poaia e pela borracha, transformou o pequeno povoado em centro urbano e sempre chegando novos moradores. A queda no preço da borracha fez com que fosse mudado no decorrer do tempo o foco da produção econômica e a extração de madeira passou a ser uma atividade frequente na região.

Na história de Barra do Bugres está registrado um ato lamentável, que aconteceu em 1.926, a passagem da coluna Prestes pela cidade. As margens do Rio Paraguai os moradores travaram uma batalha com estes, na tentativa de defender o município do ataque, mas não conseguiram, pelo menos quinze homens perderam a vida e a cidade foi invadida e saqueada. As margens do rio Paraguai, Barra do Bugres, construiu um memorial para homenagear os mortos e registrar a memória dos barrabugresenses que faleceram diante desse episódio fatídico.

A Lei 545 de 31 de dezembro de 1943 criou o município de Barra do Bugres, que foi instalado no dia 19 de abril de 1944. A vinda de colonos de São Paulo, Minas Gerais e Ceará

⁷ Uma planta leguminosa de pequeno porte que tem a sua importância na fabricação de cosméticos.

trouxe alterações no plano agrícola e a pecuária ganhou destaque na recente fase de criação do município.

O Município de Barra do Bugres, localiza-se na região médio norte a 155 km da capital do estado de Mato Grosso, Cuiabá. Tem Clima tropical quente e subúmido e sua extensão territorial é de 7.189,7 km. O município faz limite ao Norte com Nova Olímpia, Tangará da Serra e Denise; Oeste com Pontes e Lacerda, Leste com Rosário Oeste, Alto Paraguai e Porto Estrela e ao Sul com Cáceres, Lambari D'Oeste, Salto do Céu, Jauru, Araputanga e Reserva do Cabaçal.

O suporte econômico do município gira em torno da monocultura da cana de açúcar, o comércio tem a estrutura da pequena cidade. A tabela abaixo apresenta dados da produção econômica do Município em 1999:

Quadro 02: Economia do Município de Barra do Bugres em 1999.

PRODUTO	PRODUÇÃO
Álcool	92.000.000 litros
Açúcar	42.500 toneladas
Cana	2.200.000 toneladas
Gado Bovino	195.000 cabeças
Algodão	30 toneladas
Aves	30.000 cabeças
Banana	35.000 cachos
Borracha	40 toneladas
Carvão	30 toneladas
Feijão	30 toneladas
Laranja	1.800.000 frutas
Madeira	12.000m ³
Mandioca	2.000 toneladas
Milho	620 toneladas
Palmito	60 toneladas
Piqui	30.000 frutas
Poaia	1.200 kg
Suínos	4.000 cabeças

Fonte: Ramos 1999.

Vale lembrar que esses são dados de 1999, tentou-se buscar dados mais recentes sobre a economia no município, porém não foi possível ter acesso a eles. Portanto nesta tabela chama-se a atenção à transformação econômica ocorrida no município que se iniciou com a exploração da poaia, em seguida extração de madeira e pedras preciosas e olhando para tabela acima vemos uma economia praticamente pautada na exploração da cana de açúcar para a produção de açúcar e álcool.

Algumas dessas atividades descritas na tabela certamente na atualidade não fazem mais parte da vida econômica do município como por exemplo: extração de poaia e madeira, e outros devem ser produzidos em escalas menores, a principal atividade econômica que é a produção de cana de açúcar, álcool, açúcar refinado e a criação de gado certamente aumentaram sua capacidade produtiva nesses últimos anos.

Pode se observar que a origem do município de Barra do Bugres está ligado ao extrativismo, o que não se sustentou por muito tempo e ficou na história do mesmo. O chamado “desenvolvimento e progresso” trouxeram ao município atividades mais rentáveis do ponto de vista econômico. Agora a cana de açúcar e a pecuária são as responsáveis de fazer girar a economia. Isso também muda a relação da região com o meio ambiente e a desarmonia ambiental é grande, prejudicando a saúde das pessoas e a biodiversidade local.

A tabela de número três traz mais alguns dados sobre o município que são considerados importantes para o contexto discutido nessa pesquisa. Trata-se de informações do censo de 2012, observem:

Quadro 03 – Dados econômicos, sociais e geográficos de Barra do Bugres.

Área da Unidade Territorial	6.060,199 km ²
Estabelecimentos de Saúde SUS	16
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - 2010 (IDHM 2010)	0,643
PIB per capita a preços correntes – 2012	17.508,39
População residente	31.793
Valor do rendimento nominal médio mensal dos domicílios particulares permanentes com rendimento domiciliar, por situação do domicílio – Urbana.	2008,57 reais
Valor do rendimento nominal médio mensal dos domicílios particulares permanentes com rendimento domiciliar, por situação do domicílio - Rural.	1.374,43 reais

Fonte: IBGE 2012.

Através desses dados vê-se que Barra do Bugres é um município pequeno que apesar de antigo no estado de Mato Grosso, não teve um desenvolvimento expressivo e não é uma das principais cidades do estado. No entanto não deixa de ter uma importância histórica e social. Chama-se atenção para os números que representam os salários médios entre o campo e a cidade, onde o urbano tem média salarial maior que o rural, fruto do pouco ou nenhum investimento ofertado ao povo do campo, um problema nacional que precisa ser solucionado.

Segundo a Secretária Municipal de Agricultura do município, Barra do Bugres tem seis (06) assentamentos, sendo dois (02) Crédito Fundiário⁸, Assentamentos: João e Maria com noventa e cinco (95) famílias assentadas e Campo Verde com cento e setenta (170) famílias assentadas. Dois (02) assentamentos do INTERMAT: Buriti Fundo com trinta e uma (31) famílias assentadas e Campo Verde com vinte e seis (26) famílias e mais dois (02) assentamentos do INCRA: PA Cabaças com cento e sessenta e quatro (164) famílias assentadas e PA Antônio Conselheiro que se divide em duas partes, Gleba Jatobá com cento e treze (113) famílias e micro região “Paulo Freire” com duzentos e vinte cinco (225) famílias assentadas. Nesses assentamentos são produzidos diversos produtos, porém os principais são: frango caipira, banana, mandioca, batata doce, produtos de caixarias devido à distância dos assentamentos da cidade, bovino de leite e de corte e suínos.

Os produtos produzidos nos assentamentos são comercializados em feiras livres, as quartas feiras e sábados, nos comércios da cidade e de porta em porta. A prefeitura municipal incentiva à produção nos assentamentos fazendo o transporte dos produtos para as vendas na feira do município aos sábados e domingos e ainda custeia parte do abate de frango tipo caipira com custo irrisório ao produtor e o transporte dos mesmos até o abatedouro sem nenhum custo. Em torno de 15 famílias abatem seus frangos no abatedouro municipal, esses produtos são destinados ao PNAE e aos supermercados, devido exigências legais desses comércios, os frangos vendidos nas feiras são abatidos nas residências dos assentados, pois o abatimento no abatedouro do município requer um custo de um real por cabeça ao produtor.

Em relação ao Programa Nacional de Alimentação Escolar o município não consegue garantir a compra de 30% das receitas das escolas em produtos da agricultura familiar, porque segundo a Secretaria de Agricultura, os preços dos produtos vendidos para o PNAE é mais

⁸ É um programa do Governo Federal complementar à Reforma Agrária, coordenado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA e executado em parceria com o Governo do Estado, Entidades de Representação e Coordenação dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais, Prefeituras Municipais e demais entidades ligadas à Agricultura Familiar.

baixo do que eles comercializam nas feiras e a quantidade que as escolas adquirem é pouca, pois os produtos da agricultura familiar é apenas complemento da merenda escolar e de menor valor comercial que outros produtos que se usam com mais frequência nas escolas como o arroz, o feijão e a carne bovina.

Nesta perspectiva, nas escolas municipais, oito (08) agricultores comercializam seus produtos com o PNAE e nas escolas estaduais apenas três (03) agricultores o que segundo a secretaria Municipal de Agricultura não atende as exigências da lei de destinar 30% de seus recursos à compra de produtos da agricultura familiar. Outro problema que também desanimam os produtores em relação ao PNAE é a documentação exigida para posterior prestação de contas das escolas. Alguns produtores enfrentam muitas dificuldades para adequar as exigências do PNAE que tem o seguinte objetivo:

Art. 4º O Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE tem por objetivo contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de práticas alimentares saudáveis dos alunos, por meio de ações de educação alimentar e nutricional e da oferta de refeições que cubram as suas necessidades nutricionais durante o período letivo (BRASIL, 2012, p.58).

A merenda escolar é um direito do estudante, e obtê-la do pequeno produtor é um incentivo à produção campesina, além de ser uma alternativa agroecológica que contribuirá com a saúde alimentar dos educandos. Conforme estabelece o art. 20 da referida Resolução “Os produtos da Agricultura Familiar e dos Empreendedores Familiares Rurais a serem fornecidos para Alimentação Escolar serão gêneros alimentícios, priorizando, sempre que possível, os alimentos orgânicos e/ou agroecológicos”.

Para que mais agricultores pudessem participar, deve-se construir políticas que favoreçam o processo de comercialização, tornando-o menos burocrático e facilitando a participação das famílias camponesas no programa.

A Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) é um programa do governo federal em parceria com os municípios que contribuem com a comercialização dos alimentos da agricultura familiar. Tem por finalidade a aquisição de alimentos de organizações fornecedoras constituídas por agricultor familiar e empreendedor familiar rural⁹, com vistas a

⁹ Considera-se agricultor familiar e empreendedor familiar rural aquele que pratica atividades no meio rural, atendendo, simultaneamente aos seguintes requisitos.

- I- Não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais.
- II- Utilize predominantemente mão- de- obra da própria família nas atividades econômicas de seu estabelecimento ou empreendimento.

doação para unidades receptoras que atendam pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional. Neste sentido, compra de alimentos próprios para o consumo humano, para doação simultânea. A Conab abrange todo território nacional e compra produtos *in natura* da safra vigente, produtos industrializados/processados/beneficiados, onde pelo menos um dos produtos caracterizados como matéria prima seja produção própria do beneficiado fornecedor e também produtos agroecológicos.

O projeto tem um limite de aquisição por família e por organização fornecedora, sendo oito mil reais (R\$ 8.000) por unidade familiar/ano civil e dois milhões de reais (R\$ 2.000.000,00) por organizadora fornecedora/ano civil.

No município de Barra do Bugres, já foram executados três (03) projetos, que juntos beneficiaram cento e vinte cinco (125) pequenos agricultores, o último encerrou no ano de 2012, e teve duração de 18 meses.

No entanto, a Secretaria de Agricultura protocolou um novo projeto em 2015, que está sob análise da Superintendência Regional da Conab (Sureg). Este novo projeto tem previsão de atender cinquenta e uma (51) famílias, com uma porcentagem de 43,14 mulheres. A proposta é que o projeto dure 10 meses e movimente um valor de Trezentos e setenta e cinco mil, trezentos e noventa reais e oitenta e cinco centavos (R\$ 375.390,85) na comercialização dos seguintes produtos: abóbora, amendoim comum, banana, batata, berinjela, chuchu, carne de frango semi-caipira, feijão, jiló, maracujá, maxixe, melancia, milho verde, pepino, pimenta de cheiro, quiabo, raiz de mandioca, rapadura, tangerina e tomate cereja.

A discussão entorno da agricultura familiar neste trabalho é fundamental, uma vez que a educação do campo tem uma relação direta com os agricultores e a mesma surge a partir deles. Apoiado em Fernandes e Molina (2004, pp. 73,74) destaca-se que, “A Educação do campo não existe sem a agricultura camponesa, porque foi criada pelos sujeitos que a executam. Neste sentido, a concepção de campo e de educação deve contemplar o desenvolvimento territorial e social das famílias que trabalham e vivem da terra”.

Nesta perspectiva, não se pode discutir educação do campo sem mencionar a agricultura camponesa, uma vez que os princípios de sua origem perpassam pela condição camponesa de ser com todos os aspectos que o caracterizam enquanto camponês. E o viver na terra, e da

-
- III- Tenha percentual mínimo da renda familiar originada de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento, na forma definida pelo Poder Executivo;
 - IV- Dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família.

terra pressupõe diferentes elementos de discussão social que estão alinhados à agricultura e à subsistência camponesa, como por exemplo, o meio ambiente e a educação.

4.5 - Educação do Campo em Barra do Bugres.

A educação do campo em Barra do Bugres, segundo a secretária municipal de Educação, não tem uma proposta própria, o conjunto das escolas do campo segue as diretrizes do MEC, ao contrário do Estado de Mato Grosso que desenvolveu uma política Estadual de Educação do Campo, podendo discutir esta modalidade educativa de acordo com sua realidade.

No Município em questão tem onze (11) escolas municipais no campo sendo duas com direção e coordenação; quatrocentos e três (403) alunos da pré-escola ao 5º ano; cento e trinta e sete (137) alunos do 6º ano ao 9º ano. Tem ainda sete (07) professores da educação infantil; (16) dezesseis dos anos iniciais do ensino fundamental e nove (9) dos anos finais. Percebe-se que não há creches no campo, deixando os alunos abaixo de 04 anos sem assistência educacional, conforme toda realidade do estado de Mato Grosso. O município tem duas (02) escolas municipais indígenas e cinco (05) escolas estaduais no campo.

A secretaria de educação informou ainda que a metodologia de trabalho nas escolas municipais do campo é a mesma da urbana, embora alegue que segue as diretrizes do MEC em relação à Educação do Campo, nas escolas municipais não se privilegia as individualidades da escola do campo e até o material pedagógico não é específico para a educação do campo. O principal problema que a secretária vê na educação do campo é o transporte escolar que dão muitos problemas e deixam frequentemente os alunos sem aula. No município existem alunos que são transportados do campo para a cidade que gastam entre ir e vir 5 horas no transporte escolar, à distância entre a cidade e a comunidade rural que a criança vive não foi informado pela secretaria.

O Plano Municipal de Educação está sendo construído, já estão na fase final de sua construção, porém não informaram qual a concepção de educação do campo que está impressa nesse plano, embora pode-se esperar que não haverá uma proposta significativa do ponto de vista do Movimento Por uma educação do campo, uma vez que não há uma formação dos professores do campo na lógica da educação emancipadora e transformadora da sociedade.

Como vimos no município de Barra do Bugres, nada ou pouca coisa foram feitas em relação à educação do campo, em pleno século XXI, onde a discussão sobre a Educação do Campo é uma constante no país, o município não tem nenhuma ação prática para atender as particularidades do campo. O desenvolvimento do município também está ligado ao desenvolvimento da educação e da sociedade local, não há sustentabilidade econômica como propõe o capitalismo sem um equilíbrio entre desenvolvimento social, educacional e econômico. Sobre o conceito de desenvolvimento Gadotti (2000, pp 60-61) explicar que,

O conceito de “desenvolvimento não é um conceito neutro. Ele tem um conceito bem preciso dentro de uma ideologia de progresso, que supõe uma concepção de história, de economia e de sociedade, de sociedade e do próprio ser humano. O conceito foi utilizado numa visão colonizadora, durante muitos anos, na qual os países do globo foram divididos entre “desenvolvidos”, “ em desenvolvimento” e” subdesenvolvidos” remetendo – se sempre a um padrão de industrialização e consumo.

O alerta de Gadotti é que se trata separado desenvolvimento social e desenvolvimento econômico, quando se trata de desenvolvimento social, este deve englobar todos os elementos sociais necessários ao bem-estar do ser humano. Portanto, dentro da visão de progresso e desenvolvimento do capitalismo que visa o mercado e consumo, um município como Barra do Bugres, assim como muitos outros municípios, não tem muita perspectiva de crescimento social. Porém precisa observar uma forma mais completa de desenvolvimento que compreende em desenvolver e progredir o município em todos os seus setores, e principalmente a educação.

Como o estado de Mato Grosso, já está mais articulado em termos de políticas públicas para a educação do campo, a partir desse momento faz-se uma análise da situação educacional das escolas estaduais do município de Barra do Bugres. Foca-se nas escolas estaduais do campo, pois este é o interesse da pesquisa, embora o objeto de pesquisa seja a escola estadual “Paulo Freire”, se faz necessário ampliar o olhar em alguns aspectos nas demais escolas do município, para que se contemplem ações necessárias para atender com qualidade a proposta de educação do campo de Mato Grosso. Neste sentido, traz-se dados importantes das cinco (05) escolas estaduais do município como: infraestrutura, equipamentos, saneamento básico, computadores, internet e matrículas.

Sabe-se que muitas são as dificuldades para viver no campo, em função disso muitas famílias deixam suas terras na ilusão de melhores condições de vida na cidade impostas pelo sistema capitalista implantado no mundo que traz nefastas consequências ao trabalhador do campo conforme aponta Kolling, Nery e Molina (1999, pp.30-31),

O rápido avanço do capitalismo no campo¹⁰ esteve baseado, no Brasil, em três elementos fundamentais: um desenvolvimento desigual, nos diferentes produtos agrícolas que expulsou e continua expulsando camponeses para a cidade¹¹ e para regiões diferentes de sua origem; e um modelo de agricultura que convive e reproduz, simultaneamente, relações sociais de produção atrasadas e modernas, desde que subordinadas a lógica do capital.

Essa migração campo-cidade traz consequências imediatas às escolas do campo e da cidade, enquanto as escolas do meio rural ficam vazias, as escolas urbanas estão superlotadas e sem condições de atendimentos a um número superior de alunos que sua capacidade educativa suporta. Para ilustrar a situação migratória apresentamos uma tabela com o número de matrículas das escolas estaduais do campo de Barra do Bugres, segundo o censo de 2010.

Quadro 04: Matrícula por série.

Matrículas por ciclo/fase e série.	E.E PAULO FREIRE	E.E 7 DE SETEMBRO	E.E SABINO F. MAIA	E.E JULÁ PARÉ	E.E JOSÉ MARIANO BENTO
Creches	0	0	0	0	0
Matrícula 1°C/1ªF. EF	04	25	10	0	08
Matrícula 1°C/2ª F. EF	10	25	06	0	04
Matrícula 1°C/3ªF. EF	08	28	08	0	08
Matrícula 2°C/1ªF. EF	09	34	11	0	03
Matrícula 2°C/2ªF. EF	09	30	11	0	08
Matrícula 2°C/3ªF. EF	14	26	17	7	10
Matrícula 3°C/1ªF. EF	17	34	18	8	10
Matrícula 3°C/2ªF. EF	10	28	20	7	18
Matrícula 3°C/3ªF. EF	11	22	23	7	15
Matrícula 1º ano EM	28	55	31	13	07
Matrícula 2º ano EM	26	26	25	8	25
Matrícula 3º ano EM	23	14	16	12	10
TOTAL	169	347	196	62	126

Fonte: Qedu (2010).

Observa-se um número mínimo de sessenta e duas (62) matrículas e um número máximo de trezentos e quarenta e sete (347) que cai a cada ano. Se observar as turmas na escola estadual “Paulo Freire”, têm salas com quatro (04) alunos, o que é um número excessivamente baixo, para um assentamento que tem 225 famílias assentadas na micro região que a referida escola está localizada. Mas existem turmas ainda menores em outras escolas segundo o censo, com três (03) alunos.

¹⁰ Rápido se comparado ao processo de transformação da sociedade moderna, que durou pelo menos 300 anos na Inglaterra e duzentos nos EUA.

¹¹ Foram 30 milhões de pessoas entre 1960-1980, sendo que dezesseis milhões migraram somente na década de 1970.

As escolas não ficam numa situação confortável, felizmente, no município de Barra do Bugres, o estado ainda não multifaseou as turmas, mas todos os anos as escolas do campo enfrentam muitas dificuldades para conseguir autorização de funcionamento das turmas que tem número de matrículas abaixo de dez (10) alunos. Este processo é demorado, o que conseqüentemente atrasa a atribuição de aula para os professores, o início do ano letivo e todo processo educacional da escola.

Os números mostrados pela tabela, apesar de ser um problema, também apontam para uma questão considerada positiva, a de que, embora todos os problemas apontados para o abandono da terra, ainda existem trabalhadores que tem resistido e permanecido no campo.

O fim do campesinato como almejam alguns não é solução para o país, mas um problema, uma vez que a urbanização não tem capacidade para incluir a todos. Por isso, a ordem é resistir e lutar por melhorias no campo, contrariando a perspectiva capitalista e se configurando cada vez mais como sujeitos de suas histórias.

Como estão os investimentos em infraestrutura das escolas do campo estaduais de Barra do Bugres? Para compreender essa questão expõem-se três tabelas, a primeira mostra o investimento em infraestrutura, a segunda retrata os equipamentos necessários à prática pedagógica e a terceira refere-se à tecnologia disponível nas escolas.

Tabela 05 – Infraestrutura que as escolas possuem:

ITENS	E.E PAULO FREIRE	E.E 7 DE SETEMBRO	E.E SABINO F. MAIA	E.E JULÁ PARÉ	E.E JOSÉ MARIANO BENTO
Cozinha	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sanitário	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Laboratório de informática	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Laboratório de Ciências	Não	Não	Não	Não	Não
Sala de Leitura	Não	Não	Não	Não	Não
Quadra de esporte	Não	Sim	Não	Não	Não
Sala para a diretoria	Sim	Não	Não	Sim	Não
Sala para professores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sala de atendimento especial	Não	Não	Não	Não	Não

Fonte: Qedu (2010).

Quadro 06: Equipamentos que as escolas possuem:

ITENS	E.E PAULO FREIRE	E.E 7 DE SETEMBRO	E.E SABINO F. MAIA	E.E JULÁ PARÉ	E.E JOSÉ MARIANO BENTO
Aparelho de DVD	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Copiadora	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Retroprojektor	Sim	Sim	Sim	Não	Não
Televisão	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Qedu (2010).

Quadro 07: Computadores e internet

ITENS	E.E PAULO FREIRE	E.E 7 DE SETEMBRO	E.E SABINO F. MAIA	E.E JULÁ PARÉ	E.E JOSÉ MARIANO BENTO
Internet	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Banda Larga	Não	Sim	Não	Não	Não
Computadores para uso dos alunos	10	20	09	11	-
Computadores para uso administrativo	04	08	04	01	02

Fonte: Qedu (2010).

A realidade das escolas do campo em Mato Grosso tem sido cada vez mais positiva em termos de infraestrutura, embora ainda haja problemas estruturais, pode-se constatar através do senso que houve investimentos em infraestrutura, equipamentos, computadores e internet para as escolas, mudando o quadro de escolas abandonadas que só recebiam equipamentos e materiais que não serviam mais as escolas urbanas. A escola estadual “Paulo Freire”, por exemplo, tem uma infraestrutura melhor do que a grande maioria das escolas urbanas do município, e a quadra de esporte que em 2010 não existia, foi construída e entregue a escola em 2014.

No entanto, os dados a serem observados nas tabelas são somente uma base de como as escolas estavam de infraestrutura, equipamentos, computadores e internet no ano de 2010, tem algumas situações que agora em 2015 já foram melhoradas.

Consegue-se visualizar que o estado precisa fazer outros investimentos que são extremamente necessários para melhorar a qualidade do ensino, como: Laboratórios de ciências, sala de leitura, sala de atendimento especial que é ausente em todas as escolas e ao mesmo tempo, necessário a todas elas. E também, a quadra de esporte que nem todas as escolas foram contempladas. Em relação aos equipamentos vê-se uma situação bastante confortável das escolas, podendo melhorar é claro, com novas tecnologias e equipamentos de

melhor qualidade. Computadores e internet, devido à questão dos diários de classe online, todas as escolas do município foram contempladas, o problema é a qualidade da internet que tem deixado a desejar, pode-se notar que apenas uma escola tem internet banda larga.

A educação do estado já tinha como objetivo na discussão do Plano Estadual de Educação que foi discutido em 2006 e instituído em 2008, definir padrões mínimos de infraestrutura para a escola do campo, de acordo com a realidade regional de cada uma, o que segundo Reck (2007) incluía:

- Espaço, iluminação, ventilação e insolação dos prédios escolares;
- Instalações sanitárias e condições para manutenção da higiene em todos os espaços escolares;
- Espaço coberto para esporte, recreação e lazer;
- Adaptação dos espaços escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais;
- Instalação, equipamentos e manutenção de laboratórios de ciências da natureza, humanas e sociais, de informática, de comunicação e linguagem e equipamento multimídia para as escolas do campo;
- Implantação, atualização e ampliação do mobiliário e o acervo das bibliotecas para atender professores e alunos;
- Equipamentos didático-pedagógico de apoio ao trabalho em sala de aula.
- Aquisição de telefax e máquinas fotocopadoras;
- Disponibilização e manutenção de energia elétrica;
- Adoção, para as novas construções, de critérios que atendam às especificidades do ensino e das características geográficas e climáticas do entorno.

As infraestruturas das escolas do campo de fato melhoraram de 2006 a 2015, as políticas públicas implantadas no campo trouxeram melhoras em termos de infraestrutura para as escolas, no entanto questões essenciais nesse setor ainda não são realidade, como os laboratórios de ciências da natureza, humanas e sociais, a quadra de esporte coberta em 100% dos estabelecimentos de ensino entre outras questões.

A questão de equipamentos, computadores e internet, volta novamente como uma esperança de realização no Plano Estadual de Educação, aprovado em 2014 que tem como meta até 2015, conferir a qualidade da educação nas unidades de ensino a cem por cento (100%) das escolas. E uma das estratégias para aferir tal meta é “Garantir a renovação e manutenção periódica dos equipamentos de multimídia, informática e laboratoriais, com

profissional capacitado por turno de funcionamento da unidade escolar com a atribuição de auxiliar o professor” (MATO GROSSO, 2014, p. 20).

Por isso, apesar de ser uma esperança, tem-se a experiência de que nem tudo que está na lei acontece na prática, nesta direção vale a velha receita de sempre: cobrar e lutar para que esses direitos sejam efetivados e chegue em termos de políticas públicas às escolas do campo. Prova disso é que o PEE que foi instituído em 2008, não foi realizado, por isso, alguns dos objetivos e metas da proposta voltaram a serem metas e estratégias no PEE/2014.

Um projeto que contribua para a realidade do campo é fundamental para a modernização da ação pedagógica da escola do campo e para melhorar a autoestima da população camponesa. Assim os Projetos Políticos Pedagógicos dessas escolas devem estar sempre atentos a suas reais necessidades, colaborando para a obtenção de significativos avanços na qualidade da educação.

Outra questão que também é muito importante e precisa de atenção do estado é o saneamento básico nas escolas, que é significativo para o bem estar da comunidade escolar e potencializa o processo de ensino aprendizagem: qualidade de vida e qualidade de educação. Nas escolas estaduais do município de Barra do Bugres a situação do saneamento Básico se expressa na tabela abaixo:

Quadro 08: Saneamento Básico.

ITENS	E.E PAULO FREIRE	E.E 7 DE SETEMBRO	E.E SABINO F. MAIA	E.E JULÁ PARÉ	E.E JOSÉ MARIANO BENTO
Abastecimento de água	Poço artesiano	Rede pública	Rede pública	Poço artesiano	Cacimba
Abastecimento de energia	Rede Pública	Rede pública	Rede Pública	Rede pública	Rede Pública
Destino do esgoto	Fossa	Fossa	Fossa	Fossa	Fossa
Destino do lixo	Queima	Coleta periódica	Coleta periódica	Queima	Joga em outra área

Fonte: Qedu (2010).

Cada escola tem sua forma de saneamento básico, nessa questão o que merece atenção é o destino do lixo. Apenas uma escola tem coleta periódica, duas queimam o lixo e uma joga em outra área. O próprio Plano Estadual de Educação traz uma preocupação clara com a questão ambiental. O plano articula qualidade de educação com ações de preservação ambiental e como estratégia da meta “dois”, já comentada anteriormente, aponta: “Fomentar parcerias com órgãos gestores da política ambiental estadual e municipal para abertura de

editais anuais de apoio a projetos de Educação Ambiental, visando sua concretização nas escolas e em espaços não escolarizados”. (MATO GROSSO, 2014, p.20).

O caminho é por aí, contribuir com financiamento para que as escolas juntamente com sua comunidade pensem alternativas para o destino do lixo de forma sustentável e assegurem isso de forma pedagógica e coletiva, para que os educandos possam tomar consciência de que a vida na terra depende do relacionamento humano com a natureza. É claro que o Plano Estadual de Educação não está se referindo ao lixo exclusivamente quando fala em projetos de Educação Ambiental, porém o destino do lixo como se vê na tabela é um problema da maioria das escolas do campo, se a mesma tem compromisso com a terra e o meio ambiente, é preciso cuidar dessa questão com muito zelo, ensinando através de práticas pedagógicas que a responsabilidade pelo meio ambiente não é dos outros, mas de cada cidadão.

A Educação do campo visa educar para cidadania planetária, o que para Gadotti (2000, p.142), significa:

Educar para a Cidadania planetária implica muito mais do que uma filosofia educacional, do que o enunciado de seus princípios. A educação para a cidadania planetária implica uma revisão de nossos currículos, uma reorientação de nossa visão de mundo da educação como espaço de inserção do indivíduo não numa comunidade local, mas numa comunidade que é local e global ao mesmo tempo. Educar então não seria, como dizia Émile Durkheim, a transmissão da cultura de uma geração para outra, mas a grande viagem de cada indivíduo no seu universo interior e no universo que o cerca.

O autor é muito preciso ao indicar que educar para cidadania planetária, ou seja, educar para construir um mundo sustentável socialmente em todos os aspectos é um processo imbuído na educação e não só na educação do campo, mas esta, por sua relação direta com a terra, assumiu essa bandeira e seu currículo corresponde a essa questão. Por isso, é necessário que Barra do Bugres, como grande produtora de cana de açúcar possa discutir o seu campo no contexto ambiental e pensar medidas sociais plausíveis de prevenção e preservação ambiental. Nesta perspectiva o município deve obter um olhar mais real da educação do campo, se comprometendo com uma educação para o campo e do campo que seja baseada nos princípios pedagógicos e filosóficos dos movimentos sociais e de acordo com a realidade do município e de cada escola do campo.

Ao trabalhar a educação dos sujeitos do campo da mesma maneira que a urbana o município não leva em consideração as particularidades e a realidade das escolas do campo e alimenta a lógica capitalista que taxa o campo como atrasado e fora do percurso do

desenvolvimento social. Não assumir a responsabilidade em discutir e proporcionar formação específica aos educadores do campo é uma questão que deve ser repensada pelo município o mais depressa possível.

Neste sentido, percebe-se também que a população que vive no campo e são usuários das escolas municipais do campo não tem desenvolvido o espírito de lutar por esse direito à educação emancipadora, deixando a sua formação escolar e social ao bel prazer das autoridades municipais, isso é fruto da ausência de formação cidadã.

Diante da discussão da Educação do campo no estado de Mato e em Barra do Bugres causa espanto as diferenças de concepções de educação camponesa de ambos. São perspectivas completamente diferentes. Enquanto o estado tem uma proposta avançada teoricamente e uma discussão articulada com os movimentos sociais sobre educação do campo, o município não apresenta nenhum ensaio de discussão, e permanece sem compreender a importância até mesmo para o próprio município, do desenvolvimento da educação do campo conforme a concepção dos movimentos sociais.

CAPITULO V

CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO E AVALIAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: PRESSUPOSTOS PARA RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.

“Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado.”

Karl Marx

5.1 - Local da investigação e universo estudado.

Como o título do trabalho anuncia, a pesquisa tem como objeto de estudo a Escola Estadual “Paulo Freire” que está localizada no Assentamento Antônio Conselheiro, município de Barra do Bugres- MT. Nesta fase do trabalho, objetiva-se adentrar na realidade do objeto de estudo, trazendo um pouco da história do local e da escola investigada, e conseqüentemente, fazer a análise e interpretação dos dados coletados na pesquisa.

O Assentamento Antônio Conselheiro surgiu da luta do MST, no estado de Mato Grosso, que está completando 20 anos em 2015, com muitas conquistas, histórias e resistência. Um dos frutos desses 20 anos de história no estado é este assentamento, onde se localiza a escola estadual “Paulo Freire”.

A partir da primeira ocupação de terras, a luta do MST se espalhou pelo estado de Mato Grosso, chegando à região médio norte do Estado, onde se configurou um dos maiores assentamentos da América Latina. De forma organizada o movimento fez um estudo da região, procurando identificar as possibilidades de acampar uma luta contra o latifúndio matogrossense, buscando mapear os contra e as possíveis parcerias que poderiam ser aliançadas para fortalecer o movimento. Uma ocupação de terra é um processo longo que não acontece do dia para noite, todos os detalhes precisam ser observados para que nada de errado aconteça nesse processo, pois qualquer erro tático pode se transformar em um grande problema para a ação do movimento e colocar as pessoas em risco.

Nesta perspectiva, pessoas experientes no planejamento de ocupação de terra fizeram um trabalho de conscientização dos trabalhadores e das trabalhadoras interessados na luta pela

terra. Este trabalho teve duração de quatro meses, onde foram organizados os núcleos de base, cada qual com seu coordenador/a que se organizou para chegar ao local da ocupação no mesmo dia e horário. Para que não se espalhasse a notícia de onde seria a fazenda ocupada, apenas as pessoas da coordenação da ação sabiam o local da ocupação, essa é uma forma de segurança dos sem terra.

Porém, por motivos políticos a área prevista para ocupação não pode ser ocupada, conforme destaca Fernandez (2000, p. 221). “[...] a concentração era para acontecer em uma área cedida pelo prefeito de Tangará da Serra. Todavia, no dia em que estava marcado para iniciar a ação ele voltou atrás pressionado pelos latifundiários e por políticos do Partido da Frente Liberal”. Mas com o povo já organizado e a ação preparada, a coordenação do movimento na região decidiu acampar nas margens da BR 358 no município de Nova Olímpia, no dia 09 de outubro de 1996. Este acampamento contou com 20 núcleos de base, cada um com 50 famílias, totalizando aproximadamente 1.150 famílias de sem terra.

Este foi o primeiro contato entre a região médio norte e o MST, o acampamento foi estabelecido dentro do município de Nova Olímpia, mas muito próximo de Tangará da Serra e Barra do Bugres, estabelecendo uma relação de convivência entre os habitantes desses municípios e os Sem Terra. Como é natural acontecer, alguns apoiavam a ação do movimento e outros se posicionavam contra. Os contrários eram fazendeiros e alienados pela mídia que tentava a todo custo criminalizar a luta pela terra no Brasil e constantemente, bombardeavam o movimento com matérias tendenciosas e caluniosas, o que infelizmente, formou a opinião de muitas pessoas.

No entanto, com o passar do tempo, com a convivência dos sem terra e a população do médio norte, a relação foi se tornando mais harmoniosa, os trabalhadores enfim compreenderam os objetivos do movimento e muitos se somaram a luta. O movimento aos poucos foi construindo respeito e se firmando como um movimento de luta de grande poder político na disputa com os latifundiários da região e no estado de Mato Grosso.

Nem tudo nesta caminhada são flores, a história da luta na região foi marcada por uma triste tragédia que acabou com o sonho da terra para algumas pessoas. Com apenas cinco dias de acampamento, às 23 (vinte e três) horas e 30 (trinta) minutos da noite, uma carreta desgovernada adentrou o acampamento, matando 05 (cinco) pessoas e deixando 09 (nove) feridas. Entre os mortos estavam 02 (duas) crianças da mesma família e 03 (três) adultos. O acidente abalou os ânimos dos Sem Terra, mas não os fizeram desistir. Desolados pela perda

dos companheiros e companheiras de luta, o sentimento de tristeza misturado com revolta de sua condição de marginalizados e expostos aos riscos de viverem numa condição social de exploração, os Sem Terra trancaram a BR 358 na altura do acampamento, acederam caeiras de fogo de um lado e de outro, impedindo o tráfego nos dois sentidos da BR.

O fechamento da BR 358, durou 04 (quatro) dias e noites sem tréguas e o resultado da ação resultou na negociação de uma área com o grupo Itamaraty para acomodar as famílias e tirarem-nas da beira da BR, evitando o risco de novos acidentes. Em comodato o grupo Itamaraty cedeu 05 alqueires de terra que ficava a 1 km da cidade de Nova Olímpia.

Os Sem Terra, permaneceram na área de comodato, por apenas dois meses. Nesse período intensificaram a luta e após uma mobilização no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Cuiabá, onde algumas famílias ficaram acampadas em negociação por 16 (dezesesseis) dias, sendo 09 (nove) dias dentro da sede do INCRA, conquistaram a desapropriação da fazenda Tapirapuã no município de Tangará da Serra. Sem demora o INCRA providenciou o comodato da área e as famílias se mudaram.

Essa conquista despertou o interesse de muitas outras famílias da região que se juntaram às famílias já acampadas, para fazer parte da luta e somar na organização do movimento na região. O número de famílias aumentou significativamente, com isso, surgiram muitos problemas de organização que foram sendo solucionados aos poucos. Como em todo acampamento do MST, as famílias são organizadas em núcleos, cada núcleo tem um coordenador e uma coordenadora que formam a coordenação geral do acampamento e os demais componentes do núcleo fazem parte de outros setores organizativos do movimento como: educação, saúde, alimentação, disciplina, segurança, frente de massa¹².

A fazenda Tapirapuã tem, aproximadamente, 38.335 (trinta e oito mil e trezentos e trinta e cinco) hectares de terra considerada improdutiva. Na fazenda moravam alguns trabalhadores que cuidavam de algumas cabeças de gado de corte. A maior parte de seu território era composta de mata.

Devido ao número de famílias acampadas este passou por vários problemas e limitações, pois a área do comodato era pequena impossibilitando a produção alimentícia das famílias acampadas. Eles ficaram acampados 03 anos nesse local a espera da entrega dos lotes.

¹² No MST o setor de frente de massa é responsável por organizar os trabalhadores para fazer novas ocupações de terras.

O dia esperado chegou e no dia 11 de abril de 1998, foi realizado o sorteio dos lotes para cada família. O corte dos lotes durou aproximadamente um (01) ano. O Assentamento foi denominado pelas famílias assentadas de Assentamento Antônio Conselheiro em homenagem a história de luta de Canudos na Bahia e ao Beato Antônio Conselheiro que organizou uma frente de resistência na luta pela terra naquele estado. O referido assentamento ficou localizado em três municípios dado a sua extensão: Barra do Bugres, Nova Olímpia e Tangará da Serra.

Nesta grande extensão territorial foram assentadas cerca de 1000 famílias que estão divididas em 36 agrovilas que variam no número de lotes de uma para outra. O projeto de parcelamento dos lotes foi organizado de duas formas. Uma delas é o formato “raio de sol”, para facilitar o sistema de cooperação, comunicação e implantação da infraestrutura do assentamento. Outra parte do assentamento foi parcelada da forma tradicional o chamado “quadrado burro”. O tamanho dos lotes variam entre 25 (vinte cinco) e 38 (trinta e oito) hectares de acordo com o relevo e tipo de solo.

No início do assentamento as dificuldades foram muitas, as famílias já desgastadas pelo tempo que ficaram embaixo da lona, quase sem recursos financeiros, precisavam se virar para garantir a sobrevivência na terra tão logo tinham conquistado. E quando começaram a produzir, devido à falta de estrutura física no assentamento, isso gerava um entrave para a comercialização. Por isso, mesmo depois do assentamento das famílias as lutas continuaram de forma intensa para garantir meios básicos de sobrevivência no novo assentamento.

De posse da terra, os assentados lutavam por aqueles que ainda não tinham sido beneficiados, e também para melhorar as condições de vida no assentamento: água, uma vez que nem todos os lotes tinham água, escola, saúde, estradas, transporte e apoio técnico para produção dos assentados.

O assentamento foi dividido em quatro micros-regiões: Che Guevara e Marechal Cândido Rondon que pertence ao município de Tangará da Serra, Paulo Freire, que pertence a Barra do Bugres e Gleba Jatobá nos municípios de Barra do Bugres e Nova Olímpia. O assentamento tem 04 (quatro) escolas: E.E. Ernesto Che Guevara e Marechal Cândido Rondon no município de Tangará da serra, E.E. Paulo Freire e E.M. Zumbi dos Palmares em Barra do Bugres. Os alunos que moram na parte de Nova Olímpia estudam em uma escola de um assentamento vizinho, a E.E Reinaldo Dutra Vilarinho.

A produção do assentamento é diversificada, e a comercialização é responsável por grande parte do que é produzido pelos assentados. Durante muito tempo predominou o cultivo da banana e a produção de leite. Porém no decorrer do tempo com o preço da banana aquém das expectativas dos produtores, deixaram de ser produzidas com intensidade, mas o leite ainda predomina, seguido da criação de gado leiteiro e de corte. Produtos como: amendoim, maracujá, abóbora, abacaxi, laranja, quiabo, jiló, pimenta, milho e pepino. Também são produzidos e comercializados nas feiras dos municípios onde o assentamento se localiza. Também é possível localizar a criação de frango caipira e suínos para consumo e também para o comércio.

O processo de individualização das famílias aconteceu tão logo foram assentadas, muitas delas deixaram de fazer parte do movimento e começaram a se organizar em associações devido a desentendimentos com militantes do MST, e em função de discordância quanto ao processo proposto pelo MST de organização coletiva da produção agrícola, preferiram produzir individualmente. As associações são uma realidade no assentamento e ao invés de se somarem na luta por melhorias para todos, travaram batalhas contra o movimento, prejudicando todos os assentados. As divisões enfraqueceram a luta e hoje politicamente, o assentamento está dividido entre as associações, as poucas famílias que ainda fazem parte do MST, e aqueles que não fazem parte nem do MST e nem das associações.

Na micro região Paulo Freire, o poder público municipal, aproveitou a divisão do assentamento para enfraquecer a luta, pois os sem terras constantemente ocupavam a prefeitura para reivindicar seus direitos. Assim, para criar a discórdia entre os assentados a prefeitura passou a privilegiar um grupo em detrimento do outro, ou seja, alguns programas como Conab e até máquinas para preparar a terra para o plantio são exclusividade de alguns. Com isso, a relação entre as organizações do assentamento, que já não era boa, foi se tornando ainda mais acirrada.

Atualmente os assentados já perceberam que essa situação só é boa para os políticos e latifundiários. Embora ainda existam divisões, as lideranças já sentam, conversam e planejam muitas ações em prol do assentamento, em conjunto, favorecendo a coletividade. Portanto, as ocupações que no início eram bastante comuns, agora não acontecem mais, pois as famílias perderam a disposição da luta e já se conformaram com sua atual situação.

Porém o MST continua organizando as famílias e fazendo lutas para melhorar a infraestrutura do assentamento, que embora tenha 15 anos de história, muitas coisas ainda

precisam ser conquistadas. Uma delas é o apoio técnico para a produção e a organização coletiva da produção, para melhorar as condições produtivas das famílias. E as conquistas efetivas que chegam ao assentamento se dão por meio da luta do Movimento Sem Terra.

Muitas famílias que participaram da luta e conquistaram a terra, não resistiram as dificuldades de se viver no campo, sem os investimentos necessários para se ter vida digna, acabaram vendendo seus lotes por valores irrisórios. No assentamento atualmente, tem muitos compradores de lote, isso também ajudou a enfraquecer a luta, pois a maioria dos compradores não tem o hábito de lutar por melhorias e se recusam a participar da luta.

Uma questão que ainda é séria é o problema dos lotes secos, embora o assentamento seja banhado por 02 (dois) importantes rios do estado, o Rio Sepotuba e o Rio Jubá, há muitos lotes sem água. O INCRA na tentativa de solucionar o problema perfurou alguns poços artesanais nas agrovilas onde a situação era mais crítica. Porém a falta de planejamento e de um estudo técnico da área mais aprofundado resultou que os poços perfurados não tiveram vazão de água suficiente para atender as famílias.

Na área política, muitos assentados já tentaram se eleger vereadores pelo assentamento, porém a divisão de votos tem inviabilizado a eleição, e até o momento, o assentamento não tem representatividade política no município. Isso tem dificultado o diálogo entre as famílias e o poder público municipal.

A micro região Paulo Freire, embora pertença ao município de Barra do Bugres, está mais próxima de Tangará da Serra, assim a população assentada tem como destino para resolver suas questões pessoais a cidade de Tangará de Serra e só vão a Barra do Bugres, resolver questões que só podem ser resolvidas neste município.

Neste sentido, outro fator que facilita a ida para Tangará são os meios de transporte. Para Tangará da Serra tem ônibus todos os dias, que passa por todo assentamento, saindo de manhã e retornando à tarde. Já para Barra do Bugres o transporte é feito 02 (duas) vezes por semana e passa em apenas uma parte do assentamento. O valor da passagem para Tangará da Serra é bem mais barato, devido à distância da cidade no assentamento, enquanto Tangará fica a 60 km, Barra fica a 90 km.

Nesta perspectiva, Segundo o MST (2015), pode-se concluir que o processo da luta pela terra no estado de Mato Grosso, e mais especificamente na região médio norte, embora tenha tido muitos percalços e continua tendo é muito satisfatório para o Movimento Sem

Terra, pois tem proporcionado a muitas famílias vida digna e oportunidades para construir sua vida e sua família no campo. Muitos realizaram o sonho de conquistar a terra, de ter onde viver, de produzir para sustentar as pessoas. Em contrapartida, a luta do movimento neste estado confrontou o poderio agrário que ainda domina o estado, porém tiveram que conviver com a luta dos trabalhadores Sem Terra por seus direitos.

5.2 - Por Uma Educação do e no Campo, a instituição e a avaliação de suas práticas pedagógicas.

Segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual “Paulo Freire” (2011), uma das grandes dificuldades das famílias com a chegada aos lotes foi com a educação de seus filhos. Para as crianças da primeira etapa do ensino fundamental, foram espalhadas escolinhas de palhas pelo assentamento, enquanto os maiores tinham que enfrentar 40 km de ônibus todos os dias para chegar à escola que ficava no antigo acampamento, onde tinham vivido durante 03 (três) anos, a espera da terra.

Para garantir a escola dos filhos, a população camponesa travou várias lutas no município de Barra do Bugres, através das quais conseguiram a construção de uma escola de madeira, denominada pelos assentados de Escola “Paulo Freire”, e um poço artesianos para atender a escola e as famílias que moram na agrovila 28, onde a mesma foi construída, além de transporte escolar e abertura e conservação de estradas.

Em março do ano 2000, após a construção, a escola começou a funcionar oferecendo ensino até o 7^a ano do ensino fundamental. Com 250 alunos matriculados e funcionando nos períodos matutino e vespertino. A comunidade garantiu os professores e demais funcionários do próprio assentamento para trabalhar na escola.

Depois da luta com o município, os assentados passaram a cobrar do estado escola para o ensino médio. Numa luta das mulheres, em comemoração ao dia internacional das mulheres, elas conseguiram negociar com o governador do estado a construção de uma escola de alvenaria no assentamento. No acordo o estado mandaria os materiais e a própria comunidade construiria o prédio escolar com quatro salas de aula. Uma empresa contratada pelo estado construiu o refeitório, a secretária e a sala da direção. O telhado do refeitório foi mal construído e veio abaixo por duas vezes, e a empresa responsável reconstruiu novamente.

A escola Estadual “Paulo Freire” foi criada pelo Decreto nº 5.878 de 30 de dezembro de 2002 e credenciada pela portaria nº 348/2007 – CEE/MT, D.O de 10/12/2007.

Aos poucos a escola foi crescendo e no ano de 2004, em parceria com o estado, já atendia até o ensino médio. Porém teve muita dificuldade com os professores. Alguns que vieram para trabalhar na escola não se adaptaram e acabaram abandonando os alunos. Com isso o rodízio de professores durante o ano era intenso, prejudicando a aprendizagem dos educandos.

Na micro região “Paulo Freire” a escola é uma referência, porque todas as ações acontecem na escola. As reuniões do movimento, cursos e palestras, planejamento de lutas, atendimento médico, festas e comemorações. Assim, a escola se tornou um centro comunitário, onde todos os assentados se sentem responsáveis por ela, (PPP, 2011).

Até o ano de 2006 a escola ficou dividida entre o estado e o município, ou seja, até o 5º ano era municipal e do 6º ano em diante era estadual. Essa situação dificultava o progresso da escola, uma vez que o estado se negava em fazer investimentos devido ao baixo número de alunos e o município não investia alegando falta de recursos. Em 2006, começou uma discussão para estadualizar a escola “Paulo Freire”. Algumas famílias foram contra, assim como alguns educadores, mas numa assembleia, com a presença de mais ou menos 85% da comunidade, foram explicados os motivos da estadualização e esta aprovou a estadualização da escola.

No estado a escola ganhou proporções maiores e no de 2010, foi anunciada a construção da escola estadual “Paulo Freire”. Essa construção demorou 02 anos. A nova construção conta com 08 salas de aula, sala de direção, secretaria com banheiro, sanitário masculino e feminino, sala dos professores com banheiro feminino e masculino, banheiros para alunos com necessidades especiais, sala de educação física, quadra de esporte coberta, cozinha, refeitório, dispensa, laboratório de informática e biblioteca.

No ano de 2013, iniciamos o ano letivo na escola nova, um momento muito esperado por toda comunidade escolar. Porém a quadra de esporte só foi entregue no ano de 2014.

A essa altura os problemas com professores já foram diminuindo, muitas pessoas do próprio assentamento e de outros locais do estado se formaram em cursos específicos para professores do campo, através do Pronera, e vieram trabalhar na escola. Outros vieram de fora e mesmo sem se formarem em cursos específicos se identificaram com a proposta de

educação da escola e se somam na construção desse novo projeto educativo. O grande problema, que não é só da escola “Paulo Freire”, são algumas disciplinas como matemática, química, física, filosofia, sociologia, geografia e inglês que ainda enfrentaram a falta de educadores até o ano de 2013.

Em 2013, alguns ex-alunos da escola, terminaram o curso de Licenciatura em Educação do campo, na Universidade de Brasília, (UNB) nas áreas de Linguagens e matemática, podendo trabalhar também as disciplinas de Física e Química. Com isso, a escola pode contar com esses profissionais para amenizar a deficiência de formação em seu quadro. Porém ainda, falta professor formado em biologia, química, física, filosofia e sociologia. Essas disciplinas são ministradas por professores da área de ciências humanas e matemática.

O acesso a terra é um elemento fundamental para o camponês, porém não é o único, a condição para sobreviver na terra também é de extrema importância. Prova disso, é a análise que se faz a atual situação do assentamento, segundo Ramos, (2015, p.28): “Como exemplo das dificuldades de permanência na terra, somente no Assentamento Antônio Conselheiro estima-se que mais de 70% das famílias oriundas do acampamento já venderam suas unidades produtivas em busca de novas alternativas de trabalho”.

Essa situação influencia no número de alunos da escola, pois quando as famílias vão embora levam os filhos e na maioria dos casos os que compram, não vem morar no assentamento com a família. Neste sentido, ano após ano, assiste-se a diminuição no número de alunos, dificultando cada vez mais o funcionamento da escola. Essa situação de redução do número de alunos é uma realidade de todas as escolas do assentamento Antônio Conselheiro.

Outro fator importante de se destacar é a geração de renda no assentamento que gira somente em torno da unidade produtiva¹³, aqui, não tem um empreendimento coletivo para contribuir na sustentabilidade das famílias, como: agroindústrias, cooperativas de beneficiamento da produção etc. Sem recursos para investir no lote, alguns camponeses ficam impossibilitados de trabalhar a terra e vê como alternativa vender o sítio e voltar a trabalhar em empresas. Porém, outros resistem e com muitas dificuldades financeiras e com o apoio do Movimento Sem Terra e das Associações que buscam ajuda técnica profissional para auxiliar na produção, conseguem viver no campo.

¹³ O que chamo de Unidade produtiva é o lote do assentado.

A escola no meio dessa turbulência da resistência ou não resistência, acaba sendo também uma forma de sobrevivência de algumas famílias, pois, algumas pessoas trabalham na escola. Porém são poucos os funcionários e não tem emprego para muita gente. Essa situação tem gerado intrigas, entre alguns assentados que tentam trabalhar na instituição e a direção da escola, que não pode contratar todo mundo e a população sem muita informação sobre o processo de atribuição de trabalho na rede estadual de ensino, acaba culpabilizando a gestão escolar por não conseguirem um emprego.

Portanto, o campo precisa ter mais possibilidades de geração de renda e oportunidades de formação acadêmica, para que a sua população tenha condições de crescer profissionalmente e sustentar suas famílias sem precisar migrar para os centros urbanos. Essas questões estão ligadas à construção de políticas públicas e programas que ofereçam essas condições de permanência ao camponês.

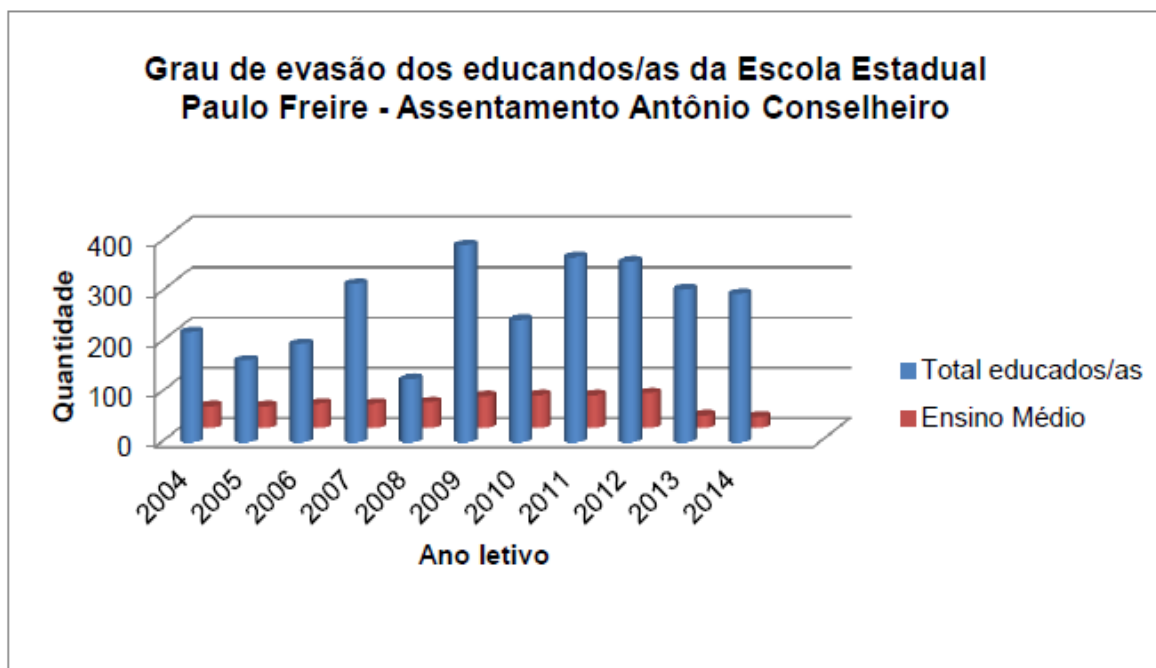
Sabe-se que as desigualdades sociais, a baixa renda familiar, a falta de recursos para investir no sítio e as dificuldades de viver no campo são fatores determinantes para que crianças e adolescentes deixem o assentamento, com ou sem suas famílias. Alguns vão morar com parentes para ter outras oportunidades de estudo e os jovens na maioria das vezes, vão morar sozinhos pagando aluguel, para trabalhar e às vezes também estudar. Com isso, o campo fica cada vez mais vazio e da mesma forma a escola, que todos os anos vem constatando o problema de queda no número de alunos, principalmente do ensino médio.

A escola ofertou de 2009 a 2012 o curso de técnico em agroecologia e depois disso, não conseguiu abrir uma nova turma, por falta de alunos. O curso teve fundamental importância para o assentamento Antônio Conselheiro, proporcionou uma discussão intensa sobre o uso de agrotóxicos e apresentou formas alternativas de produzir sem agredir o meio ambiente. O curso começou com duas turmas de 30 alunos, uma no período matutino e outra no período vespertino. No decorrer dos anos que o curso esteve em andamento muitas práticas agroecológicas foram desenvolvidas pelos alunos que a comunidade deu continuidade após o término do curso, como: hortas familiares, produção de biofertilizantes, atividades de preservação do meio ambiente, palestras e oficinas de orientação aos produtores do assentamento.

Porém a falta de políticas públicas para a juventude rural fez com que mesmo os alunos que fizeram o curso técnico em agroecologia migrassem para zona urbana a fim de trabalhar e continuar os estudos, aumentando as estatísticas de expulsão do campo. Para

demonstrar o tamanho do problema relacionado à evasão escolar, o gráfico abaixo mostra como isso tem acontecido em grande escala na escola estadual “Paulo Freire” nos últimos 04 anos, principalmente no ensino médio, como mostra um estudo realizado por Ramos (2014).

Gráfico 1: Evasão escolar.



Fonte: Ramos, (2014).

A parte azul representa o número total de alunos da escola e a vermelha somente o ensino médio, onde a evasão acontece com mais frequência. Portanto percebemos que o número de alunos cresce e depois reduz. O crescimento se deve a duas (02) extensões que começam a fazer parte da escola em 2009, e ao ensino médio profissionalizante em agroecologia que a escola ofertou entre 2009 e 2012. Vieram alunos de outras comunidades e outros assentamentos para fazer o curso. Em 2013, quando já tinha terminado o ensino médio profissionalizante o número de alunos cai significativamente, conforme mostra o gráfico acima. A escola não conseguiu número de alunos suficiente para abrir novas turmas desse curso e desde então assiste a queda no número de alunos.

As salas anexas que a escola atende ficam relativamente próximas da sede, uma dentro do próprio assentamento e outra fora. A primeira fica a 15 km da escola, é denominada Sala anexa Zumbi dos Palmares e atende a Educação de Jovens e Adultos (EJA) campo no período noturno e atende em torno de 30 educandos. A segunda fica a 30 km da sede, denominada de sala anexa Raimunda Leão atende o ensino médio regular no período matutino e atende cerca de 48 alunos.

Desde o início, a escola “Paulo Freire” tem um problema crônico que afeta toda comunidade escolar e contribui para o êxodo rural do assentamento para cidade. É o transporte escolar. Os ônibus destinados ao assentamento são terceirizados e de péssimas condições, conseqüentemente vivem quebrados. A escola já chegou a perder mais de 50 (cinquenta) dias letivos por causa do transporte quebrado. A reclamação do transporte escolar está registrada em quase todas as Atas de reuniões gerais e pedagógicas da comunidade. Com o número elevado de dias letivos perdidos alguns pais ficam preocupados e acabam indo embora do assentamento para garantir que os filhos tenham acesso a uma infraestrutura escolar menos prejudicada em termos de perda de dias letivos.

A ata 08/2013 (p.24) relata [...] “alguns pais disseram que o transporte escolar continua a mesma precariedade do ano de 2011”. Essa reunião de pais foi feita no dia dezoito (18) de fevereiro de 2012, onde os pais decidiram não começar as aulas devido às péssimas condições do transporte escolar e das estradas. Após a decisão da comunidade o diretor se reuniu com a secretária de educação do município de Barra do Bugres, na ocasião a mesma informou que a única empresa que se disponibilizou para fazer o transporte no assentamento é a mesma de 2011, com toda precariedade já anunciada. No dia vinte e um (21) de fevereiro de 2013 o diretor reuniu os pais novamente para anunciar o resultado da conversa com a secretaria municipal de educação do município. Diante do que a secretária disse os pais então decidem iniciar o ano letivo, mesmo sabendo que terão muitos problemas de falta de aula, conforme registrado na ata nº 010/2013, “[...] Uma mãe fez sua fala dizendo que a escola deve começar as aulas assim mesmo do jeito que está, pois os alunos estão perdendo aula”. “Depois de muitas discussões ficou decidido que as aulas iniciarão no dia 25 de fevereiro de 2013”.

Neste ano de 2013 a situação da escola foi muito difícil em relação ao transporte escolar, depois de muitas perdas de aula o diretor da escola convocou o prefeito do município para ir ao assentamento para ouvir a comunidade sobre os problemas. Na reunião que aconteceu no dia nove (09) de outubro de 2013 e foi registrado na ata 031/2013, (p.46) que um pai e aluno da EJA, inicia a conversa sobre transporte escolar dizendo: [...] “ Eu trabalho o dia inteiro e quando venho para a escola o ônibus quebra ou fura o pneu e com isso só vai desanimando os alunos da escola”. O prefeito por sua vez assumiu que a qualidade do transporte realmente estava sem condições, pediu que a comunidade parasse as aulas até que o dono da empresa trocasse o ônibus escolar e garantiu, usando uma expressão no mínimo curiosa, que esses transportes não rodariam no próximo ano. Conforme consta na ata 031/2013 (p.47). [...] “O prefeito ressaltou ainda que não é homem de fugir dos problemas,

porém a comunidade tem que entender que a situação será resolvida aos poucos. Reforçou que ele, o prefeito, quer ser um “peba”¹⁴ se esses ônibus continuarem rodando no próximo ano.

Neste momento da reunião houve risos e aplausos e o prefeito ordenou aos motoristas que não voltassem a fazer a linha escolar enquanto os ônibus não fossem substituídos por outros em melhores condições. Nove dias depois houve a substituição do transporte, porém a qualidade do ônibus era quase a mesma do anterior e os problemas continuaram o resto do ano letivo. No ano seguinte a mesma empresa dos anos anteriores assumiu o transporte escolar, apesar de o prefeito ter garantido que isso não aconteceria. E o ano de 2014, a escola enfrentou de novo os problemas de falta de aula devido às condições do transporte escolar. E mesmo protocolando documento de denuncia no ministério público a situação não mudou.

No final de 2014 houve nova reunião com o prefeito municipal, que veio a escola ouvir a comunidade e no ponto que se refere à educação a comunidade, mais uma vez, reclamou do transporte escolar e da falta de aula e o prefeito garantiu novamente que a atual empresa não participaria do processo licitatório de 2015, conforme ata 056/2014 (p.97). [...] “o prefeito esclareceu que fará o que for possível para que a empresa Sul Transportes, não participe do processo licitatório em 2015”.

Na análise das Atas de reuniões da escola constatamos que o ônibus escolar deixa de fazer a linha por diversos motivos: quebra, falta de combustível, falta de pagamento da prefeitura e até mesmo falta de vontade dos motoristas, conforme vamos ver nas falas da gestão escolar e dos educadores da escola. A ata 051/2012 (p. 5), relata o problema em reunião de pais. O diretor da escola do ano de 2012 aponta: [...] “há duas semanas que não temos aulas, porque segundo a empresa que presta o serviço de transporte escolar não recebe da prefeitura a mais de dois meses e alega não ter dinheiro para comprar combustível para abastecer os ônibus. A prefeitura alega que o estado não fez o repasse do recurso e o estado afirma que o repasse foi feito [...]”. Percebe-se um jogo de empurra entre os responsáveis por garantir o serviço, enquanto isso a escola está sendo prejudicada e deixa de cumprir seu compromisso que é obrigatório de cumprir os duzentos dias letivos.

A comunidade escolar já não tem mais força para fazer mobilização e cobrar dos responsáveis, na mesma ata já citada (p.6) professores e pais até proclamam a luta como

¹⁴ Tipo de tatu de coloração amarronzada cuja carapaça contém poucos pelos, com seis ou oito cintas de placas móveis, sendo sua cabeça achatada em formato cônico. Disponível em: www.dicio.com.br/peba/. Acesso: 17/07/2015.

forma de resolver o impasse, porém na prática não conseguem viabilizar a ação: “[...] Nós devemos nos unir para resolver a situação [...]”. Essa união a qual o funcionário se refere é a busca por situação mais incisiva, uma mobilização na prefeitura para buscar uma solução plausível para o problema. Porém na atual conjuntura da escola, ações como essa não passam de discurso, a luta na prática não tem mais acontecido, e por isso o problema persiste.

Em 2015, conforme o prefeito havia assegurado, em dezembro de 2014, a empresa Sul Transporte, não participou do processo licitatório, e por isso, outros ônibus escolares vieram para o assentamento fazer a linha. Mas isso não resolveu o problema, a qualidade dos ônibus escolares que transportam os alunos, continuaram precárias e são alvos de reclamações constantemente. A escola continua perdendo muitos dias letivos.

Nos relatos se percebe que a qualidade do transporte é muito inferior e totalmente inadequada, para o transporte de alunos. Em observação aos livros Atas da escola é possível identificar com clareza a precariedade que os pais estão se referindo: ônibus sem janela, o que resulta muita poeira no interior do veículo fazendo com que os alunos cheguem à escola completamente sujos; sem sinto de segurança; com ausência de alguns bancos, por isso algumas crianças precisam ser transportadas de pé; pneus completamente carecas, colocando em risco a vida dos alunos; veículos muito velhos .

Existe uma legislação específica que assegura o direito à população do campo a transporte escolar de qualidade e gratuito. Pode se encontrar o direito estabelecido ao transporte escolar e a responsabilização de estados e municípios em assegurá-lo, na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/9.394/96, Na Lei nº 9.503/97- Código de Trânsito Brasileiro, na Lei nº 10.880/04 que instituí o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) no âmbito do MEC, Na Resolução FNDE nº 12/11 que consiste na transferência de recursos financeiros a custear a oferta de transporte escolar com o objetivo de garantir o acesso à educação.

Apesar de todo esse amparo legal, ainda pode-se assistir com frequência no território brasileiro situações como essa que a Escola Estadual “Paulo Freire” tem vivenciado. Mais uma prova de que infelizmente os nossos governantes não tem cumprido a legislação e tem negado ao povo do campo os direitos conquistados.

Resta à escola fortalecer a discussão coletiva, a gestão democrática, e uma pedagogia libertadora que almeja a transformação da sociedade através da educação que se

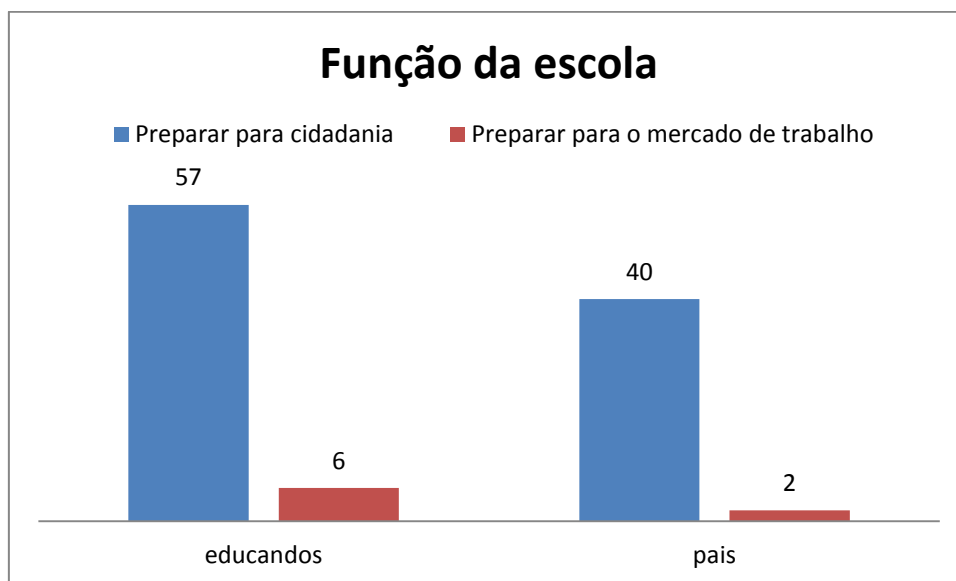
concebe conciliada com a luta dos movimentos sociais. Sua essência é problematizadora e dialógica, procura levantar conflitos transformadores da realidade, com base na pedagogia de Paulo Freire.

Com essa proposta de educação emancipadora a escola tem se destacado nesses 12 anos de jornada educativa, através de práticas pedagógicas que articulam ensino aprendizagem e sensibilização da sociedade através da luta e do vínculo com o Movimento Sem Terra. Depois de mais de uma década de ação pedagógica acredita-se que é o momento de fazer uma avaliação dessas práticas pedagógicas e apontar referências para a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual “Paulo Freire”. De forma coletiva, através da pesquisa-ação, com a participação de pais, alunos, educadores, gestores e instituições sociais que compõem o assentamento. Foram avaliadas todas as ações pedagógicas que a escola tem praticado, o resultado aponta para algumas mudanças necessárias, porém coletivas, conforme a análise dos dados da pesquisa na escola.

Para realização desta atividade que tem como objetivo avaliar as práticas pedagógicas da escola estadual “Paulo Freire” os alunos e pais responderam um questionário. A partir deste, o grupo de pesquisa em educação formado por alunos, educadores, funcionários e pais, denominado de Gespeduc. Este grupo discutiu os dados apresentados pelos alunos e pais na tentativa de fazer apontamentos para melhorar as práticas pedagógicas da escola.

A discussão no Gespeduc foi uma oportunidade para que pudéssemos fazer um diálogo aprofundado a partir de apontamentos que vieram com o objetivo de contribuir com a reflexão a cerca da escola. O foco da avaliação é o processo de ensino aprendizagem, por isso, é importante compreender como as práticas pedagógicas da instituição têm contribuído com esse processo.

A primeira questão levantada foi quanto à formação para a cidadania, a escola tem por objetivo uma educação que prepare os sujeitos para a transformação crítica e social, como formadores de opinião. Este também faz parte dos objetivos da proposta de Educação do Campo. O que alunos e pais que fazem parte da comunidade escolar estão pensando sobre essa questão no momento? Será que eles concordam que o papel social da escola é formar para cidadania? Para compreender esse pensamento e avaliar se os objetivos da escola caminham em consonância com seus sujeitos perguntou-se: Para você qual deve ser a função da escola? Preparar um indivíduo crítico para viver como cidadão consciente ou preparar para o mercado de trabalho? O gráfico abaixo revela a opinião de pais e alunos:

Gráfico 2- Qual deve ser a função da escola.

Fonte: Gespeduc (2014).

A maioria dos alunos e pais que participaram da pesquisa concordaram que a função da escola é preparar para a cidadania. Destacamos que o conceito de cidadania trabalhado pela escola não é o formal¹⁵, porém a cidadania substantiva que apresenta a influência dos direitos civis, políticos e sociais para toda população do país. Este conceito de cidadania estabelece princípios de coletividade e igualdade, assegurando a importância dos movimentos sociais na construção dessa cidadania. A escola “Paulo Freire” tem este objetivo que está explícito no Projeto Político Pedagógico da escola. Como a escola está trabalhando essa questão na prática? A educação vinculada ao mercado de trabalho não tem condições e interesse de garantir cidadania às pessoas, pois seus objetivos são outros. O mercado sobrevive da exploração do trabalhador e do consumidor.

Nesta perspectiva, a escola para educar para a cidadania precisa considerar uma educação vinculada às ações dos movimentos sociais, que são os autores da luta por cidadania em plena sociedade capitalista. Arroyo (2004, pp. 73-74) afirma que, “O movimento social é mais exigente porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular educação com saúde, cooperação, justiça e cidadania. O direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana”.

¹⁵ A cidadania formal é, conforme o direito internacional, indicativo de nacionalidade, de pertencimento a um Estado-Nação, por exemplo, uma pessoa portadora da cidadania brasileira. Disponível em: <http://www.brasilecola.com/sociologia/cidadania-ou-estadania.htm>. Acesso: 23/09/2015 as 05:37.

A Escola “Paulo Freire” teve origem no movimento Sem Terra, por isso tem compromisso com a transformação social, que implica na formação para cidadania. Que além de exigir direitos garantidos em leis, faz a luta para conquistá-los. Neste sentido na discussão sobre a formação cidadã dos educandos matriculados na escola, trouxeram visões diferentes entre o coletivo de educação que se propôs discutir a temática. Observe a tabela:

Quadro 09: Formação cidadã na escola “Paulo Freire”.

Educadora Érica ¹⁶	A escola “Paulo Freire” tem uma visão muito aberta do ser cidadão, de todas as escolas que tive o prazer de trabalhar os alunos daqui são os que mais se vivenciam a cidadania.
Funcionária Maira	Vejo que a escola trabalha muito na teoria essa questão, na prática deixa a desejar a formação cidadã.
Educador Sidney	A escola pratica a formação para a cidadania, porém precisa de uma formação mais ampla e de novas metodologias de trabalho como: por eixos, por tema de acordo com a realidade da escola.
Gestora Fabiana	A escola visa essa formação, encontra algumas dificuldades na execução, porém não deixa de insistir nessa formação para a cidadania.
Educanda Marcela	A formação para a cidadania está nas ações que a escola desenvolve que são práticas diferentes de outras escolas, acredito que essas ações só precisam ser melhor planejada para surtir o efeito almejado.

Fonte: Gespeduc (2014).

Vê-se que todos concordam que de alguma maneira, existe nas práticas pedagógicas da escola “Paulo Freire” a preocupação com a formação cidadã, porém destacam alguns elementos que faltam para que essa formação seja mais evidenciada e atinja os objetivos da escola, que são: Trabalho por área do conhecimento e Formação continuada dos educadores.

Sabe-se que a escola do campo enquanto instituição que propõe uma forma educacional diferenciada daquela que o sistema vigente de produção propõe, enfrenta muitas dificuldades. No caso da escola “Paulo Freire” uma das grandes dificuldades está no quadro de educadores e funcionários, que embora trabalhem na escola, (alguns participaram da luta

¹⁶ Os nomes utilizados para denominarem os participantes da pesquisa são fictícios, para preservar a identidade das pessoas.

do MST outros não) tem resistido à proposta da instituição, mesmo que esta proposta tenha sido construída coletivamente. E resistem porque encontram dificuldades de desenvolver o trabalho na prática, além de perceberem que este tipo de formação dá muito mais trabalho ao educador, pois você não vai apenas trabalhar com o que está no livro didático, o trabalho para a cidadania requer um olhar cuidadoso para a realidade social dos trabalhadores.

Com isso, a ação prática de transformar a sala de aula num espaço de formação cidadã, fica pela metade. Discute-se, planeja coletivamente, mas nem tudo se efetiva como deveria para que se possa assegurar esta formação.

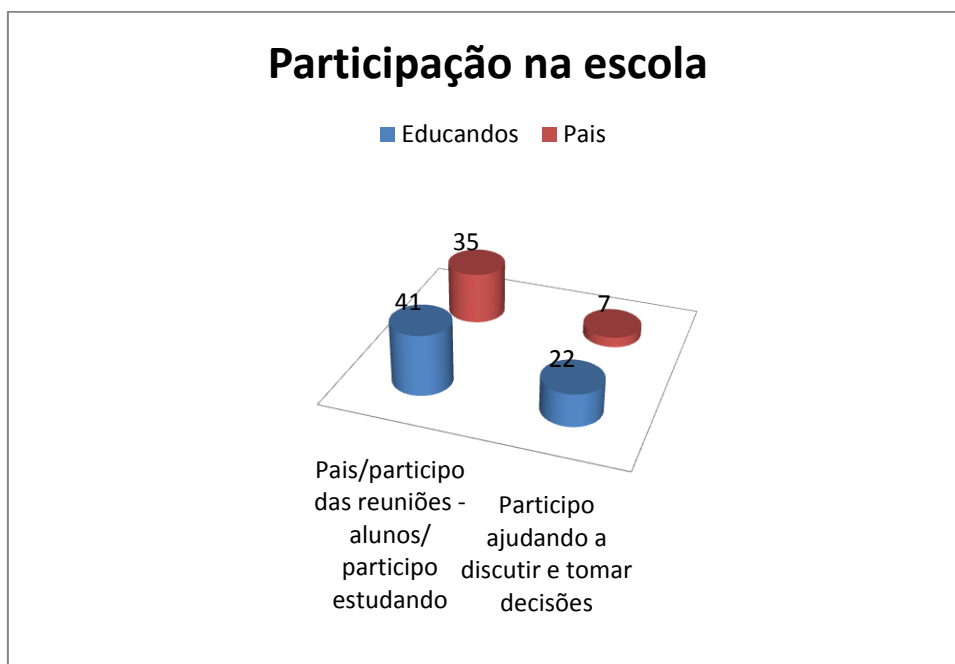
Além de todas as questões levantadas sobre formação cidadã, é preciso levar em consideração a questão da participação da comunidade na escola. Essa participação é fundamental para que esta possa construir coletivamente sua prática pedagógica, porque segundo Bogo (2013, p.104),

A escola do campo, antes de ser considerada como tal, precisa encontrar o seu campo de educação próprio. Este campo, em primeiro lugar, não está na escola, mas no projeto de produção da vida material, social, política e cultural da sociedade que se quer construir.

O autor afirma que a educação do campo não se realiza como um todo dentro do espaço escolar, mas nas questões sociais ao seu entorno. Por isso, não se faz educação do campo isolada da comunidade. A escola por si só, não fará a transformação social, esta só se concretizará a partir de ações articuladas entre escola e sociedade. Porém a educação é um instrumento da transformação, neste sentido, é fundamental que esta seja construída a partir da realidade e com a participação de todos.

O diálogo nesta perspectiva educativa é compreendido como um instrumento pedagógico fundamental que aproxima o sujeito de sua realidade. Portanto, é uma forma democrática de construir ideias e de chamar para a responsabilidade da participação na instituição de ensino e nas instituições sociais.

A participação na escola está na discussão da escola como um todo, seria ajudar a discutir o processo educativo e definir os objetivos da escola, a formação almejada, o currículo escolar, a gestão escolar e as prioridades de acordo com a realidade, os princípios e valores da Educação do Campo. Na escola “Paulo Freire” pais e alunos admitem que a participação se resume em estudar e participar das reuniões, conforme gráfico a seguir.

Gráfico 03: Participação na escola.

Fonte: Gespeduc (2014).

Entre os educandos do ponto de vista da escola a situação é bastante crítica, a maioria participa da escola somente estudando, quando a proposta desta é ter o corpo discente ajudando a fazer a gestão da escola, isso requer participação ativa nas reuniões do coletivo de educação e contribuições na administração financeira dos recursos que a escola recebe. Os alunos, portanto deveriam estudar e ao mesmo tempo ajudar na construção pedagógica da instituição, o que segundo os dados do Gespeduc, não vem acontecendo. Mas entre os pais a situação se agrava ainda mais, comprometendo significativamente a proposta de educação do campo, trinta sete (37) pais confirmaram que apenas participam das reuniões, mas não contribuem com as discussões da escola e apenas sete (7) asseguram que ajudam na discussão da escola como um todo.

Este é um problema que se confirma, segundo o coletivo de educação da escola, e pode-se observar na discussão que fizeram sobre essa questão que o problema causa preocupação. Nunca uma escola que tem um Projeto Político Pedagógico que assegura a gestão democrática, garantindo a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar na instituição, pode aceitar que a participação da maioria não atinge o contexto pretendido pela escola. Na discussão do Gespeduc, o grupo mostrou preocupação com a participação de educandos e pais na gestão da escola, a qual foi considerada insatisfatória. Vê-se essa confirmação na tabela a seguir.

Quadro 10: Participação da comunidade na escola.

Educadora Ilma	Eu acho que a participação é pouca, não acho isso tudo ali não.
Mãe Gilda	Acho esse número de 22 alunos é irreal, vejo bem menos participando ativamente do processo de gestão da escola.
Educanda Marcela	Para perceber como a participação é pouca, basta observamos nessa discussão aqui. Quantos educandos e pais vieram participar?
Educador Vagner	Eu vejo que a questão 2 está ligada com a questão 1, para que os educandos, participem da escola como todo, precisam ter consciência de que é importante para a vida dele.
Gestora Marcia	No momento a participação da comunidade tem sido pouca se comparada aos anos anteriores.
Gestora Fabiana	A participação dos pais diminui a cada reunião, muito pouco estão participando.

Fonte: Gespeduc (2014).

Pode-se concretizar o espanto do grupo ao perceber que vinte e dois educandos disseram que participam da escola de forma ativa, porque na prática não tem conseguido visualizar esse número de participação. Eles atribuíram essa pouca participação à falta de consciência dos educandos e pais sobre a responsabilidade que estes têm com a escola.

Neste sentido, percebe-se que a instituição ainda não conseguiu fazer com que esta comunidade escolar compreendesse a sua proposta de Gestão democrática. O descaso com a educação dos filhos não é somente uma realidade da escola “Paulo Freire” o país inteiro sofre com a falta de participação da comunidade na escola. No entanto, a proposta de educação do campo não resiste sem a participação ativa da comunidade, esta precisa ter os alunos e pais como sujeitos do processo educacional.

Participar é construir juntos e a democracia só se faz quando há participação. Para que a democracia se materialize enquanto princípio de gestão, Garcia (2008, p. 140) afirma que:

é preciso que todos os sujeitos que estão envoltos no sistema e no processo educacional saibam o que e porque fazer para que a qualidade da educação do campo, e da cidade, se materialize no chão da escola. Aqui a adequação dos meios com vistas aos fins se justifica, uma vez que o sistema educacional, a partir da gestão, se mobilizará e articulará os recursos materiais, tecnológicos, humanos e culturais apropriados para os objetivos estabelecidos pelo sistema se materializam na prática pedagógica dos professores em sala de aula. E, não menos importante, está a

co-responsabilização pelos resultados que indicam a qualidade do sistema educacional; o elemento co-responsabilidade, vinculado a uma concepção ética, implícita e explícita no processo democrático de tomada de decisões, se manifestará no processo de avaliação que reorientará as ações do governo, da gestão, da escola, dos professores, dos alunos, dos pais e comunidade. Ou seja, não basta apenas culpar este ou aquele; transferir para o outro a responsabilidade de algo que não é resultado de um trabalho ou ação individual.

O autor chama a atenção para a responsabilidade de todos pela educação, e quando se é responsável por algo é preciso assumir com compromisso e ajudar no seu desenvolvimento. Quando se fala em educação então, a responsabilidade fica maior, porque a educação é uma questão humana. Está ligada a condição humana de ser e vai determinar a sociedade em que vivemos. A mesma é instrumento de dominação, porém pode ser também instrumento de libertação contra a opressão. A educação que queremos tem muito haver com a sociedade que queremos. A sociedade capitalista que temos, não é a que queremos. Por isso, se não é, precisamos construir a que queremos e não podemos fazê-la sem acesso a uma educação de qualidade.

Quando chegaram a terra, os assentados do assentamento Antônio Conselheiro que haviam participado de um processo de formação no acampamento, tinham muito claro a questão da participação na escola e no assentamento, tanto que conseguiram muitas conquistas através da luta, onde a participação era maciça. Atualmente as conquistas só diminuem e a situação dos assentados se complica cada vez mais, porque não participam da luta e não participam da escola.

Neste sentido, percebe-se com tristeza que se perdeu o espírito de luta, a formação cidadã não se concretizou e reanimar os ânimos fica cada vez mais difícil, pois se percebe as pessoas cada vez mais acomodadas. No entanto, a escola enquanto formadora de opinião, não deve desanimar e buscar alternativas através do processo educacional para mudar esse quadro.

O processo de participação em qualquer instituição social, da qual se faz parte, é vantajoso para todos e pode ser inserida com objetivos de igualdade. Esta pode ser um meio de construção de consciência crítica, fortalecendo o poder de reivindicação e ação na sociedade, promove a melhoria da escola em todos os aspectos, além de criar oportunidades e melhorar a qualidade do ensino.

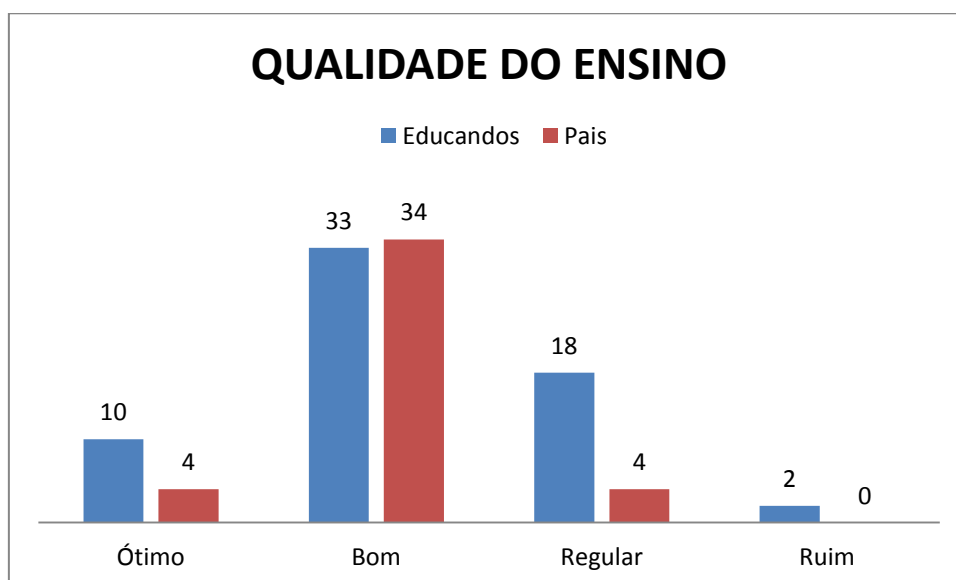
Quando falamos de qualidade de ensino, na avaliação de pais e alunos, a escola “Paulo Freire”, tem alcançado êxito nesse quesito, embora tenha problemas como à falta de

participação da comunidade, a mesma tem mostrado que está buscando ofertar um ensino de qualidade. E muito desse reconhecimento é fruto de uma política dialógica que a escola tem desenvolvido com educandos, comunidade e sociedade através dos projetos que realiza. Em relação à qualidade o gráfico aponta que pais e alunos concordam que o ensino e as práticas pedagógicas que a escola desenvolve são de boa qualidade.

Muito se fala atualmente em qualidade de ensino, o capitalismo busca qualidade através de números que são apurados através de testes avaliativos nacionais, como Prova Brasil, Enem etc. Porém, para a Educação do Campo a questão da qualidade está para além do conceito dos números. Na prática a qualidade tem que estar baseada nos objetivos da escola, se enquanto instituição educativa, a escola tem o compromisso assumido coletivamente de construir uma educação que favoreça a formação cidadã, conseqüentemente, a qualidade se expressa na posse desse objetivo.

Para falar em qualidade na educação é preciso se desprender da lógica numérica e dar passos significativos na direção do conceito de qualidade subjetiva que leva em consideração todo o contexto nacional de educação e os investimentos em políticas públicas para garantir tal qualidade. Veja a avaliação de pais e alunos na questão qualidade de ensino da escola:

Gráfico 04: Qualidade do ensino na escola “Paulo Freire”.



Fonte: Gespeduc (2014).

O que falta para ser ótimo? Algumas questões já foram até discutidas anteriormente, a própria participação da comunidade na escola é um requisito para melhorar a qualidade do ensino. Assim a parceria entre escola e comunidade é determinante para uma educação de

qualidade e dependem de uma boa relação entre familiares, gestores, educadores, funcionários e estudantes. A identidade da instituição está em construção constante e em articulação com toda sociedade.

A qualidade que se discute no contexto da educação do campo, não é o conceito mercadológico, que está intrinsecamente ligado ao produto final. Estamos falando de uma qualidade construída a partir de outros valores e princípios, os que alicerçam a educação do campo. Essa tendência de qualidade de ensino foi interpretada por Garcia, (2008, p.110), a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação da seguinte forma:

[...] qualidade em educação que garanta ao educando a formação para exercer seus direitos, individuais, sociais e coletivos, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender e compreender o ambiente social e natural; o sistema político, as tecnologias, as artes, os valores sociais e culturais; a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, de modo a relacionar teoria com a prática e vincular prática a uma teoria.

Portanto a qualidade da educação do campo está permeada de elementos sociais que tem haver com qualidade de vida e intervenção social. É muito mais profundo que buscar qualidade através de dados estatísticos, sem levar em consideração os diversos aspectos do ambiente geográfico e social dos sujeitos.

Para o coletivo de educação que faz parte do Gespeduc, o problema que tem afetado o ensino na escola está na precariedade do transporte escolar, da internet, da tecnologia disponibilizada à escola, que precisam ser melhoradas e, até mesmo, na metodologia de trabalho de alguns educadores, e ainda, o acompanhamento mais de perto do processo de ensino aprendizagem por parte da direção e da coordenação.

Ainda segundo o educador João Carlos “a educação brasileira está longe de ser promotora de qualidade”. Para ele a qualidade da educação brasileira é um problema global que para melhorar precisa de investimentos no sistema educativo nacional. Na verdade as políticas públicas para educação são insuficientes para agregar qualidade na educação. Enquanto isso as escolas fazem o que podem, mas na realidade as escolas do campo tem uma preocupação significativa com a questão da educação, pois a escola para eles é uma conquista. O campo tem clareza de que, Segundo Garcia (2008, p.111) “[...] A educação, isoladamente, não pode resolver os problemas do campo e da sociedade, mas é um dos caminhos para a promoção da inclusão social e do desenvolvimento sustentável”.

É necessário destacar muitos elementos responsáveis pelo desenvolvimento da educação para se falar em qualidade. Provavelmente, educadores e pais se apegaram a compreensão diferente do termo qualidade, para expressar sua opinião sobre o ensino na escola. Por isso, o conceito de qualidade não é algo estático e cristalizado, é dinâmico e abstrato.

No entanto, pode-se perceber que a ideia de qualidade da maioria dos pesquisados podem se aproximar do conceito de qualidade que a educação do campo discute. É claro que os mesmos estão avaliando a partir de elementos que garantem qualidade de vida das pessoas, porque conforme aponta a educadora Elza em discussão no Gespeduc “a escola Paulo Freire, está preocupada com a qualidade de vida das famílias que moram no assentamento, portanto o ensino deve estar recheado de ações que interferem na realidade dos alunos”.

Neste sentido, a qualidade em educação almejada é aquela que se adequa a uma realidade que forma sujeitos de direitos, que promove inclusão social, cultural capaz de respeitar a diversidade e especificidade do campo, buscando a formação para cidadania através da sustentabilidade e da democracia.

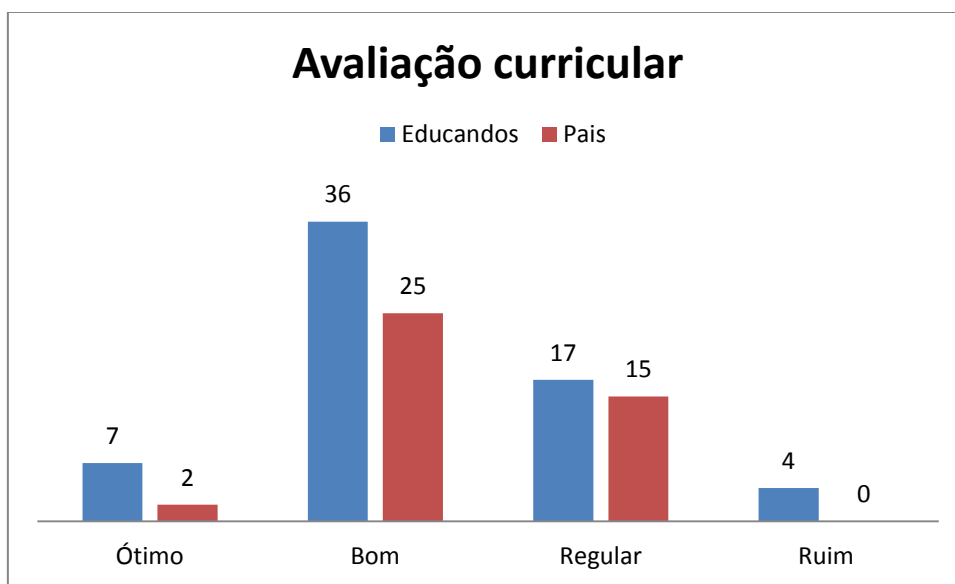
Todas as questões já avaliadas pelos alunos e comentadas pelo Gespeduc, estão de forma direta ligadas ao currículo escolar. Antes da avaliação do currículo por parte de educandos e pais o grupo fez questão de deixar claro que currículo é uma construção cultural e uma forma de organizar as práticas educativas de uma instituição de ensino. No entanto, todo contexto da escola, ligado ao processo de ensino aprendizagem podem ser avaliados como currículo escolar. E para focalizar bem a compreensão de currículo da Escola “Paulo Freire” solicitou-se que a questão curricular fosse analisada a partir de cinco âmbitos formalmente diferenciados por Sacristam (2000, pp. 14-15):

- O ponto de vista sobre a função social como ponte entre a sociedade e a escola.
- Projeto ou plano educativo pretense ou real, composto de diferentes aspectos, experiências conteúdos etc.
- Fala-se do currículo como expressão formal e material desse projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas seqüências para abordá-lo, etc.
- Referem-se ao currículo os que entendem como um campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: 1) analisar os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdo; 2) estudá-lo como território de intersecção de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; 3) sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação.
- Referem-se a ele os que exercem um tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos esses temas.

Para tanto, a elaboração do currículo deve ser um acontecimento importante, uma construção científica a partir de elementos pedagógicos e sociais que englobam conhecimentos teóricos e práticos, numa técnica de interligação entre ambos. Com isso, é preciso ter clareza de que as decisões curriculares precisam ser tomadas com habilidades, baseado na experiência profissional do educador, nos objetivos educacionais da escola, na realidade social dos estudantes e de toda comunidade escolar o que faz do currículo uma ação política.

Com base nas definições e perspectivas de currículo expressa pelo autor, pode se observar no gráfico abaixo que os educandos e pais avaliaram o currículo da escola “Paulo Freire” da seguinte maneira:

Gráfico 05: Avaliação curricular



Fonte: Gespeduc (2014).

Assim como a qualidade de ensino, o currículo teve boa avaliação, não poderia ser diferente, pois ambas se complementam dentro do processo educativo e perpassa pelo mesmo viés de compreensão educativa dentro da ação pedagógica. Neste sentido, o Gespeduc avalia que o currículo da escola “Paulo Freire” tem consonância com o projeto de educação que a escola adotou, conforme aponta a educanda Joana (Gespeduc, 2014) “A escola tem muito claro em seus objetivos que pretende formar para uma sociedade específica, a socialista, no entanto o seu currículo persegue esse objetivo”.

De fato é isso mesmo, não tem como praticar um currículo que vai à contramão dos objetivos da escola e assim, é evidente que a forma curricular tradicional não cabe na escola do campo que propõe uma educação para a transformação da sociedade. No entanto a visão de currículo que se faz presente no contexto da escola “Paulo Freire” é a que constrói conhecimento e procura compreender o currículo como um instrumento social que difunde valores, práticas sociais e luta de classes. O PPP da escola afirma que:

No entanto, o currículo da E.E. “Paulo Freire” tem a escola como um lugar de práticas. E o sábio planejamento pedagógico de uma escola é aquele que privilegia a organização de práticas que se constituem como situações de diversos aprendizados, capazes de dar conta da complexidade do processo de formação humana que pretendemos. Trata-se de pensar em uns conjuntos de práticas entrelaçadas que podem mais facilmente garantir essa formação multidimensional pretendida. E esta não é uma escolha que pode ser feita de uma vez para sempre; este processo escolhe ele mesmo um dos elementos fundamentais do movimento pedagógicos da escola, que precisa estar em sintonia permanente com o movimento da realidade e do processo de formação de seus sujeitos (BARRA DO BUGRES, 2011, pp31-32).

Este PPP, com uma visão de currículo transformador, e para a maioria dos pais e alunos é considerado bom, nessa avaliação, ambos relatam cumplicidade com a estrutura curricular da escola, isso não significa que não há mais nada a ser feito, ainda é possível apontar problemas, por isso, não está ótimo e a presença de opiniões como regular e ruim aparecem na pesquisa, mesmo que em quantidade inferior, não podem ser ignoradas. É preciso buscar o que está por trás do regular e do ruim para planejar coletivamente melhorias na construção curricular.

O currículo se configura como um dos pontos mais difíceis de compreender e lidar, no entanto é necessário compreendê-lo. Quem define o que as escolas devem ensinar, geralmente são as secretarias de educação ou até mesmo os livros didáticos. Isso significa uma compreensão muito equivocada de currículo que acaba engarrafado em um programa de ensino ou lista de conteúdos. Que Transformação pode acontecer na realidade da escola que pratica esse currículo engessado?

Neste sentido, o PPP da escola é muito importante, porque quando discutido e avaliado por todos os sujeitos envolvidos na instituição, permite a construção pedagógica da mesma. Esta instituição passa a ter uma identidade, que no caso da escola do campo, busca romper com o autoritarismo e a relação de obediência da educação tradicional, conforme afirma Garcia (2008, p.131),

Desta forma, o Projeto Político Pedagógico da educação do campo, da escola do campo, se propõe a romper com valores que oprimem e ou que se impõem como absolutos no processo ensino e aprendizagem. Com este pressuposto o ato de transmitir conteúdos deixa de ser importante; ganha foco as pessoas, os saberes, os

conhecimentos, as necessidades, as perspectivas, os pensamentos, as práticas sociais, culturais e econômicas.

Neste sentido, deixa de ser necessária a listagem de conteúdo e passa a ser primordial o conhecimento a ser construído a partir da realidade em que a escola esteja alicerçada. Sendo assim, o currículo escolar deve buscar articulação entre diversos fatores sociais com as áreas do conhecimento da base nacional comum. A partir dessa visão, não é possível discutir currículo escolar sem colocar na mesa de discussão o papel social da escola. A concepção de mundo, das pessoas que formam a comunidade escolar, será determinante na promoção do currículo escolar.

Para promover o currículo, a partir da perspectiva da construção social, também se faz necessário um olhar social para escola. Quando se olha com atenção para a hierarquia da escola da sociedade capitalista, enxerga-se a própria organização social refletida nela. Na escola o diretor tem o poder de mando, é ele que determina, orientado pela Secretaria de educação, o que devem fazer e como devem proceder, educadores, funcionários e alunos. Isso influenciará na formação de crianças e jovens que terão o diretor como autoridade máxima na escola, acostumando-o a hierarquia que encontrarão na sociedade, principalmente no mundo do trabalho, destino certo da maioria dos sujeitos mais cedo ou mais tarde (PARO, 2001).

A concepção de currículo proposta pela escola “Paulo Freire”, busca auxiliar os estudantes a se tornarem adultos autônomos, capazes de enfrentar as dificuldades impostas pela sociedade hierarquizada. Isso sugere que a escola e o currículo são um espaço privilegiado para a discussão ideológica social.

Quando se fala em currículo escolar, quase sempre se remete ao professor a responsabilidade pelo mesmo. Não é essa a lógica que a educação campo acolhe. O currículo é uma construção e implementação coletiva, quando assim, não tem como dar errado.

Neste sentido, o grupo achou necessária uma avaliação da ação pedagógica dos educadores para observar como o trabalho em sala de aula, dos docentes da escola é avaliada pelos educandos/as e pais em relação aos vários aspectos que são relevantes no processo de ensino aprendizagem tais como: domínio de conteúdo, relacionamento com os educandos, metodologia de trabalho, domínio de sala.

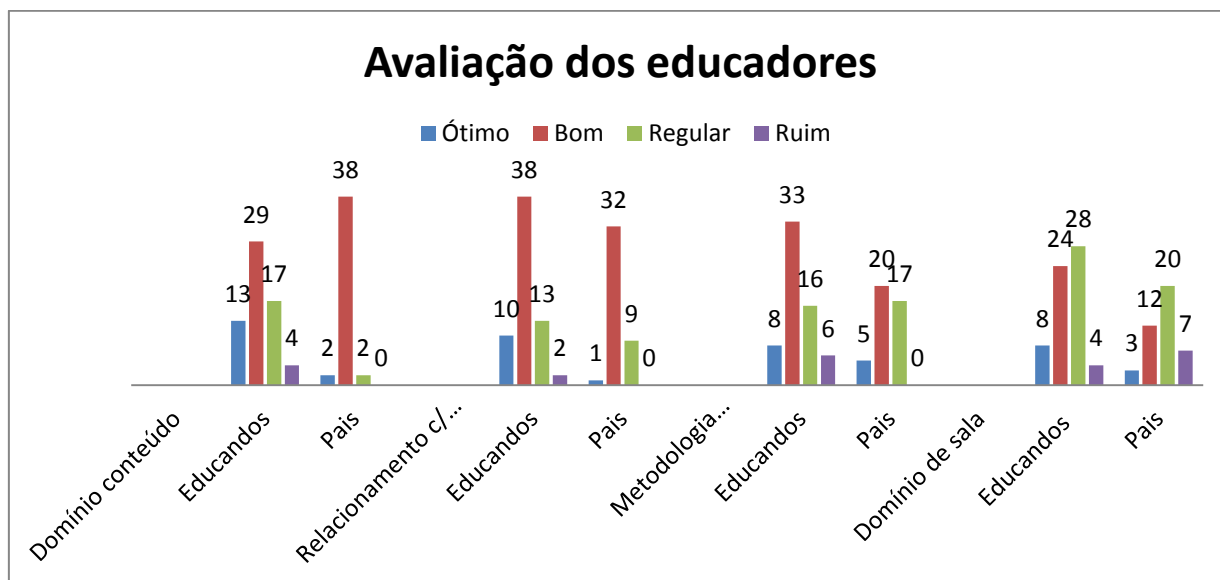
Nas escolas os alunos são avaliados sempre, seja nas avaliações escritas ou nos conselhos de classes. Os professores raramente passam por avaliações dos alunos. Salvo algumas escolas que em sua prática pedagógica praticam a avaliação dos professores por parte dos alunos e pais. A Escola Estadual “Paulo Freire” realiza o conselho de classe junto com os alunos, e já estudam a possibilidade de incluir os pais também nesse conselho, é um momento

que eles também podem falar de suas dificuldades e com coerência pedagógica avaliar a atuação do professor diante do processo de ensino aprendizagem.

Quando explicado a questão para os alunos foi pedido que avaliassem da seguinte maneira: se todos os professores que trabalham com eles apresentassem domínio do conteúdo, no sentido de relacionar teoria e prática e favorecer a aprendizagem de seus alunos, deveriam avaliar como ótimo, se mais da metade dos profissionais tivessem, seria bom, se menos da metade, regular, e se o mínimo ou se ninguém tivesse domínio de conteúdo a resposta seria ruim. A mesma regra valia para as questões de relacionamento com os alunos, metodologia de trabalho e domínio de sala de aula e também para avaliação da gestão escolar que será analisada mais adiante.

É bom alertar que quando se fala em domínio de sala de aula, os pesquisadores explicaram que não se discorria sobre autoritarismo, porém de estratégias utilizadas pelo educador para garantir a aprendizagem de seus alunos. Assim como, domínio de conteúdo não significa que o professor deveria saber de tudo, mas quando não tiver conhecimento de algum assunto levantado pelos educandos, este deveria procurar formas pedagógicas para sanar as dúvidas dos mesmos. Em relação aos educadores os alunos avaliaram:

Gráfico 6: Avaliação dos educadores.



Fonte: Gespeduc (2014).

Na perspectiva de educandos e pais¹⁷ os elementos pedagógicos avaliados foram classificados pela maioria como bom, porém uma luz amarela se acende na questão de

¹⁷ Embora poucos pais participem ativamente da escola e por isso não tem informações aprofundadas sobre o domínio de conteúdo dos professores, o gespeduc, compreendeu que seria necessário que eles fizessem essa

domínio de sala, onde alunos e pais identificam que menos da metade dos educadores, tem conseguido de forma dialógica, fazer com que o espaço de sala de aula seja harmônico com a aprendizagem. A falta de organização didática na sala de aula é um problema que a escola, a partir dessa avaliação, precisa compreender a razão da dificuldade e de forma coletiva buscar soluções.

Os educadores compreenderam essa necessidade, tanto que o educador José Ernesto, pontuou: “Eu acho que os dados sobre o domínio de sala, apontado como regular preocupa, precisa ser melhorado”. A professora Elza acrescentou: “Esses números me preocupam, não pensei que fosse assim, precisamos compreender o que está acontecendo”. E o educador Vagner finalizou: “Isso não está distante do que vimos no conselho de classe, os educadores reclamaram que a indisciplina dos alunos em várias turmas é preocupante, então é real o que eles apontam, precisamos solucionar”.

Outros educadores tentaram culpabilizar os alunos pela falta de domínio de sala de aula, apontado na avaliação, a educadora Érica disse: “Eles são muito difíceis, não prestam atenção no conteúdo, a gente não tem muito o que fazer”. Enquanto a educadora Ilma explicou: “Quando o professor está explicando, eles não deixam a gente falar, tem dia que fica difícil de trabalhar”. E o funcionário Edimilson defendeu: “Gente, essa questão de domínio de sala de aula, não é questão do professor, muitas vezes quando ele chega na sala, o aluno já não está mais lá, então o que ele vai fazer?”.

Dividindo opiniões, enquanto uns acreditam que o problema realmente precisa ser revisto pelos educadores, outros pensam que a solução está na indisciplina dos alunos. Portanto é interessante pensar que quem estudou didática e conhece estratégias para solucionar o problema são os educadores que devem ter como parceiros nessa tarefa os pais dos educandos e toda comunidade escolar.

A problemática se confirma nas Atas do Conselho de Classe da escola, na Ata 022/2014 (p.65) é possível destacar trechos que diz: “[...] o professor Fernando destacou a indisciplina dos alunos [...]” e na mesma Ata, “[...]” a professora Ilma destacou a indisciplina e dificuldades de aprendizagens dos alunos” [...] e mais, “a professora Marcia destacou as mesmas dificuldades que os demais educadores” [...]. E assim segue os relatos de todos os educadores presentes no conselho de classe apontando indisciplina, falta de interesse, ausência dos alunos na aula, etc.

avaliação para que posteriormente a escola pudesse fazer uma reflexão com eles sobre suas responsabilidades diante da vida escolar dos filhos.

Essas são dificuldades que se passam em todas as escolas, porém não é viável culpabilizar alguém, isso não resolverá a questão. É preciso realizar parcerias entre todos os responsáveis pela aprendizagem na escola. O educador, por ter uma relação direta com a aprendizagem, acaba sendo o principal responsável por ela, isso não exime as responsabilidades dos demais envolvidos na vida escolar da criança. Para Gonçalves (2008, p.20),

A importância do papel dos professores, enquanto agentes de mudança, é fundamental nesse processo. Eles têm um papel determinante na formação de atitudes, positivas e negativas, face ao processo de ensino- aprendizagem e a criação das condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente, pois já não basta que se limitem a transmitir conhecimento aos alunos, tem também que ensiná-los a pesquisar e a relacionar entre si diversas informações, revelando espírito crítico. Devem despertar a curiosidade, desenvolver autonomia, estimular o rigor intelectual, pois, só assim, estarão criando condições para o “saber aprender a aprender”, pilar fundamental para educação ao longo da vida.

A dificuldade dos educadores, que é reconhecida pelos educandos e pais na avaliação realizada, de organizar a sala de aula para favorecer a aprendizagem, pode ser ocasionada por diversos fatores, por isso, é necessário que a escola em conjunto com os educadores identifique quais os elementos que sustentam o problema para, a partir daí, buscar as parcerias para resolvê-lo. O domínio pedagógico do processo de ensino aprendizagem influencia na qualidade do ensino. Como o autor disse, o educador tem um papel determinante na formação de atitudes que podem ser negativas ou positivas, assim como tem a família e a sociedade. No entanto, a escola tem que estar preocupada com as atitudes positivas. É preciso que o educando seja crítico construtivo e não desrespeitoso, também é preciso que o professor tenha bom senso, pois ensinar exige bom senso, como afirma Freire (2004, p. 65),

É o meu bom senso que me adverte de que exercer a minha autoridade de professor na classe, tomando decisões, orientando atividades, estabelecendo tarefas, cobrando a produção individual e coletiva do grupo não é sinal de autoritarismo de minha parte. É a minha autoridade cumprindo seu dever.

O autor chama atenção para que o educador exerça a sua autoridade de educador na sala de aula, não confundindo é claro com autoritarismo. É preciso respeitar a liberdade do aluno, assim como a autonomia, a dignidade e a identidade, sem permitir que a ação pedagógica seja prejudicada pela libertinagem. É preciso que o educador construa durante sua formação pedagógica a autoridade democrática.

Nesta perspectiva, deve-se lembrar de que, a construção da identidade didática do educador, demanda estudo. É preciso que o educador conheça as diversas pedagogias, suas

relações com a aprendizagem e sua proposta pedagógica e social. Além é claro, de ter um conhecimento psicopedagógico para compreender como acontece a aprendizagem, como funciona o intelecto humano, as origens das dificuldades de aprendizagem, os elementos que podem levar a indisciplina do educando na sala de aula e o comportamento humano.

Sobre a autoridade em sala de aula o educador Luciano disse: “Eu acredito que todas as questões discutidas até aqui, inclusive a autoridade do educador na sala, está ligada a primeira questão, que é educar para cidadania, o respeito entre educadores e educandos tem haver com cidadania”. É evidente que sim, o cidadão respeita o outro. Se a escola de fato educa para cidadania, tem que observar onde aconteceu a falha e tentar concertá-la. O primeiro passo está sendo dado que é avaliar suas práticas e os executores destas. Depois disso é só planejar o futuro, a partir dos apontamentos discutidos coletivamente no seio da escola.

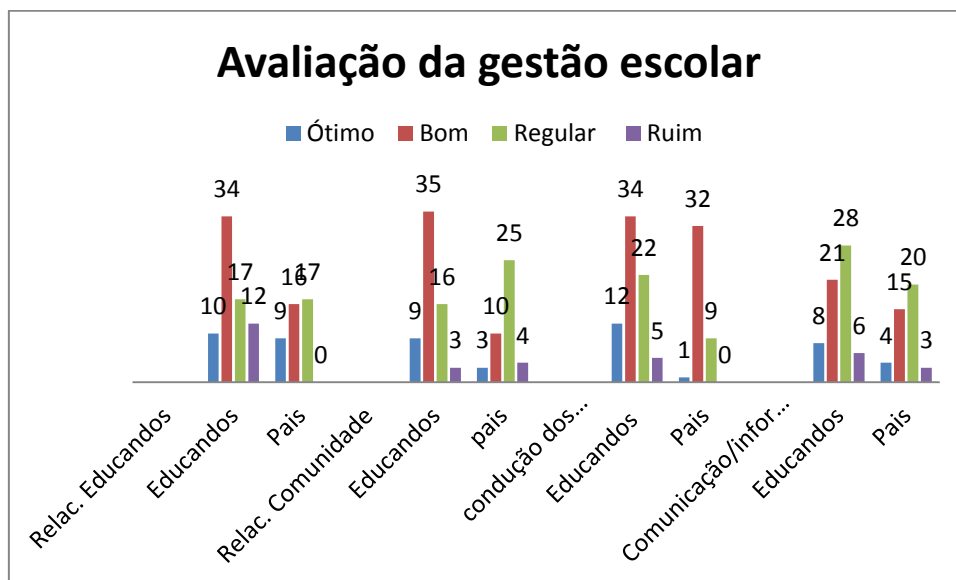
No entanto, a questão da participação que já foi discutido, também é muito importante para construir o espírito de responsabilidade, que conseqüentemente se transformará em respeito, compromisso, bom senso de toda comunidade escolar. Portanto, nenhum problema se da de maneira isolada, é consequência de ações propostas ou não propostas que não foram desenvolvidas da maneira correta para se ter êxito. Junto com a participação, também pode se relacionar ao problema, a gestão escolar, a questão curricular e a qualidade de ensino. Por isso, é promissor a iniciativa da escola em avaliar todas essas questões coletivamente, certamente ao final da análise avaliativa chegarão à raiz dos problemas e com um raio-x da escola em mãos, é necessário planejar coletivamente ações para superar as dificuldades que ameaçam os objetivos da instituição escolar.

A gestão escolar tem um papel fundamental na construção da democracia escolar, o gestor comprometido com os princípios da Educação do Campo, observará sempre na condução de seus trabalhos: a cooperação entre todos, o predomínio da coletividade, a solidariedade, além de garantir a gestão participativa. A escola “Paulo Freire” tem tentado desenvolver uma ação pedagógica que contemple essas questões, mas tem encontrado dificuldades, conforme já observamos nas discussões que fizemos sobre a participação na escola.

Os educandos e pais avaliaram também a gestão escolar, que na concepção da escola “Paulo Freire” compreende: secretaria, direção, coordenação e o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar. Essa avaliação partiu de alguns pontos selecionados pelo Gespeduc:

Relação com os educandos, Relação com a comunidade, Condução dos trabalhos da escola, Comunicação e informação e o resultado foi o seguinte:

Gráfico 07: Avaliação da gestão escolar.



Fonte: Gespeduc (2014).

O relacionamento com os educandos segundo eles mesmos está bom, porém a maioria dos pais acredita que poderia melhorar um pouco e apontaram como regular, no relacionamento com a comunidade os educandos confirmam como bom, e os pais, num percentual ainda maior cravam como regular, já na comunicação e informação em ambas as partes prevalece o regular. São dados realmente críticos que podem ser responsáveis pelas outras dificuldades já apontadas até aqui, inclusive a autoridade dos educadores em sala de aula.

A antiga Administração Escolar, que agora é nomeada como Gestão Escolar, provocou uma mudança não só na escrita das palavras, mas também nas concepções teóricas de gestão escolar conduz a uma discussão ampliada do assunto. A forma de dirigir uma escola ficou mais dinâmica e participativa. A figura do chefe deu lugar a do mediador do processo educacional, e segundo Vieira (2015, p.7-20), suas incumbências modificaram:

- A elaboração e a execução de uma proposta pedagógica são as primeiras e as principais das atribuições da escola. A proposta pedagógica é, com efeito, o norte da escola, definindo caminhos e rumos que uma determinada comunidade busca para si e para aqueles que se agregam em seu entorno.
- A escola tem como tarefa específica a gestão de seu pessoal, de seus recursos materiais e financeiros.
- Acima de qualquer outra dimensão é incumbência da escola zelar pelo ensino e a aprendizagem, que é a sua razão de ser.

- Uma importante dimensão da gestão escolar é a relação com a comunidade.

Já foi pronunciado que a escola do campo não sobrevive de acordo com a proposta de educação que se propõe, sem a intensa participação da comunidade. Porém para que a comunidade participe é necessário que esta se relacione bem com a gestão a escolar, que deve sempre zelar por essa relação. E todas as incumbências que a autora determina como atividades da gestão devem acontecer em conjunto com a comunidade.

Em discussão no Gespeduc, a gestão da escola “Paulo Freire”, acenou que a participação dos pais na escola tem diminuído muito, o que pode estar relacionado à relação que a gestão escolar tem desenvolvido com a comunidade que os pais classificaram na avaliação como regular. Veja o que diz a diretora da escola quando perguntada sobre a participação dos pais na escola. De forma muito objetiva deferiu: “[...] muito lenta. Como mãe posso dizer com toda sinceridade que a participação dos pais na escola é de suma importância para a aprendizagem dos filhos, mas aqui na escola essa participação tem deixado a desejar”

De posse da Ata de reuniões de pais da escola “Paulo Freire”, entre os anos de 2012 a 2015 a média de responsáveis que tem participado das reuniões de pais e mestres, proporcionados pela escola tem sido 25 a 30. Um número pequeno para a quantidade de educandas/as que tem variado nestes anos entre 320 a 270 educandos.

Outro sinal de que a participação da comunidade na escola não corresponde aos objetivos da mesma é a eleição do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, que acontece a cada dois anos. Segundo uma mãe que participa do Gespeduc, no momento de eleger uma pessoa que represente os pais no Conselho Deliberativo, ninguém quer assumir de livre e espontânea vontade. “Quando vamos fazer eleição do Conselho, a gente vê a dificuldade para escolher alguém do segmento de pais, porque ninguém quer, é praticamente forçado a assumir a função”.

Na concepção da Educação do Campo, não se deve forçar ninguém a nada, o ideal é que as pessoas sintam-se a vontade para participar, tendo em vista que a educação é de responsabilidade de todos. Se prontificar em participar é contribuir com a democracia, se colocar como sujeito da história, permanecendo sempre na condução do processo junto com toda comunidade escolar.

A escola “Paulo Freire” desenvolve uma série de projetos, com a finalidade de atender os objetivos da escola e garantir a aprendizagem dos alunos. Esses projetos são trabalhados todos os anos e contam com a participação dos educadores, funcionários, educandos e

comunidade escolar. Os projetos estão assegurados no P.P.P. da escola, mas alguns não tem tido muito êxito nos últimos anos, talvez o excesso de atividades que a escola tem desenvolvido no ano tem dificultado a dedicação a todos os projetos.

Para compreender se na visão de educandos e pais esses projetos tem contribuído com a aprendizagem dos alunos, pediu-se que eles avaliassem cada um deles, e até sugerissem novas opções de projetos para serem desenvolvidos na escola. Os projetos desenvolvidos na escola são:

- **Projeto Preserve a Vida (PPV):** Este projeto tem como tema o meio ambiente e desenvolve ações pedagógicas e sociais que contribuem para a preservação ambiental. No desenvolvimento deste projeto já foram realizadas ações como: reflorestamento de nascentes, produção de alimentos agroecológico para alimentação escolar, coleta de lixo nos pontos turísticos do assentamento, entre outras coisas.
- **Projeto Escola em Minha Casa (PEMC):** Este projeto consiste numa visita bimestral dos educadores e funcionários da escola à casa dos educandos, para conversar com as famílias e compreender a realidade em que vivem, com objetivo de conhecê-los mais profundamente, fora do ambiente escolar, diminuir a distância entre a escola e a comunidade e conversar com os pais sobre o papel da escola na comunidade.
- **Projeto Semana Paulo Freire (PSPF):** Como a escola tem como patrono o educador Paulo Freire, na primeira semana do mês de maio, quando o falecimento do educador faz aniversário, em sua homenagem a escola busca aprofundar o conhecimento sobre sua história e sua teoria pedagógica e fecha a semana com a culminância de atividades culturais, já foram apresentados teatros, paródias, místicas, jograis e outras atividades artísticas.
- **Projeto Festival de Poesia (PFP):** O Festival de Poesia é um dos maiores eventos que a escola realiza. Criado no ano de 2007, com objetivo de interagir as escolas do campo do assentamento, divulgar os talentos do assentamento, proporcionar interatividade para as famílias assentadas e homenagear grandes educadores e pensadores da luta contra a exploração humana. O projeto consiste na escolha de um tema, que pode ser um tema social, ou uma personalidade da luta pela nova sociedade. Com o tema escolhido, cada educador trabalha com seus alunos sobre o tema e estuda o gênero textual poesia. Cada aluno deve produzir sua poesia, decorá-la e no dia do Festival recitá-la para os presentes. Já foram temas do festival: Zumbi dos Palmares, Ernesto

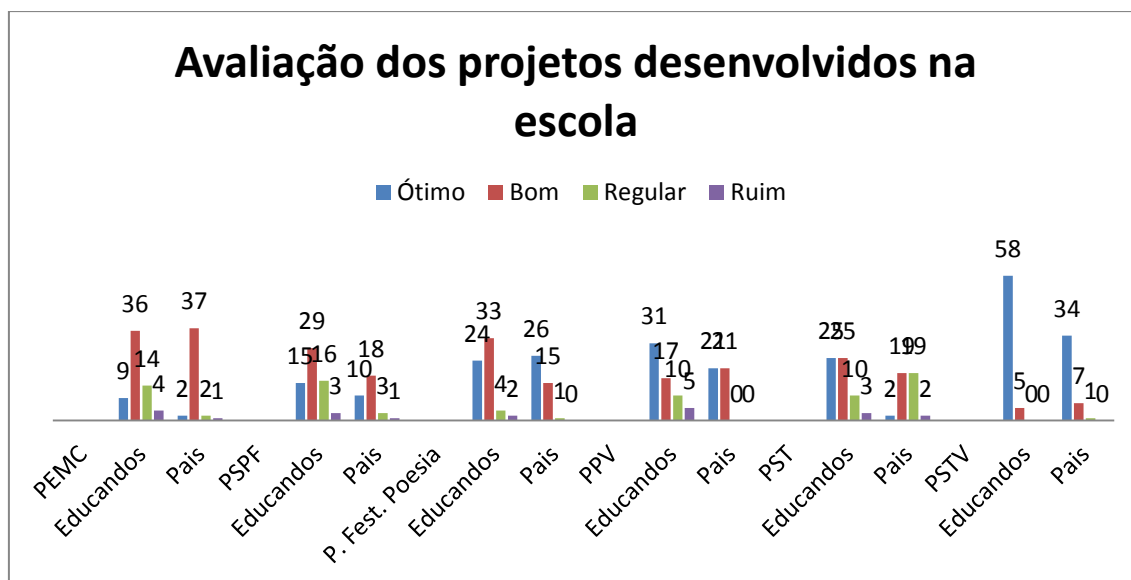
Che Guevara, Paulo Freire e Antônio Conselheiro. Deste projeto participam todas as escolas do assentamento.

- **Projeto Sem Terrinha (PST):** Este é um projeto oriundo do movimento sem terra, no dia das crianças os educandos/as são reunidos para fazer lutas em prol de seus direitos e participar de atividades recreativas e educativas. Eles participam de palestras, reuniões em prefeituras e outros órgãos públicos, passeatas, diversas brincadeiras, ganham presentes e se alimentam de um cardápio muito especial. O objetivo é formar cidadãos conscientes de seus direitos e na oportunidade proporcionar entretenimento e diversão às crianças.
- **Projeto Semana do Trabalho Voluntário (PSTV):** Esse projeto acontece na primeira semana do mês de outubro, em homenagem a Ernesto Che Guevara que foi assassinado no dia 08 de outubro. O Objetivo desse projeto é ensinar aos alunos, pais e educadores a importância de se doar voluntariamente, fazer uma boa ação para aqueles que necessitam. Nesta semana se discute valores como cooperação, solidariedade, voluntariedade, coletividade, etc. E também desenvolve práticas como: visita a lares de crianças e idosos, doação de alimentos a instituições carentes, doação de sangue, mutirão de limpeza na escola, festas beneficentes. Dessas atividades participam educadores, educandos e pais.

Os projetos que a escola desenvolve estão amparados no PPP da instituição e de acordo com a realidade desta. Estes são anualmente planejados e abordam atividades diferentes a cada ano, de acordo com as especificidades definidas pelo coletivo para cada projeto.

As atividades realizadas nos projetos são planejadas na semana pedagógica no início do ano letivo e posteriormente discutidas com os educandos, para que com as sugestões destes possam se realizar atividades diversificadas.

Os projetos por si só não caracteriza uma evolução na ação pedagógica da escola, é claro que, para desenvolver uma prática pedagógica que de fato possa revolucionar a escola, faz-se necessário mudar a hierarquizada estrutura educacional do nosso país. No entanto, esta instituição de ensino através dos seus projetos pedagógicos vem potencializando discussões como cidadania, cooperação, solidariedade, sustentabilidade ambiental, cultura popular, participação da família na escola dentre outras coisas.

Gráfico 08: Avaliação dos projetos desenvolvidos na escola.

Fonte: Gespeduc, (2014).

Na opinião dos educandos e pais a influência dos projetos na aprendizagem das crianças e jovens está entre ótimo e bom. Nota-se que ambos gostam da prática pedagógica por projetos que a escola desenvolve. Pode-se ver na descrição de cada projeto que tem entretenimento através de temas e valores muito importante como cooperação, solidariedade, voluntariedade, meio ambiente, educação popular, cidadania e organização social.

Através dos projetos, a escola busca manter o vínculo com os movimentos sociais, o trabalho de forma interdisciplinar e potencializar as relações entre educandos e educadores, comunidade e escola. O planejamento e execução do trabalho pedagógico se baseia numa concepção de participação social muito mais interno do que externo, no qual as relações entre conteúdo e áreas de conhecimento se materializam através da necessidade de explorar o tema estudado. Para a educadora Ilma “A aprendizagem, nos projetos desenvolvidos na escola, se baseia em sua significatividade, pois está permeada pela realidade em que vivem a instituição e a comunidade”. A educadora tem razão, tanto é significativo que a comunidade e os educandos apontaram como positiva a prática pedagógica dos projetos e essencial para a aprendizagem dos alunos.

O desenvolvimento dos projetos traz uma questão bastante específica que são valores fundamentais para a prática da cidadania. Esses são os aspectos essenciais que se encenam nos Projetos. As atividades desenvolvidas nos projetos ajudam os alunos a serem mais conscientes de seu processo de aprendizagem, como aponta a aluna Rafaela: “Eu enquanto aluna, sempre gostei muito do desenvolvimento dos projetos, porque a gente aprende muito,

mais do que no livro didático, é um momento de aprendizagem coletiva de vários assuntos; coisas da nossa realidade, da nossa história”.

A funcionária Maira endossa o coro dos que aplaudem os projetos da escola dizendo: “é muito importante para a escola e para a comunidade os projetos desenvolvidos, não podemos deixar morrer essa ideia”. E também a mãe de estudante da escola, Gilda acrescenta: “Os projetos são muitos bons, precisam ser aprimorados e cada ano tem que ser melhores”.

De comum acordo todos os segmentos concordam que os projetos da escola fazem parte de sua identidade e são elementos importantes na qualidade do ensino ofertado na instituição. Mesmo assim há reclamações de que algumas pessoas do quadro de funcionários da escola não se empenham no desenvolvimento dos projetos, como podemos notar na fala do educador Vagner: “Temos visto certo comodismo por parte de alguns, que não ajudam como se deve no desenvolvimento dos projetos, isso dificulta o sucesso dos mesmos”. Talvez a explicação para isso, está na fala da diretora e da coordenadora da escola quando perguntadas se todos contribuem para garantir que a proposta de educação do campo seja implementada conforme seus objetivos e pressupostos filosóficos.

A diretora da escola queixou-se: “Nem todos compartilham da mesma concepção de educação do campo que a escola propõe, alguns preferem a educação tradicional, sem significado para a história e a luta do campo”. A coordenadora tem a mesma opinião e acrescenta: “Nem todos tem essa compreensão, existe resistência por parte de funcionários, educandos e comunidade. Mesmo com a conquista da terra, da escola, que são frutos da luta, muitos têm dificuldade para compreender a proposta e colocá-la em prática”.

Na avaliação dos educandos e pais e na discussão dos educadores e funcionários, há uma aprovação significativa da proposta de educação da escola, expressa na opinião das pessoas sobre os projetos que a escola trabalha e que traduzem os objetivos da proposta de educação que a mesma tem buscado materializar em sua prática pedagógica. Portanto, não há de se encontrar unanimidade, quando se trata de ser humano, sempre haverá a favor e contra. O mais importante é que a maioria acredita nessa concepção de ensino e procura viabilizar meios para implementá-la efetivamente na escola.

Sobre a questão da concepção de educação do campo sob a ótica dos movimentos sociais e a prática pedagógica das escolas Caldart (2008, p.82) destaca:

Se for fiel aos movimentos sociais de sua constituição, a Educação do Campo combinará a luta pelo acesso universal ao conhecimento, à cultura, à educação, com a luta pelo reconhecimento da legitimidade de seus direitos também como

produtores de conhecimento, de cultura, de educação, tensionando, pois, algumas concepções dominantes. É o que já acontece em muitas de nossas práticas, reflexões e debates.

Neste sentido, a resistência que se reflete na escola “Paulo Freire”, apontada por educadores e gestão escolar é resultado dessa tensão de concepções dominantes. Por outro lado, a escola conscientemente de seu papel na sociedade, volta suas práticas à concepção de educação do campo que esta defende e é fiel a sua origem, que são os movimentos sociais, legitimando a luta como espaço educativo e a cidadania como processo de construção de uma nova sociedade.

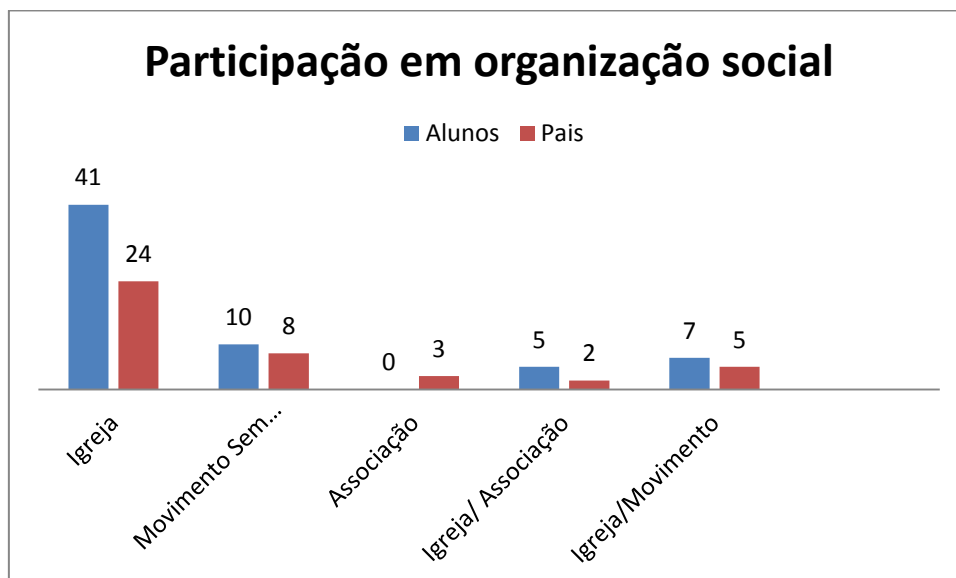
Os caminhos para transformar a escola, não são caminhos livres, sempre se encontrará empecilhos e desafios, que são impostos pelo modelo de sociedade que vivemos. Nesse sentido, a transformação da escola deve ser articulada com a transformação da sociedade, pois, não se pode construir uma sem a outra.

Em todo processo de inovação, há resistência, no entanto, não deve haver desânimo, mas, propostas de rompimentos com as práticas já estabelecidas pela classe dominante. No entanto, a escola “Paulo Freire” está proporcionando momentos de reflexão sobre sua prática pedagógica para perceber seus avanços e limites e planejar o futuro com conhecimento de causa, procurando vencer os desafios propostos. Contudo, não deve se descuidar dos valores e princípios de sua proposta de educação, mantendo sempre acessa sua identidade e sua realidade.

Uma questão muito importante para compreender a realidade é buscar informações sobre a organização da comunidade. Então, o questionário respondido por educandos e pais questionava de qual instituição social participavam.

As organizações sociais tem sido importante na luta contra o capitalismo, com uma forma de pensar que não compactua com a maneira excludente que a burguesia pensa a sociedade, pautam e lutam pela democratização do país e por uma sociedade que de fato incluía todos sem exceção.

No assentamento Antônio Conselheiro tem várias associações, o Movimento Sem Terra e muitas igrejas de várias religiões. Com o decorrer da história, o comodismo foi tomando conta das pessoas, as associações e o MST perdeu público. Esse esvaziamento do movimento enfraqueceu a luta dos trabalhadores e potencializou as igrejas que conquistaram mais fiéis, conforme nota-se no gráfico abaixo.

Gráfico 09: Participação em organização social.

Fonte: Gespeduc, (2014).

A grande maioria participa apenas da igreja, deixando de lado a organização social que de fato organiza as lutas pelo acesso aos direitos estabelecidos pela legislação. A igreja é um espaço de manifestação de fé, algumas se envolvem nas lutas dos trabalhadores, contra a exploração das pessoas, mas não é um envolvimento expressivo, por isso, para garantir a organização social os trabalhadores precisam estar ligados à uma organização social de luta.

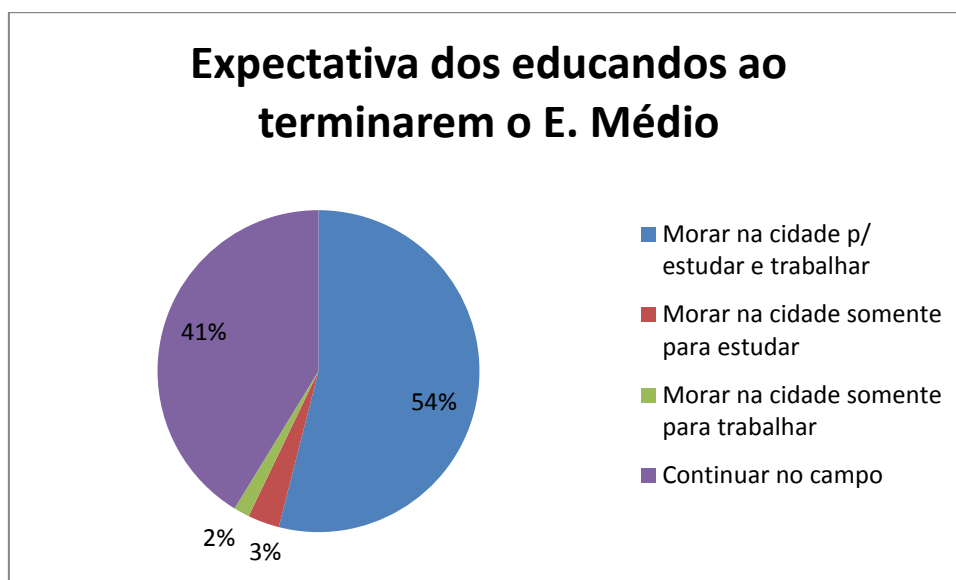
Os dados explicam porque a comunidade não tem conseguido mais fazer lutas. O correto seria participar da igreja (os que assim desejarem) e também de outra organização social da comunidade, que organiza as lutas para conquistar melhorias no assentamento e no país.

Na discussão sobre esse assunto, os educadores, funcionários, pais e educandos da escola, concordam que a formação religiosa é importante na vida pessoal de quem tem fé, mas a mesma tem que estar atrelada às ações sociais que buscam melhorias para a sociedade, conforme aponta Fabiana “Deus é muito importante na vida das pessoas, portanto ele nos diz para fazermos a nossa parte que ele nos ajudará” O educador Sidney acrescenta: “Nossas ações são muito importante para nossa sustentabilidade, portanto temos que estar bem organizados, na igreja e em outras organizações sociais”.

A organização e a luta podem garantir a presença dos jovens que não querem deixar o assentamento, mas que precisam fazer isso para estudar e trabalhar. Lutar por políticas

públicas que assegurem o desejo do jovem camponês a permanecer no campo com dignidade é uma realidade das comunidades do campo, conforme pode-se observar no gráfico abaixo.

Gráfico 10: Expectativa dos educandos ao terminarem o Ensino Médio.



Fonte: Gespeduc, (2014).

Dados da Agência Jovem de notícias apontam que a permanência do jovem no campo é cada vez menor, segundo Correia (2012, p.01).

Cerca de oito milhões de jovens de 15 a 29 anos vivem no campo, eles somam 27% do total da população rural no país. Esse número vem diminuindo ao longo dos últimos anos, devido à emigração de jovens do campo para a cidade, na maioria das vezes, em busca de melhores oportunidades de trabalho, educação, moradia, acesso à tecnologia e à cultura.

Além de representar a possibilidade de melhores condições de vida, a cidade também pode representar um modelo de vida mais atrativo e dinâmico do que o campo. Esses elementos, combinados com uma política ainda insuficiente para juventude rural, configuram um grande desafio para a permanência do jovem no campo e na floresta.

Em consonância os dados apurados pelo Gespeduc, confirma a ideia expressa na reportagem, pois 41% gostariam de continuar no campo, enquanto 54% pretendem migrar para cidade no intuito de estudar e trabalhar, 2% somente para trabalhar e 3% pretende morar na cidade somente para estudar. Percebe-se um número grande de educandos com intensão de ficar no campo, com suas famílias. A maioria tem expectativa de ir para cidade estudar e trabalhar o que leva a supor que se estes tivessem opções de trabalho e estudo no campo, para além da educação básica, pode ser que boa parte desses escolheria ficar no campo. Os dados também coincidem com as conclusões de Wanderley (2007, p. 32), numa pesquisa realizada em pequenos municípios do estado do Pernambuco, onde ela concluiu:

Apesar de todas as dificuldades e limitações, os dados da pesquisa revelaram que a vida no campo é positivamente valorizada por uma grande parcela de jovens. Os aspectos positivos aventados dizem respeito às raízes pessoais aos laços familiares e de amizade, à proximidade com a natureza e à qualidade de vida no campo. Muitos, como vimos, desejam continuar vivendo no campo.

Alguns jovens que moram no campo têm convicção das dificuldades existentes, porém na cidade também encontrarão dificuldades que podem ser piores que as do campo. Sabemos que a agricultura familiar é responsável pela produção de boa parte dos alimentos que chegam à mesa dos brasileiros. No entanto, tem o desafio de construir soluções para deter o fenômeno global que é a migração em massa, do jovem camponês para os centros urbanos.

Mesmo assim, a migração continua, porque não basta apenas o desejo de ficar, é preciso que tenham condições para ficar. Entende-se que há uma expulsão dos jovens do campo para cidade. O abandono do campo pelos governantes deixa a juventude camponesa a mercê da sorte e com destino certo, a vida urbana, para servirem de mão obra nas empresas que exploram os trabalhadores. A intensa carga de trabalho não possibilita a alguns jovens migrantes a oportunidade de estudar, ficam apenas trabalhando. Wanderley (2007, p.36) afirma que:

Os dados demográficos sobre a população brasileira demonstram a continuidade do processo migratório campo-cidade nas últimas décadas. Entre os motivos apontados para a emigração rural estão, de um lado, os atrativos da vida urbana, principalmente em opções de trabalho remunerado (fatores de atração); e de outro lado, as dificuldades da vida no meio rural e da atividade agrícola (fatores de expulsão).

Para os participantes do Gespeduc, se maioria dos jovens tivessem a oportunidade de ficar no campo, com renda e trabalho, não pensariam duas vezes, segundo eles nas conversas com jovens que migraram do assentamento, estes manifestavam o desejo de voltar para o campo, conforme aponta a funcionara Maira, “Sempre que converso com os jovens que deixaram o assentamento eles dizem que gostariam de voltar, que aqui no campo a vida é muito boa, na cidade não há descanso”.

A educanda Rafaela desabafa “não pretendo sair do campo, quero ficar! Pretendo estudar e trabalhar sem sair daqui”. Através das palavras da educanda, vê-se a certeza do desejo de resistir no campo. Também vem a certeza de que precisa-se de uma agricultura familiar que de condições para a juventude sobreviver nesse território. Para isso, são necessários programas e políticas públicas que atendem a juventude do campo com seriedade e compromisso transformando suas vidas e sua comunidade.

A educadora Ana Maria lembrou “Nossa, quando a gente chegou aqui dava gosto de ver, tinha muitos jovens, o assentamento era mais animado; Agora a maioria foi embora”. A educação é essencial para discutir com a juventude e as famílias a situação e as condições da vida do jovem no campo. A escola do campo é um marco na vida dos jovens é um espaço que vão lembrar com saudade, por isso ele precisa ser aproveitado para essa discussão migratória e para pensar alternativas de mudanças sociais.

Essa questão foi colocada na avaliação da escola, porque tinha-se a intensão de confirmar ou não o desejo de permanecer no campo desses estudantes. A partir de agora a escola enquanto instrumento social dessa comunidade tem o papel de discutir com os assentados e as autoridades responsáveis a permanência desses jovens no campo. Sabe-se que é uma questão complexa, originada de diversas situações sociais, porém possíveis de serem resolvidas. Nessa batalha os elementos principais é a vontade política, organização social e luta para garantir políticas públicas pensadas a partir da perspectiva rural, para que essa juventude não fique a margem dessas políticas.

Na avaliação da escola, os educandos sugeriram que os educadores no início do ano letivo apresentassem seus planejamentos de aula para que pudessem discutir juntos, assim eles também poderão propor atividades e conteúdos. Propuseram também, que no último ano do ensino médio, tivesse no currículo da escola um trabalho científico de conclusão de curso. Os educandos confirmaram que o trabalho com agricultura camponesa e agroecologia deve continuar no currículo escolar, pois é um espaço para praticar a educação do campo, valorizando o conhecimento e cultura camponesa. A agricultura e o campo são espaços de vida.

Os educadores acharam interessantes as propostas dos alunos e asseguram que estão dispostos a atendê-los acrescentando a questão do trabalho de conclusão do curso no PPP da escola e colocando em prática a discussão do planejamento com os educandos e também o planejamento de aulas no quintal agroecológico, que é um espaço de praticar a agricultura camponesa, a agroecologia e produzir alimentos saudáveis para atender os próprios alunos na merenda escolar.

VI - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os desafios associados à melhoria das questões sociais no Brasil estão relacionados à qualidade de vida dos brasileiros, porém o modelo de desenvolvimento implantado no país tem se mostrado incapaz de distribuir a riqueza e possibilitar o crescimento econômico de forma igualitária. O resultado disso é o agravamento das condições de vida dos sujeitos, o desrespeito à dignidade humana e a desigualdade social que embora tenha números que aponte a sua redução no Brasil, à exclusão ainda é uma realidade no Brasil.

Esses fatores também despertam nos trabalhadores a necessidade de se organizar e buscar de forma constituída combater as desigualdades. Pelo mundo, há diversos movimentos que lutam contra o modelo capitalista de produção social. Aqui no Brasil, podemos destacar o MST e seus parceiros como exemplos de organização social que acreditam numa sociedade com valores mais humanos, que não segrega, porém unifica para se viver com sustentabilidade.

Devido a sua proposta de luta e organização social o MST, é reconhecido no mundo todo. Tem chamado atenção sua proposta de educação que se alicerça na educação popular e na pedagogia libertadora, difundida pelo mundo através das ideias do educador Brasileiro Paulo Freire. Por isso, nas escolas dos assentamentos e acampamentos do MST a proposta é que seja construída uma educação emancipadora, que busque sensibilizar as pessoas para a importância da unidade da classe trabalhadora em prol da construção de uma sociedade humanizada.

No decorrer da pesquisa pudemos perceber que o Estado de Mato Grosso desenvolveu políticas públicas para a Educação do Campo. Existem no Estado resoluções e normativas que asseguram os direitos dos camponeses, como por exemplo, a Resolução nº. 125/03 que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso.

Nota-se também, nas escolas estaduais, tomando as escolas de Barra do Bugres como exemplo, que houve um investimento na infraestrutura das escolas, embora ainda faltem muitos elementos e aquisições a serem feitas, para que de fato essas escolas cheguem a um patamar de excelência na produção de conhecimento, pode se apontar um significativo

progresso na questão de equipamentos e estruturas físicas, assim como a formação continuada dos educadores.

Mesmo assim o município de Barra do Bugres, tem se mostrado alheio a essa discussão, as escolas municipais não estão oferecendo educação de acordo com as especificidades do campo e o conjunto de princípios e procedimentos que deveriam adequar o projeto institucional das escolas do campo municipais, não são levados em consideração.

Essa discussão precisa ser compartilhada entre estados e municípios, o povo do campo seja qual for à esfera responsável por sua formação tem o direito de participar de um projeto institucional de escola que constituirá um espaço democrático específico de acordo com suas necessidades.

Nesta perspectiva a Escola Estadual “Paulo Freire” vem tentando construir, através do seu fazer pedagógico, uma educação alternativa, que busca a transformação social, no entanto tem enfrentado resistência e problemas que são frutos da forma capitalista de organização social. Em síntese vamos trazer presente o básico da discussão travada no seio da escola e os resultados desse diálogo democrático que vai contribuir para que a escola possa dar mais um passo na direção de seus objetivos educativos.

Escola e comunidade se afinam quando o assunto é o papel social da escola, portanto, conseguem compreender que dentro da proposta de educação do campo, não se pode admitir uma formação que somente atenda as exigências do mercado de trabalho. Para, além disso, o foco deve ser a pessoa humana e suas necessidades de sustentabilidade social.

Para que na prática pedagógica de qualquer instituição de ensino seja construída essa visão de escola que educa para a cidadania, muito mais do que o desejo de que assim seja, é preciso de um coletivo de educação de fato tenha convicção de que essa proposta de educação seja efetivada como forma de se construir uma sociedade melhor. A partir dessa convicção a ação pedagógica, naturalmente, através de um planejamento coletivo seguirá na direção desta formação almejada.

Neste sentido, o desafio da escola “Paulo Freire” segundo a discussão do Gespeduc (2014), é construir uma política dialógica que se permite uma discussão sobre o conceito de cidadania. Para que toda a comunidade escolar tenha clareza de que a função social desta instituição de ensino é formar sujeitos conscientes de seus direitos e deveres sociais, que não se conformam com a forma de organização da sociedade capitalista e que se organizam para lutar contra esse modelo opressor.

Também é necessário rediscutir a concepção de educação do campo, em nossa pesquisa constatamos que há visões diferentes sobre essa questão. Não estamos dizendo que todos devem pensar da mesma forma, porém a comunidade escolar como um todo, deve ter consciência de que a educação construída nessa instituição escolar tem uma direção política e pedagógica que é popular e emancipadora e passa pelo vínculo com os movimentos sociais, isso significa que esta educação não está somente dentro da escola, mas, em todo contexto social. Em sua prática pedagógica a escola busca empreender essa visão dentro de um currículo dinâmico que permite a ação social dentro da ação pedagógica, esse trabalho tem limitações, mas a escola reconhece através da avaliação realizada que esta concepção curricular necessita ser potencializada.

A pesquisa apontou dificuldades na participação da comunidade na escola, fator essencial para a gestão democrática e para a formação para a cidadania. A comunidade precisa entender que é parte da escola e responsável por sua construção pedagógica. Para que isso aconteça na prática a escola necessita colocar em suas práticas pedagógicas ações que visem melhorar essa participação. Assim, o processo de ensino-aprendizagem a partir da concepção dialógica e sensibilizadora da Educação do Campo, poderá ter mais êxito.

Com essa concepção a escola do campo encontrará o seu próprio campo de educação, mas é claro que, estará articulado com proposta de Educação do Campo vinculada aos movimentos sociais. Educação do Campo não se constrói isolada da comunidade, por isso, quando há ruídos na comunicação entre comunidade e escola é preciso que haja uma avaliação política e pedagógica, para que se realizem mudanças que atendam a realidade da instituição, sem se afastar dos princípios e valores da proposta nacional de Educação do Campo.

Na questão da concepção de educação do campo, também nos pareceu evidente que um dos problemas das divergências de opiniões está no fato de que, alguns educadores, funcionários e famílias, por não terem feito parte da luta, ou até mesmo fizeram, mas por uma questão de não se entender a proposta de Educação do Campo não conseguiram se identificar com essa proposta educativa. Portanto, pode ser uma questão de identidade, ou não. A escola precisa propor uma discussão de identidade camponesa e através de ações pedagógicas sensibilizar a comunidade sobre a importância dessa identidade para os assentados, resgatando assim, a participação destes na vida da escola e assumir outros compromissos de acordo com sua realidade para superar tal problema.

Pode-se notar nas discussões feitas que há também por parte de algumas pessoas da comunidade uma aversão ao Movimento Sem Terra. Por se desentenderem ou não concordarem com atitudes de alguns militantes do movimento, alguns assentados classificam o MST, a partir de ações isoladas, condenando todo o processo de luta que este desenvolve. Como a escola mantém o vínculo com o MST, ou seja, alguns educadores procuram participar da luta juntamente com a escola, manter o calendário escolar alinhado com o calendário de lutas do MST e trazer para dentro da escola sua pedagogia, naturalmente, essas pessoas passaram a se contrapor a proposta educativa da escola.

Essa situação desequilibra a caminhada pedagógica da escola e sua proposta educativa. Assim, não é contundente, a participação na escola, à concepção de educação, a visão de mundo e a ação pedagógica revolucionária. Isso pode resultar em problemas para a construção do projeto maior, uma sociedade mais igualitária.

Sem resolver essa problemática a situação política e pedagógica da escola fica cada vez mais sensível, ocasionando um desgaste interno desnecessário que não permite um avanço para resolução dos problemas externos, impedindo a luta por melhores condições de vida no campo.

A organização da comunidade em instituições sociais é um elemento que aponta para a confirmação da discussão acima. Poucos trabalhadores da comunidade fazem parte de alguma instituição social, a referência comunitária da maioria é a igreja, passando a orar e esperar que Deus resolva todos os problemas da comunidade. As Igrejas, em sua maioria, não tem uma ação efetiva de luta contra a exploração e as desigualdades sociais. Embora condenem essa prática, não organizam ações de lutas contra elas.

A escola tem o desafio, juntamente com as organizações sociais do assentamento de reaproximar as famílias a essas instituições de luta. Pode-se, considerar que um dos maiores problemas que o assentamento tem enfrentado é a falta de organização da comunidade, fator que não resulta em lutas em prol das famílias assentadas e da sociedade geral. Um dos caminhos pode ser uma discussão conjunta entre as igrejas, o Movimento Sem Terra e as Associações para que todos possam ajudar a conscientizar os assentados de que a luta é necessária para se concretizar o fim da exploração dos trabalhadores e uma educação libertadora.

A qualidade de ensino é uma das preocupações da escola e da Educação do Campo, está ligada a tudo que já foi discutido até aqui. A participação da comunidade na escola e nas

instituições sociais, a unidade para lutar por políticas públicas que beneficiem as famílias assentadas e a escola. Assim, tem-se claro que a prática dessas questões seria a confirmação da educação para a cidadania que todos por aqui, acreditam ser o papel social da escola.

Porém a construção desse currículo que atenda essa perspectiva cidadã não pode ser construída por algumas pessoas, precisam envolver toda comunidade escolar. Cidadania sugere participação e responsabilidade social.

No campo a qualidade de ensino está articulada com a qualidade de vida camponesa, e também, com a qualidade de vida na sociedade. Assim é impossível falar de qualidade de ensino, sem discutir a qualidade de vida dos trabalhadores em geral. A escola não está isolada do mundo, mas inserida nesse contexto, portanto este não pode ser ignorado.

A escola precisa voltar à atenção para a metodologia de ensino, muitos relatos de indisciplina dos alunos e uma preocupação com essa situação brotou no momento da avaliação dos educadores. Olhar para o problema no sentido de planejar ações que ajudem a comunidade escolar a resolver a problemática da indisciplina e transformar o espaço de sala de aula num momento de aprendizagem com respeito e bom senso seriam o ideal. A formação continuada dos educadores é o espaço apropriado para discutir e planejar as ações que sustentaram as estratégias de superação do problema.

A questão do transporte escolar conforme relatos observados nos documentos da escola é um problema sério que perdura desde o início da escola até os dias atuais. Embora a Resolução nº 02/2008 estabelece que a Educação do campo deva ser ofertada com padrões mínimos de qualidade e atribui a responsabilidade pelo transporte escolar dos alunos as esferas estaduais e municipais em regime de colaboração. Tem se visto um completo descaso com os camponeses da escola “Paulo Freire”. Assim os responsáveis têm negado outros direitos adquiridos como por exemplo, a obrigatoriedade aos 200 dias letivos.

A Resolução referida anteriormente exige, o Código Nacional de Trânsito brasileiro complementa as exigências de qualidade no transporte de alunos, porém, se isso não se efetiva é preciso que a comunidade se organize para que os responsáveis cumpram a lei. Não se deve descartar o acionamento do Ministério público, como forma de garantia dos direitos conquistados.

Pelo o que se pode perceber é que as negociações com a prefeitura acabam sempre em promessas não cumpridas, a Secretária de Estado de Educação, afirma ter cumprido sua parte fazendo o repasse do recurso para pagamento do transporte escolar e empurra para o

município a responsabilidade pela falta de aula. Enquanto isso, a comunidade perde. Assim, resta a luta dos trabalhadores para exigir que os responsáveis pela garantia da educação de qualidade no campo, assumam seus compromissos.

Um desafio que também precisa ser discutido é a permanência do jovem camponês que deseja ficar no campo. Isso só será possível se houver políticas públicas que garantem educação e trabalho e as demais dimensões da vida, para assegurar dignidade e sustentabilidade a essa juventude.

Resgatando a problemática da pesquisa a Escola Estadual “Paulo Freire” politicamente falando enfrenta problemas que refletem na prática pedagógica. Embora tenha uma proposta educacional bem definida, na prática esta não se efetiva conforme os objetivos da escola, por se esbarrem em entraves que são impostos pelos governantes e até mesmo pela própria comunidade.

Assim sendo, os principais desafios da escola são: reorganizar o Projeto Político Pedagógico da instituição, baseado na construção democrática visando compreender a realidade atual do assentamento que também é a realidade da escola; reconstruir a identidade camponesa; sensibilizar a comunidade, juntamente com as instituições sociais do assentamento, sobre a importância da organização social, como força de luta para assegurar direitos conquistados e também conquistar novos direitos; lutar por políticas públicas que assegurem o direito de permanecer no campo, aos jovens camponeses que assim desejarem;

A pesquisa através de seu objetivo de investigar a atual situação da Escola Estadual “Paulo Freire” identificou elementos que servirão de pontos reflexivos para a escola avançar na sua concepção de Educação do Campo e construir metas e estratégias para superar os diversos desafios encontrados.

Não foi possível um aprofundamento na formação continuada dos educadores do campo. Essa é uma temática importante que merece um estudo mais aprofundado, acredita-se que seria uma proposta interessante para futuras pesquisas em Educação do Campo. Na verdade as Práticas Pedagógicas da Escola são resultados muitas vezes de processo de formação continuada que é oferecido aos educadores, por isso, é preciso ter uma preocupação com esta formação que deve vir de encontro com os objetivos da Educação do Campo e da realidade escolar.

Assim, encerra-se por hora essa discussão enfatizando que o esforço de toda comunidade em fazer essa avaliação e análise das práticas pedagógicas da instituição foi

positiva, pois as questões levantadas como: metodologia de ensino, participação da comunidade na escola e em instituições sociais que organizam a luta, êxodo rural, transporte escolar sem qualidade e acrescentar novas atividades nos projetos educativos que a escola já realiza, serão refletidas e reorganizadas no Projeto Político Pedagógico da instituição, no intuito de estabelecer metas de superação dessas dificuldades.

REFERÊNCIAS

ANDREA, Francine. RAMOS, Edson da Costa. **A Hegemonia do Capital no Campo e os Desafios do MST Contra o Intenso Processo de Evasão da Juventude dos Assentamentos de Reforma Agrária**. TCC: Universidade Federal de Juiz de Fora Orientação: Profª Ms. Andrea Francine. Juiz de Fora - MG 2015.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salette. MOLINA, Mônica Castagna. (org) – *Por Uma Educação do Campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. 2007 - Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622007000200004. Acesso: 29/06/2015.

BARRA DO BUGRES. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual ‘Paulo Freire’**. Barra do Bugres – MT: 2011.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário da língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.

BELL, J. **Como Realizar um Projecto de Investigação (3 ed.)**. Lisboa: Gradiva 1993.

BOGO, Ademar. A Questão da Educação do Campo e as contradições da luta pelo direito. In: NASCIMENTO, Antônio Dias. RODRIGUÊS, Rosana Mara C. SODRÉ, Maria Dorath B. (orgs.). **Educação do Campo e contemporaneidade: paradigmas, estratégias, possibilidades e interfaces**. Bahia: EDUFA, 2013.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. CNE/MEC, Brasília, 2002.

_____, **Constituição (1988)**. Senado Federal. Brasília - DF: 2006.

_____, **Estatuto da Terra Lei nº 4.504**. Câmara dos Deputados. Brasília – DF: 30 de novembro de 1964.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024**. Presidência da República. Brasília – DF: 20 de dezembro de 1961.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96**. Brasília –DF: MEC/1996.

_____, **Panorama da Educação do campo**. MEC/INEP, Brasília, 2006.

_____, **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília: SECADI/MEC 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo, 2004.

_____. Elementos para a Construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo, (orgs). **Por uma educação do campo, contribuições para a Construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, 2004.

_____. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por Uma Educação do Campo: Campo – Políticas Públicas – Educação**. Brasília – DF: INCRA/MDA, 2008.

_____, CERIOLI, Paulo Ricardo. KOLLING, Edgar Jorge. (orgs). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, 2002.

CHAVES, Marco Antônio. **Projeto de Pesquisa, Guia prático para monografia**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak editora, 2007.

DALMAGRO, Sandra Luciana. A escola no contexto da luta do MST. In: MACHADO, Ilma Ferreira. VENDRAMINI, Celia Regina. (Org.). **Escola e movimento social: experiência em curso no campo brasileiro**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 216p.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A formação do MST no Brasil. Editora Vozes: Petrópolis 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Anca/MST, 2004.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12ed. São Paulo: Cortez 2010.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra- 4 Ed.- São Paulo: Peirópolis, 2000.**

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. V.10. Liber Livro Editora: Brasília – DF, 2012.

GARCIA, Rodney. **Consolidação das Políticas Educacionais do Campo**. Tangará da Serra: Gráfica e Editora Sanches Ltda, 2008.

GESPEDUC. **Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Escola “Paulo Freire”**. Barra do Bugres/MT, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso: Fundamentação Científica Subsídios para Coleta e Análise de Dados Como Redigir o Relatório**. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES. Elias Rocha. **A Pedagogia do Encantamento: novo paradigma da Educação para o século XXI**. 1 Ed. Campos dos Goytacazes – RJ: IBEC, 2008.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/>. Acesso: 30/06/2015.

KOLLING, E. J., NERY, MOLINA, M. C.(orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília. Coleção Por Uma educação do Campo, n.º 4, 2002.

KOLLING, E. J., NERY, MOLINA, M. C.(orgs.). *Por uma educação básica do campo (memória)*. Brasília: Editora da UNB, 1999.

LABES,E.M. **Questionário – do planejamento a aplicação na pesquisa**. Chapecó: Editora Grifos, 1998.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica (5 ed.)**. São Paulo: Atlas 2003.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Tradução Newton Ramos de-Oliveria. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

MATO GROSSO. **Plano Estadual de Mato Grosso 1980 – 1984**. Cuiabá MT: Genus Ind. Graf. E Comércio Ltda, 1980.

_____. **Plano Estadual de Educação e Plano Nacional de Educação**. Cuiabá – MT: SEDUC 2014.

MOLINA, Mônica C. **A contribuição do programa nacional de educação na reforma agrária para a promoção do desenvolvimento sustentável**. Brasília, 2003.

MORENO, Gislaene. **Terra e poder em Mato Grosso: Política e Mecanismo de Burla/ 1892-1992**. Cuiabá MT: Entrelinhas: EdUFMT, 2007.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MST. **A Reforma Agrária que precisamos**. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2003.

_____, **Caderno de educação n° 12:** educação infantil, movimento da vida, dança do aprender. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2004.

_____. **MST/MT: 20 Anos de História, Lutas e Conquistas! Lutar, Construir Reforma Agrária Popular.** Cuiabá/MT – Agosto de 2015.

PARO, V. H. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1996.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2005.

QEDu. **Use dados. Transforme a educação.** Disponível em: <http://www.qedu.org.br/#>. Acesso: 02/06/2015.

RAMOS, Edson da Costa Ramos. **A Hegemonia do Capital no Campo e os desafios do MST contra o intenso processo de evasão da juventude dos Assentamentos da Reforma Agrária.** Trabalho de Conclusão de curso. Universidade de Juiz de Fora - MG, 2014.

RAMOS, Jovino S. **Barra do Bugres na História.** 1 ed. Barra do Bugres, 1999.

RECK, Jair. (org). **Novas Perspectivas para a Educação do Campo em Mato Grosso: contextos e concepções: (RE) Significando a Aprendizagem e a Vida.** Defanti: Cuiabá/MT, 2007.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação:** liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas 1985.

ROCHA, Maria Izabel Antunes. **Licenciatura em Educação do Campo:** histórico e projeto político pedagógico. In: MARTINS, Aracy Alves. ROCHA, Maria Izabel Antunes(orgs.). **Educação do Campo:** Desafios para a formação de professores. Belo Horizonte: Editora Autentica, 2009.

SACRISTÁN. J. Gimeno. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3 ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000. 352 p.

SANTOS. Clarice Aparecida dos. (org). **Por Uma Educação do Campo.** Campo – Políticas Públicas - Educação. Brasília – DF: INCRA/MDA,2008.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa – Ação nas Organizações.** 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação e gestão: extraindo significados da base legal.** In. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar.** Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **Jovens rurais de pequenos municípios de Pernambuco: que sonhos para o futuro.** In: CARNEIRO, Maria José. CASTRO, Elisa Guaraná de. (orgs.). **Juventude Rural em perspectiva.** Rio de Janeiro – RJ: Mauad Editora, 2007.

ANEXO I
Questionário para educandos

1- Pra você qual é a função da escola?

- Preparar um individuo crítico para viver como cidadão consciente.
 Preparar apenas para o mercado de trabalho.

2- Como você participa da Escola Paulo Freire?

- Participo somente estudando.
 Participo ajudando a discutir e tomar decisões.

3- Como você avalia o ensino na Escola Paulo Freire.

- Ótimo bom Regular Ruim

Porque:

4- Como você avalia o currículo escolar da escola?

- Ótimo Bom Regular Ruim

5- Como você avalia a atuação dos professores em sala de aula?

a) Em relação ao domínio do conteúdo:

- Ótimo Bom Regular Ruim

B) Em relação ao relacionamento com os alunos:

- Ótimo Bom Regular Ruim

d) Em relação à metodologia de trabalho.

- Ótimo Bom Regular Ruim

Em relação ao domínio de sala de aula.

- Ótimo Bom Regular Ruim

6- Como você avalia a gestão escolar?

a) Em relação ao relacionamento com os alunos?

- Ótimo Bom Regular Ruim

B) Em relação a condução dos trabalhos da escola?

- Ótimo Bom Regular Ruim

C) Em relação a comunicação e informações?

- Ótimo Bom Regular Ruim

7- Como você avalia os projetos desenvolvidos na escola no desenvolvimento de sua aprendizagem?

- a) Projeto Escola em minha Casa. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
 b) Projeto Semana Paulo Freire. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
 c) Projeto Semana do Voluntariado. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
 d) Projeto Festival de Poesia. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
 e) Projeto Preserve a vida. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
 f) Projeto Sem terrinha. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- Você gostaria de sugerir algum outro projeto?
-

8- Qual principal problema que temos atualmente?

9 – Quando terminar o ensino médio, você pretende:

- () Morar na cidade para estudar e trabalhar.
 () Morar na cidade somente para estudar
 () Morar na cidade somente para trabalhar
 () Continuar no sítio e arrumar meios de estudar sem sair do campo.

10- O que você acha que tem que mudar na escola Paulo Freire? Por que?

11- Você acha interessante o professor discutir o planejamento de aula com os alunos para que eles possam dar sugestões.

- () Sim () Não

12 – Você acha interessante para a aprendizagem do aluno, que ele possa no último ano do ensino médio fazer um trabalho de pesquisa científico, como requisito para conclusão do ensino médio? () Sim () Não

13- Você acha interessante usar o Quintal agroecológico como um espaço pedagógico?

- () Sim () Não

14- Na comunidade você participa de alguma organização social? Qual?

- () Sim () Não () MST () Associação () Igreja

ANEXO II

Questionário para os pais.

1- Pra você qual é a função da escola?

- Preparar um individuo crítico para viver como cidadão consciente.
 Preparar apenas para o mercado de trabalho.

2- Como você participa da Escola Paulo Freire?

- Participo das reuniões.
 Participo ajudando a discutir e tomar decisões.
 Acompanho ativamente a vida escolar do meu filho (a).

3- Como você avalia o ensino na Escola Paulo Freire.

- Ótimo bom Regular Ruim

Porque:

4- Como você avalia o currículo escolar da escola?

- Ótimo Bom Regular Ruim

5- Como você avalia a atuação dos professores em sala de aula?

b) Em relação ao domínio do conteúdo:

- Ótimo Bom Regular Ruim

B) Em relação ao relacionamento com os alunos:

- Ótimo Bom Regular Ruim

d) Em relação a metodologia de trabalho.

- Ótimo Bom Regular Ruim

6- Como você avalia a gestão escolar?

b) Em relação ao relacionamento com os alunos?

- Ótimo Bom Regular Ruim

B) Em relação a condução dos trabalhos da escola?

- Ótimo Bom Regular Ruim

C) Em relação a comunicação e informações?

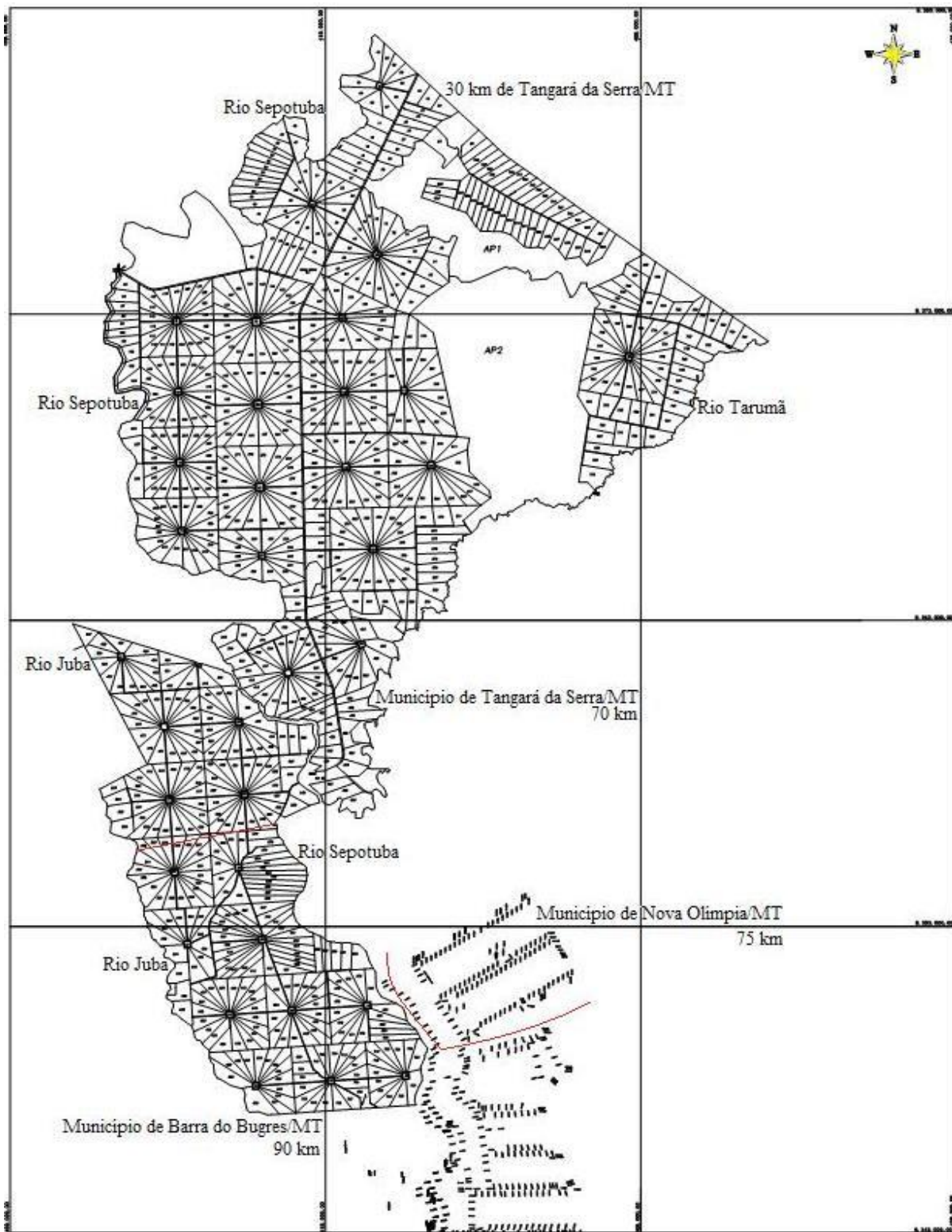
- Ótimo Bom Regular Ruim

7- Como você avalia os projetos desenvolvidos na escola no desenvolvimento de sua aprendizagem?

- a) Projeto Escola em minha Casa. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- b) Projeto Semana Paulo Freire. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- c) Projeto Semana do Voluntariado. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- d) Projeto Festival de Poesia. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- e) Projeto Preserve a vida. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- f) Projeto Sem terrinha. () ótimo () Bom () Regular () Ruim
- Você gostaria de sugerir algum outro projeto?
-

ANEXO III

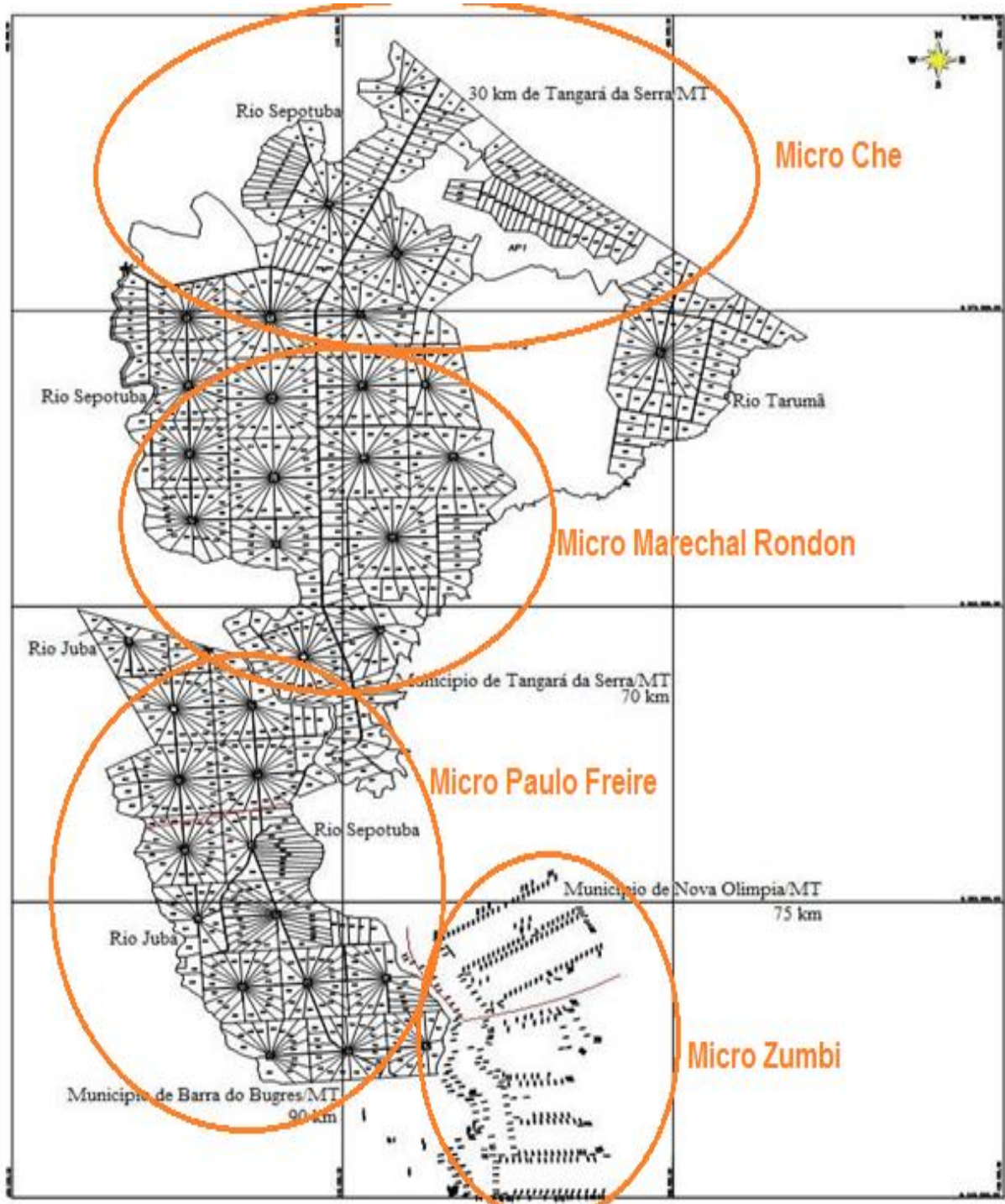
Mapa ilustrativo do parcelamento do Projeto de Assentamento Antônio Conselho.



Fonte: INCRA/SR-13/MT, 2000.

ANEXO IV

Mapa do Assentamento demarcando as microrregiões.



ANEXO V
Fotos da Escola Estadual “Paulo Freire”

