

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

WALDEMIR APARECIDO SMANHOTO

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL FLORESTAN
FERNANDES E SUAS RELAÇÕES COM O COTIDIANO DO ASSENTAMENTO 12
DE OUTUBRO**

CÁCERES-MT

2018

WALDEMIR APARECIDO SMANHOTO

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL FLORESTAN
FERNANDES E SUAS RELAÇÕES COM O COTIDIANO DO ASSENTAMENTO 12
DE OUTUBRO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora professora Dra. Jaqueline Pasuch

CÁCERES-MT

2018

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

| | |
|-------|--|
| S635o | <p>SMANHOTO, Waldemir Aparecido. O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes e Suas Relações Com o Cotidiano do Assentamento 12 de Outubro/Waldemir Aparecido Smanhoto – Cáceres, 2018. 240 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (sim)</p> <p>Artigo Científico – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2018. Orientadora: Jaqueline Pasuch</p> <p>1. Projeto Político Pedagógico. 2. Educação Do/no Campo. 3. Mst. 4. Pesquisa Colaborativa. I. Waldemir Aparecido Smanhoto. II. O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes e Suas Relações Com o Cotidiano do Assentamento 12 de Outubro:. CDU 376</p> |
|-------|--|

WALDEMIR APARECIDO SMANHOTO

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL FLORESTAN
FERNANDES E SUAS RELAÇÕES COM O COTIDIANO DO ASSENTAMENTO 12
DE OUTUBRO**

Dissertação de Mestrado apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Dra. Jaqueline Pasuch (Orientadora – PPGedu/UNEMAT)

Dra. Isabela Camini (Membro Externo – ITERRA/MST)

Dra. Fernanda de Lourdes Leal (Membro Externo – Suplente - UFCG)

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

Dr. Denizalde Jesiel Rodrigues Pereira (Membro Interno – Suplente - UNEMAT)

APROVADA EM: 12/12/2017.

Dedico esta dissertação

Ao José Pietro, filho, razão de viver,
momento de descoberta,
momento dos questionamentos,
me proporcionou momentos de aprendizado com
sentimentos incondicionais de amor.

À meus pais, Maria da Glória e Dionísio, pela paciência
e pelas dificuldades que passaram como pequenos agricultores
para criar os quatro filhos.

Minha mãe, mulher forte, abençoada, criou quatro filhos homens,
em uma jornada dupla, de cuidar dos filhos da casa e
ainda ajudar meu pai na roça.

À Jeane, por fazer parte desta caminhada,
muitas aprendizagens juntos.

À minha orientadora Jaqueline Pasuch,
por passar a paz e a tranquilidade
a todo momento,
me encorajando e,
mostrando que sou capaz.

AGRADECIMENTOS

A composição deste texto dissertativo não é mérito somente de quem escreveu. Participaram como colaboradores vários sujeitos que ajudaram a compor este trabalho tão importante para a valorização da escola do campo.

Agradeço em primeiro lugar, à Professora Doutora Jaqueline Pasuch, pela orientação que possibilitou a realização desta pesquisa na E. E. Florestan Fernandes.

Agradeço aos colegas do Mestrado, pelas aprendizagens construídas conjuntamente, na troca de saberes e companheirismos.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação de Cláudia/MT, por ter entendido a importância da pesquisa e pela liberação concedida durante dois anos para a realização do Curso de Mestrado.

Agradeço a todas as famílias do Assentamento 12 de Outubro e comunidades ao redor, por ter permitido transitar e conviver neste espaço para realizar o trabalho de pesquisa.

Agradeço ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, por *me fazer despertar a sensibilidade com sua* história de luta, pela conquista da terra, da escola, sua resistência e persistência, sempre em busca de uma sociedade melhor, com mais dignidade e humanização.

Agradeço a todos os profissionais da Escola Estadual Florestan Fernandes (educadores, equipe técnica, equipe de apoio, gestão escolar e coordenação escolar), por serem colaborativos no processo de construção do conhecimento.

Muito obrigado!

NADA É IMPOSSÍVEL DE MUDAR

Desconfiai do mais trivial,
na aparência singelo.
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.
Suplicamos expressamente:
não aceites o que é de hábito
como coisa natural,
pois em tempo de desordem sangrenta,
de confusão organizada,
de arbitrariedade consciente,
de humanidade desumanizada,
nada deve parecer natural
nada deve parecer impossível de mudar.

Bertold Brecht

RESUMO

O presente texto dissertativo intitulado “O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes e suas relações com o cotidiano do Assentamento 12 de Outubro” é resultado da pesquisa desenvolvida durante o Curso de Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, entre os anos 2016 e 2017, a qual contou com a colaboração de todos os sujeitos que compõe a comunidade escolar (educadores, equipe técnica e apoio, educandos e famílias). O estudo teve como objetivo analisar as relações constitutivas do Projeto Político Pedagógico da E. E. Florestan Fernandes com a comunidade escolar, localizada no Assentamento 12 de Outubro, no Parque das Castanheiras, em Cláudia-MT. Recorremos a uma abordagem de pesquisa do tipo qualitativa na perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004) e nos pressupostos da “Pesquisa colaborativa” (DESGAGNÉ, 2007). O trabalho empírico foi desenvolvido em momentos distintos e complementares. Inicialmente, com uma inserção no grupo e a aceitação dos sujeitos como colaboradores, realizamos um mergulho no cotidiano vivido pela comunidade escolar e pelos sujeitos do assentamento, registramos os acontecimentos e reflexões. Logo após, destinamos o tempo para realizar a “Observação participante” (BOGDAN; BIKLEN, 1994), onde participamos das ações desenvolvidas no contexto escolar e do assentamento, sendo estes dois momentos constituidores dos registros em “Diário de campo” (FALKEMBACH, 1987). Na sequência, realizamos as entrevistas com sujeitos de cada segmento escolar e com as famílias. Os dados foram elaborados na aproximação dos principais conceitos teóricos com os seguintes autores: Rossetti-Ferreira (et al., 2004), Desgagné, (2007), Freire (1985), Caldart (2004) e Veiga (1998), dentre outros. A experiência adquirida nos caminhos trilhados colaborou na construção do objeto do conhecimento na perspectiva da teoria da complexidade de Morin (2005). A realização da pesquisa colaborativa nos permite afirmar que o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes foi construído de maneira coletiva, democrática e participativa, o que contribui para o fortalecimento da identidade de uma escola do/no campo, no respeito aos conhecimentos e organização da vida em assentamento de reforma agrária no nosso país, inserindo-se na luta pela reforma agrária e condições de vida digna para cada cidadão/ã de nosso país.

Palavras-Chave: Projeto Político Pedagógico, Educação do/no Campo, MST, Pesquisa Colaborativa.

ABSTRACT

The present text, entitled "The Pedagogical Political Project of the Florestan Fernandes State School and its relations with the daily life of the 12th October Settlement" is the result of the collaboration of all the subjects that make up the school community (educators, technical staff and support, families). The objective of this study was to analyze the constitutive relationships of the Pedagogical Political Project of the Florestan Fernandes State School with the school community, located at the 12 de Outubro Settlement, in the Parque das Castanheiras, in Cláudia-MT. We used a qualitative approach in the theoretical-methodological perspective "Network of Meanings" (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004) and in the assumptions of "Collaborative Research" (DESGAGNÉ, 2007). The empirical work took place at different and complementary moments. Initially, with an inclusion in the group and the acceptance of the subjects as collaborators, we performed a dive in the daily life lived by the school community and by the subjects of the settlement, we recorded the events and reflections. Afterwards, we set aside the time for "participatory observation" (BOGDAN; BIKLEN, 1994), where we participate in the actions developed in the school context and in the settlement, these two moments being the records in the "Field Diary" (Falkenbach, 1987). We then conducted interviews with subjects from each school segment and from families. The data were elaborated in the approximation of the main theoretical concepts with the following authors: Rossetti-Ferreira (et al., 2004), Desgagné (2007), Freire (1985), Caldart (2004) and Veiga (1998). The experience acquired in the pathways worked in the construction of the object of knowledge in the perspective of the complexity of Morin (2005). The accomplishment of the collaborative research allows us to affirm that the Pedagogical Political Project in the education of the field constructed in a collective, democratic and participatory way contributes to the strengthening of the identity of a rural school, with respect to the knowledge and organization of life in agrarian reform settlement in the our country.

Keywords: Political Pedagogical Project, education of the field, MST, Collaborative Research.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AESCA/SP – Associação Estadual de Cooperação Agrícola
BR - Brasil
CANTASOL – Sistema Canteiros de Comercialização Solidária
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CES - Companhia Energética de Sinop
CF – Constituição Federal
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas
CPT – Comissão Pastoral da Terra
E. E. Florestan Fernandes – Escola Estadual Florestan Fernandes
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FAO – Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FMI – Fundo Monetário Internacional
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
IOV – Instituto Ouro Verde
ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA – Lei Orçamentária Anual
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MG – Minas Gerais
MP – Medida Provisória
MPE – Ministério Público Estadual
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios
PNRA – Plano Nacional de Reforma Agrária
PPP – Projeto Político Pedagógico

RedSig – Rede de Significações

SEDUC/MT – Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

SIGEDUCA – Sistema Integrado de Gestão Educacional

SISCOS – Sistema de Comercialização Solidária

UDR – União Democrática Ruralista

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UHE - Usina Hidrelétrica

UNB – Universidade de Brasília

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| Tabela 1 - Produções encontradas no banco de dados da Capes ----- | 35 |
| Tabela 2 - Perfil dos profissionais da E. E. Florestan Fernandes ----- | 150 |
| Tabela 3 - Cronograma dos temas do Projeto de Formação Docente da E. E. Florestan Fernandes----- | 155 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Bandeira do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra ----- | 79 |
| Figura 2 - Mapa comparativo do desmatamento ocorrido no período de 1986 à 2016 na Região Norte de Mato Grosso ----- | 84 |
| Figura 3 - Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes no sistema SIGEDUCA/GPO----- | 110 |
| Figura 4 - Site do CANTASOL----- | 128 |
| Figura 5 - Comanda utilizada para anotações dos produtos ----- | 129 |
| Figura 6 - Banco de estoque dos produtos ofertados no site do Cantasol----- | 130 |
| Figura 7 - Cronograma de atividades da semana pedagógica ----- | 148 |

LISTA DE FOTOGRAFIAS

| | |
|---|-----|
| Foto 1 - Barracos de lona preta construídos para abrigar os Sem Terras enquanto aguardam a liberação da terra ----- | 77 |
| Foto 2 - Estrada na entrada do Assentamento 12 de Outubro ----- | 85 |
| Foto 3 - Mutirão de construção da Escola Estadual Florestan Fernandes ----- | 92 |
| Foto 4 - Escola Estadual Florestan Fernandes: a esquerda estrutura de 2010 e a direita reforma feita em 2015 ----- | 114 |
| Foto 5 – Prensa Hidráulica ----- | 118 |
| Foto 6 – Horta Manda da Escola Estadual Florestan Fernandes ----- | 119 |
| Foto 7 – Oficinas sobre sementes e cartazes produzidos pelos educandos ----- | 120 |
| Foto 8 – Atividades de visita no laboratório e palestras sobre doenças ----- | 121 |
| Foto 9 – Oficinas de embelezamento do cabelo e confecções de jogos ----- | 121 |
| Foto 10 – Exposição de fotos e texto produzido pelos educandos ----- | 122 |
| Foto 11 – Cartazes produzidos pelos educandos e produtos do coletivo de mulheres ----- | 123 |
| Foto 12 – Materiais sobre Libra confeccionados pelos educandos e aprendizagens de sinais ----- | 123 |
| Foto 13 – Educandos do Assentamento Zumbi dos Palmares na Oficina de Capoeira ----- | 124 |
| Foto 14 – Oficina de Alfabetização e Letramento no Campo ----- | 125 |
| Foto 15 – Demarcação do campo de futebol e o time formado pelos educandos no Assentamento Zumbi dos Palmares ----- | 126 |
| Foto 16 – Equipe dos Projetos ----- | 126 |
| Foto 17 – Produtos do CANTASOL ----- | 131 |
| Foto 18 – Tanque da Horta Mandala da E. E. Florestan Fernandes ----- | 133 |
| Foto 19 – Atividade prática na Horta Mandala ----- | 134 |
| Foto 20 – Educandos e educadores planejando as ações pedagógicas na Horta Mandala ----- | 135 |
| Foto 21 – Técnica agroecológica para eliminar o mato ----- | 137 |

| | |
|---|-----|
| Foto 22 – Projetos como conteúdo de sala de aula ----- | 138 |
| Foto 23 – Bosque Pedagógico da E. E. Florestan Fernandes ----- | 139 |
| Foto 24 – Crianças brincando ----- | 141 |
| Foto 25 – Parque Infantil ----- | 142 |
| Foto 26 – Encontro do Projeto Formação Docente da E. E. Florestan Fernandes ----- | 157 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 17 |
| 2 OS PASSOS DO SABER: PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO DO “SER EDUCADOR DO CAMPO” | 22 |
| 2.1 Caminhos percorridos e a identificação com a Educação do Campo | 23 |
| 2.2 A problemática que envolve o campo da Educação do Campo | 31 |
| 2.3 A Educação do Campo em Assentamentos do MST: levantamento de produções | 34 |
| 3 A METODOLOGIAS PARA PERCORRER OS CAMINHOS DA PESQUISA ---- | 47 |
| 3.1 Posicionamento metodológico para a construção do Projeto Político Pedagógico na Escola Estadual Florestan Fernandes | 55 |
| 4 O MST E A HISTÓRIA DE RESISTÊNCIA, LUTAS E CONQUISTAS | 60 |
| 4.1 Resistência histórica: os povos do campo em movimento | 61 |
| 4.2 O MST no Brasil: história de resistência | 64 |
| 4.3 Organicidade do MST e a construção de uma identidade representada através de seus símbolos | 76 |
| 5 CONQUISTA DA TERRA, FRUTO DA LUTA ORGANIZADA DO MST: ROMPENDO CERCAS NASCE O ASSENTAMENTO 12 DE OUTUBRO | 83 |
| 5.1 Luta e conquista da Escola Estadual Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro | 88 |
| 5.2 Escola Estadual Florestan Fernandes: uma proposta pedagógica que tenha a ver com a vida com a gente | 93 |
| 5.3 Fundamentos sociológicos da escola pensada nos acampamentos e assentamentos do MST | 99 |

| | |
|---|------------|
| 6 AS RELAÇÕES CONSTITUTIVAS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COM A COMUNIDADE | 103 |
| 6.1 O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes | 103 |
| 6.2 O PPP no Sistema informatizado do Estado de Mato Grosso | 109 |
| 6.3 A relação com o saber: a Escola Estadual. Florestan Fernandes no cotidiano da comunidade | 111 |
| 6.4 Programa Novos Talentos - CAPES/UNEMAT: o papel social da universidade na melhoria da qualidade do ensino na escola do campo | 115 |
| 6.5 Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária (CANTASOL): relação justa entre produtor e o consumidor | 127 |
| 6.6 Horta Mandala: uma relação com a sala de aula e comunidade na conscientização sobre a produção de alimentos saudáveis | 132 |
| 6.7 Bosque Pedagógico: laboratório de produção de consciência ambiental | 139 |
| 6.8 Parque Infantil: direito do brincar pela criança | 141 |
| 6.9 As relações constitutivas entre a Escola Estadual Florestan Fernandes e a comunidade na significação do PPP | 143 |
| | |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 167 |
| | |
| REFERÊNCIAS | 174 |
| | |
| ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 181 |
| | |
| ANEXO B – PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA ESTADUAL FLORESTAN FERNANDES | 184 |

1 INTRODUÇÃO

Não Vou Sair do Campo

Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do campo
É direito e não esmola
O povo camponês
O homem e a mulher
O negro quilombola
Com seu canto de afoxé
Ticuna, Caeté
Castanheiros, seringueiros
Pescadores e posseiros
Nesta luta estão de pé
Cultura e produção
Sujeitos da cultura
A nossa agricultura
Pro bem da população
Construir uma nação
Construir soberania
Pra viver o novo dia
Com mais humanização
Quem vive da floresta
Dos rios e dos mares
De todos os lugares
Onde o sol faz uma fresta
Quem a sua força empresta
Nos quilombos nas aldeias
E quem na terra semeia
Venha aqui fazer a festa

Gilvan dos Santos

Inspirado pela letra da música de Gilvan dos Santos na epígrafe vamos situar os sujeitos do campo e traçar os fios do conhecimento que vão delinear os elementos constitutivos do PPP da E. E. Florestan Fernandes e sua relação com a comunidade local, o Assentamento 12 de Outubro, situado na Região Norte de Mato Grosso, no Parque das Castanheiras, às margens da BR 163, km 890, Município de Cláudia-MT a uma distância de 80 km da sede deste município.

A E. E. Florestan Fernandes, pertencente a rede pública estadual de ensino de Mato Grosso, atende o Ensino Fundamental, EJA no segundo segmento e Ensino Médio nos períodos, vespertino e noturno, assim como, duas salas anexas da rede municipal de Cláudia

onde funcionam as turmas de Pré I e II e EJA primeiro segmento. Os educandos são oriundos de famílias, que residem: no Assentamento 12 de Outubro, coordenado pelo MST; no Assentamento Nova Aliança, coordenado pela CPT; na Comunidade Nova Esperança, uma associação de famílias camponesas sem vinculação com movimentos sociais; nas fazendas onde os pais são empregados e de alguns filhos de trabalhadores da UHE/Sinop.

O Assentamento 12 de Outubro é considerado como uma conquista do MST e junto com esse processo de luta nasceu a E. E. Florestan Fernandes, resultado da organização da comunidade, que não aceitava mandar seus/as filhos/as para estudar na cidade. A escola traz uma proposta educacional vinculada aos interesses dos camponeses, em contraposição à educação rural. Os Sem Terras expulsos da terra no passado retornam e não querem mais uma educação que seja contraditória ao seu modo de viver. Lutam pelo direito à uma escola de qualidade, próxima ao local onde vivem, bem explicitada na primeira estrofe da música “Não vou sair do campo pra poder ir pra a escola, educação do campo é direito e não esmola”.

Por pertencer a um assentamento de reforma agrária, a escola se esforça na construção de uma prática pedagógica que vem ao encontro das características próprias desta realidade, buscando assim, uma proposta pedagógica que traz como marco a educação libertadora e emancipatória, tendo como fonte principal de inspiração o pensamento do Patrono da Educação Brasileira Paulo Freire.

Desta forma, o PPP da E. E. Florestan Fernandes e suas relações com o cotidiano do Assentamento 12 de Outubro, foi o tema escolhido para dar início a construção da pesquisa, na perspectiva teórica metodológica da RedSig (ROSSETTI-FERREIRA, 2004), tão necessária para a educação do campo, neste contexto histórico de supervalorização de um único conhecimento, que é o ensino capitalista, em detrimento aos saberes de valores produzidos no cotidiano da vida em comunidades de agricultores familiares.

A teimosia foi o principal combustível que nos conduziu a realização deste trabalho. Somos teimosos por mostrarmos o contraditório do sistema de educação excludente. Somos teimosos por estarmos num espaço atrapalhando a construção de uma Usina Hidrelétrica¹. Somos teimosos ao atrapalharmos a passagem dos veículos num trancamento de rodovia, reivindicando escolas, saúde, estradas... Somos teimosos por “romper as cercas da ignorância

¹ Usina Hidrelétrica em fase de construção no Rio Teles Pires, nas proximidades do Assentamento 12 de Outubro Município de Cláudia/MT. Mais de 20 famílias serão impactadas pelo alta do nível da água e terão que sair de seus lotes.

que produz a intolerância²” e fincarmos os pés na terra, fazendo dela nossa mãe que, ao mesmo tempo em que produz nosso alimento, nos dá dignidade. Neste contexto de rebeldia fomos insistentes no trabalho de pesquisa, colhendo informações, trocando experiências para significar o projeto popular. Assim, foram vários encontros e desencontros, construção e desconstrução para chegar a este texto dissertativo que é fruto do trabalho colaborativo de todos os pertencentes à comunidade.

Analisar as relações constitutivas do Projeto Político Pedagógico com a comunidade escolar da E. E. Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro constituiu o objetivo principal da presente pesquisa de Educação relacionada com os saberes locais, valendo-se, particularmente, das contribuições de teóricos que fundamentam os princípios pedagógicos da Educação do Campo. Também, procuramos destacar a concepção de uma escola do campo, efetivamente voltada para o campo, sem estar pautada nos valores urbanos, e discutimos a importância de uma proposta educacional que valorize a realidade do meio rural e os valores sociais e culturais do homem, da mulher, dos sujeitos do campo. Também foi colocado em foco a questão do MST e Educação no Campo, como base de uma discussão política, ideológica e institucional da Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, colocando em prática as chamadas “escolas do MST”.

Neste sentido, para responder a problemática e atingir nossa meta, propomos alguns objetivos que são: estudar o PPP da E. E. Florestan Fernandes; destacar a concepção de Educação, currículo e aprendizagem; identificar os princípios éticos, estéticos e políticos; verificar como e quem participou da elaboração do PPP; elencar as relações entre as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola com a proposta pedagógica do MST; descrever como se dá a participação da comunidade do assentamento nos projetos desenvolvidos na escola e, por fim, averiguar como se articula o currículo escolar com o modo de ser/viver/produzir dos sujeitos que compõem a comunidade do Assentamento 12 de Outubro.

Nesta propositura, a escola pode ser um espaço de dominação ou libertação, movida por interesses de diferentes sujeitos e grupos sociais. Por exemplo, o MST concebe a Educação como estratégia de luta pela terra, pela nova sociedade. Desse modo, é diferente de outros projetos educativos, pois existe uma intencionalidade pedagógica, ideológica e política, que contrapõem o ensino capitalista. Primeiramente, privilegia a formação humana, com a

² Parte da música Canção da Terra de Pedro Munhoz.

inclusão de todos/as no processo, diferentemente do ensino capitalista que seleciona os/as educandos/as para serem mais uma vez selecionados pelo mercado de trabalho.

A pesquisa foi desenvolvida na promoção de uma reflexão sobre a problemática que envolve as escolas do campo, onde delimitamos nosso campo de pesquisa e procuramos responder as seguintes questões centrais: como é articulado o PPP Escolar nessa realidade? Que relações são constitutivas desse processo educacional?

Desta forma, o trabalho de pesquisa vem provocar uma reflexão sobre o PPP através da problemática proposta, destacando as relações constitutivas entre a escola e a comunidade como interligadas e responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem. Pretendemos que os resultados obtidos através da colaboração entre todos os sujeitos sejam significativos para o fortalecimento da identidade da escola do/no campo, significando o modo de ser/viver/produzir dos camponeses, contribuindo com a sua consciência agroecológica e ambiental. É uma provocação também para futuros debates, mostrando que existe outra forma diferente de pensar a escola fora dos ditames do ensino capitalista.

As contradições na escola são reveladas quando algumas práticas pedagógicas ferem alguns ideários já consolidados pela Educação do Campo. Muitos são os desafios, mas também já existem muitas conquistas em marcos legais, frutos da luta dos movimentos sociais e práticas em andamento, porém, vamos impondo novas questões e construindo uma nova forma de pensar a Educação, que seja menos seletiva e mais humana.

As seções desta dissertação percorrem o objetivo de dar visibilidade ao entendimento das relações que constituem o PPP da escola do/no campo, é o nosso compromisso e dos sujeitos que compõem a comunidade escolar investigada, onde todos assumiram responsabilidades pelo processo de pesquisa.

Deste modo, esperamos que a pesquisa demonstre o seu significado para todos/as e que contribua para a significação do PPP e o fortalecimento da escola do/no campo de forma concreta, no sentido de reconhecer os povos do meio rural como sujeitos participativos e de direitos. Acreditamos que todo o processo de colaboração/participação favorece para aumentar o sentimento de pertença em todos/as os/as envolvidos/as. E cada sujeito foi o construtor, de uma escola, como a escrita na letra da música de Gilvan dos Santos:

Uma escola que tenha a ver com a vida com a gente, querida e organizada e conduzida coletivamente, que não enxerga apenas equações, que tenha como chave mestra, o trabalho e os mutirões, que não tenha cercas que não tenha muros, onde o

saber não seja limitado, que a gente possa ver o todo e compreender os lados, onde esteja o símbolo de nossa semente, principalmente, que seja como a nossa casa e não como a casa alheia. (GILVAN DOS SANTOS, 2006).

Desta forma, vamos apresentar, na segunda seção quais foram os passos do saber que ajudaram a construir a significação para compor a tessitura desta dissertação, onde apresentaremos a caminhada do autor e sua identificação com a Educação do Campo, a problemática que envolve esse contexto, bem como um levantamento de produções que ajudaram a ampliar a visão sobre os trabalhos produzidos nas universidades brasileiras relacionados ao tema pesquisado.

Para percorrermos o caminho empírico apresentaremos na terceira seção as metodologias utilizadas. Desta forma, traremos informações sobre o lócus, os sujeitos, o objetivo, os instrumentos utilizados, bem como a definição de abordagem colaborativa e a perspectiva metodológica da RedSig.

Na quarta e quinta seção, faremos uma contextualização trazendo elementos históricos, políticos, econômicos e sociais significativos para a compreensão da constituição do espaço da pesquisa, enfocando na resistência, luta e as conquistas dos povos do campo. Destacaremos o MST, a história, os símbolos, a conquista da terra, da E. E. Florestan Fernandes e os fundamentos sociológicos da escola pensada nos acampamentos e assentamentos do MST.

E por fim, na sexta seção mostraremos os movimentos realizados pelos sujeitos colaborativos que compõe a E. E. Florestan Fernandes, na significação de sua proposta pedagógica. Deste modo, traremos ações, projetos e colocaremos o PPP como destaque nas discussões para compreendermos uma escola nascida de um movimento social e suas relações constitutivas com a comunidade.

Esperamos que este texto dissertativo contribua significativamente com a qualidade educacional das crianças, adolescentes, jovens e adultos residentes em Assentamentos de Reforma Agrária frutos da luta e das conquistas históricas do MST. Que este possa ser um instrumento de fortalecimento e de reconhecimento dos povos do campo e do projeto de país digno, plural e democrático.

2 OS PASSOS DO SABER: PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO DO “SER EDUCADOR DO CAMPO”

Muito saberes vem do viver, quanta alegria nos traz o saber.
Educar é saber amar, uma sociedade poder transformar. Cada
passo que andar, esta história vai nos dar, novo tempo pra
colher, aprender e ensinar.

Marcinha³

Essa canção da Marcinha nos remete ao pensamento freiriano que nos ensina que educar é um ato político de amor. Um ato que acontece em todos os momentos da vida, que reconhece que o outro carrega consigo muitos saberes, semeados com sabedoria e colhidos com paciência. O ato de ensinar também é um ato de aprender, porque o ponto de partida deve ser sempre de onde o outro está, o que ele já sabe e considerar os vários saberes, da comunidade, do seu modo de ser/viver/produzir, é, assim, a pura manifestação da amorosidade da escola pelos sujeitos que também fazem e constroem suas histórias.

Segundo Maturana, (1998 apud PASUCH, 2005, p. 64) o ato de educar pessoas se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz, progressivamente, mais congruente com o do outro, no espaço de convivência. Esse espaço de convivência é o *locus* da nossa pesquisa, um espaço que foi construído coletivamente, no entrelaçamento de vários saberes, onde se configura o pensamento: “não há saber mais e nem saber menos, há saberes diferentes”. (FREIRE, 1987, p. 68).

Nesse sentido, escolhemos a E. E. Florestan Fernandes, uma escola do/no campo, para realizar a nossa pesquisa de mestrado, pois esta defende uma proposta pedagógica diferenciada, onde começa desde cedo a respeitar os saberes das crianças, inserindo-as na participação em todo o processo educativo, desde a chegada nos acampamentos até a ocupação do assentamento com as famílias nos lotes. Nela, as crianças fazem parte da organicidade das lutas do MST, onde a luta começa pela terra, a luta continua na escola, a luta se expande pelo bem-estar das mesmas, seja no cuidar, no brincar, no aprender o respeito aos idosos, homens e mulheres nela a luta se concretiza na construção de um mundo melhor e

³ Cantora da música Passos do Saber, DVD Cantares da Educação do Campo, 2006.

mais humano para todas as pessoas, sem discriminação e com acesso aos direitos de todos/as e de cada um/a.

Pasuch (2005), nos diz que a construção de um mundo melhor e mais humano é possível se voltarmos a pensar em coisas lindas, repleto de saberes, contagiado pela alegria das crianças, assim:

[...] pensar com força... e acreditar na possibilidade de construção de um outro mundo possível. Um mundo construído por relações humanas e fraternas. Um mundo que acolhe as pessoas e as considere legítimas nas diferenças: crianças, idosos, homens e mulheres. Um mundo que compartilhe as experiências ético-estéticas de valorização da vida. Um mundo que afirme: o direito universal a uma educação emancipatória; o pleno e inalienável direito à educação pública, gratuita, de qualidade social para todos(as). Um mundo que exija a garantia de acesso e permanência, e o direito de aprender na escola e que considere a democratização dos conhecimentos e saberes em benefício de toda a Humanidade. Um mundo que rechaça qualquer forma de privatização e mercantilização da educação, da ciência e tecnologia. Um mundo que condene a apropriação ilegítima dos saberes populares e dos conhecimentos das comunidades nativas. Um mundo que reafirme a centralidade da educação para os direitos humanos, a justiça e a paz. (PASUCH, 2005, p. 17-18).

Esse mundo é possível, está na esperança, em vários lugares, no brilho dos olhos das crianças Sem Terrinhas⁴, na conquista de uma escola no assentamento, no suor do pequeno agricultor, no acolhimento de uma família debaixo de uma barraca de lona preta⁵ à beira de uma rodovia, no sangue derramado de cada Sem Terra e no coração daqueles que mantém viva a luta pela terra.

Desta forma, orientado nas coisas lindas de Pasuch, com a inspiração da estrofe da música “Passos do Saber” na epígrafe de Marcinha e a amorosidade de Paulo Freire vamos discorrer sobre esta dissertação para construir a sua Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), a respeito das relações que constituem o PPP da E. E. Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro, em Cláudia-MT.

2.1 Caminhos percorridos e a identificação com a Educação do Campo

⁴ Sem Terrinhas são crianças, filhos e filhas dos Sem Terras que dentro do movimento possuem uma organização para participar, criar, refletir e brincar.

⁵ A *barraca* é feita com pedaços de paus achados no chão e/ou de árvores próximas dos acampamentos do MST e coberto, geralmente, com plástico preto. Os acampados e assentados chamam de *barraco* ou *barraca de lona*.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se propôs a caminhar.

Paulo Freire

Toda história de vida é carregada de encontros e desencontros, construção e desconstrução e, principalmente, de sonhos, alguns vividos, outros simplesmente sonhados. Desta forma, apresento a minha caminhada, fazendo-me e refazendo-me nessa incompletude que é o ser humano.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando (FREIRE, p. 155, 1987). Assim, com a contribuição deste pensamento do grande educador Paulo Freire, voltado às classes populares, vou tecer parte de minha trajetória de vida.

Sou filho de camponês, nasci num pequeno sítio, localizado no município de Ubitatã, que fica na Região Oeste do Estado do Paraná. As minhas recordações são poucas, pois vivi neste lugar até a idade de 6 anos, mas algumas lembranças ficaram marcadas como significativas da minha infância.

Ir até o passado atrás de minha história, me remeteu a um exercício de reflexão e de busca no consciente e subconsciente, de fatos relevantes e acontecimentos significativos na minha constituição como ser humano, que chora, ri, vive, sobrevive, resiste e luta por condições melhores, não só para mim, mas também para a minha família e o meu país.

Esse exercício vai revelando ao meu ser, o quanto devo ser grato aos meus pais, por ter me ensinado a ter dignidade e dar valor ao trabalho, com o suor e sofrimento de pequeno camponês⁶ para poder sobreviver. Lembro da pequena propriedade, onde eles trabalhavam, onde a minha mãe, muitas vezes em jornada dupla, revezava os trabalhos domésticos e a lida na roça. Meu pai, do amanhecer ao anoitecer, sempre cuidando da criação de animais e das plantações. Ambos responsabilizavam-se pela educação, sustento e proteção de seus quatro filhos homens.

⁶ Termo utilizado por Karl Kautsky em sua obra, A Questão Agrária. Foi um grande teórico marxista no final do século XIX e início do século XX.

Era um espaço cheio de vida, com animais, pomares e um riacho que passava no fundo do sítio. Quando criança, eu e meus irmãos, brincávamos livremente neste espaço, corríamos, subíamos em árvores, tomávamos banho no rio, tudo era descoberta e aprendizagens.

No entanto, a vida na roça era muito difícil, de trabalho árduo. Sem uma política agrícola que incentivasse o pequeno camponês, meus pais trabalhavam duro, com muito sacrifício produziam somente o que era necessário para a nossa sobrevivência. Desanimados com aquela vida e atraídos pelas propagandas da década de 1970, sobre a Região Norte de Mato Grosso, as quais exibiam fotos de pés de café carregados de frutos e ainda diziam que as terras eram baratas e boas para o cultivo da agricultura, meu pai vendeu a pequena propriedade e comprou uma maior, contendo 12 alqueires, no município de Cláudia-MT. A intenção era garantir mais terra para os filhos trabalharem futuramente. Neste sentido, Peripolli (2002) fala da dificuldade dos pequenos trabalhadores e sua luta por dias melhores, que é “[...] sobretudo, pela falta de uma política agrícola capaz de proteger/fixar o pequeno trabalhador do campo, aquele que investe na terra toda sorte de perspectiva para dar aos seus filhos um futuro melhor”. (PERIPOLLI, 2002, p. 11).

Muitas famílias, assim como a minha, venderam suas pequenas propriedades e partiram em busca de um futuro melhor em outras regiões distantes, deixando para trás, parentes, amigos e parte de sua história para construir outra história na esperança de ser menos sofrida. Na Região Sul do país pequenas propriedades foram desfeitas para compor latifúndios cada vez maiores, em uma política cada vez mais voltada ao agronegócio. Dentro desta lógica, a agricultura camponesa foi perdendo espaço com a expulsão dos pequenos trabalhadores para outras regiões, com as promessas de melhoras. O autor acima referido explicita esta partida para outros horizontes na busca de condição de vida melhor:

[...] famílias inteiras partindo em busca de condições melhores de vida, deixando para trás sonhos, projetos, carregando consigo, também sonhos, mas, acima de tudo, frustrações, humilhações. Partem para as mais diversas regiões, para lugares desconhecidos, longe de sua gente, de sua cultura, longe de tudo! Os que ficam, vêem seus filhos e/ou irmãos deixando a terra que os alimentou e a casa que os acolheu, partindo para centros maiores ou para outras regiões, na esperança de um emprego da re/conquista da terra. (PERIPOLLI, 2002, p. 11).

Meus pais, eu e meus irmãos partimos para a Região Norte de Mato Grosso no início do ano de 1979, viajamos mais de uma semana de caminhão. O destino seria o município de Cláudia, mas a propriedade comprada ainda não tinha casa construída, inviabilizando que fôssemos direto para a nossa terra para trabalhar. Fomos obrigados a permanecer em Sinop-

MT, distante 90 Km de Cláudia-MT. Sem condições de vida em nosso espaço de terra, passamos a viver de aluguel em uma casa, onde a vida parecia ter se tornado mais difícil do que já era como pequeno camponês.

Minhas memórias me levam para as cenas onde eu via o meu pai trabalhando duro, como ajudante de pedreiro na construção de uma indústria em Sinop e, muitas vezes, para complementar a renda e ajudar na sobrevivência da família, a noite pegava um carrinho de picolé para vender em frente a uma escola. Também recordo que, aos sete anos, juntamente com meu irmão de dez anos, íamos encher saquinho de terra para o plantio de mudas de café em um barracão que eu não consigo recordar qual a finalidade que possuía, mas que permitia que também ajudássemos um pouco com a sobrevivência da nossa família.

Recordo o quanto era chuvoso em Sinop naquele ano. Faltava alimentos para a população. O trajeto até Cuiabá era em estrada sem pavimentação, ficando assim intrafegável no período de chuva. O pouco alimento que chegava era trazido pelo avião do exército, mas durava pouco tempo e já faltava de novo.

Foi neste ano de 1979 em Sinop, onde com sete anos de idade comecei a estudar na primeira série do Ensino Fundamental na Escola Estadual Nilza de Oliveira Pepino, a primeira escola de Sinop, construída de madeira. As lembranças deste período são mais da rigidez da professora para eu aprender a ler e escrever e de algumas situações constrangedoras quando, por timidez e medo, não pedia para ir ao banheiro e acabava fazendo “xixi” dentro da sala. No final do ano, o objetivo de alfabetizar-me não foi alcançado e acabei reprovando.

Devido a vida difícil, ficamos somente um ano em Sinop e retornamos para o mesmo município de origem no Paraná, mas agora para trabalhar como arrendatário no sítio de meus avós. Meu pai trabalhou alguns anos nesta condição, sempre com muita dificuldade, pois o pouco que conseguia produzir, parte era para o pagamento do arrendamento da terra. Desta forma, no ano de 1986, voltamos novamente para o Norte de Mato Grosso, no município de Cláudia, onde tínhamos a terra. A intenção era trabalhar como camponês e tentar melhorar a vida da família. A experiência como pequeno agricultor em Mato Grosso frustrou meu pai, por não existir nenhum incentivo por parte do governo para preparar a terra, plantar, colher e comercializar os produtos. Assim, fomos “obrigados”, por questões de sobrevivência, a abandonar o sítio e irmos trabalhar em indústrias madeireiras. “Onde ficou na prática aquele discurso das terras fáceis, das promessas de terras para quem nelas quisesse trabalhar”? (PERIPOLLI, 2002, p.12).

Dos 16 aos 19 anos de idade trabalhei em madeireiras para ajudar na renda familiar. Recordo o quanto era difícil essa vida, havia uma jornada de trabalho muito intensa, com mais de 10 horas por dia, e ainda, sem nenhum equipamento de proteção. Eram ruídos sonoros provocados pelas serras e máquinas e muitas vezes exposições a chuvas e sol. No fim do dia, cansado, saía correndo para tomar banho e comer alguma coisa às pressas para dar tempo de ir para a escola, em período noturno.

Quando ainda cursava o segundo ano do Ensino Médio, em 1991, prestei concurso público no Município de Cláudia-MT, para concorrer a uma vaga como professor das séries iniciais do Ensino Fundamental, quando era permitido ingressar na educação como docente sem formação de magistério. Fui aprovado e no mês de maio daquele ano, sem nenhuma formação e/ou experiência, comecei a lecionar em duas “escolinhas rurais”, sendo uma no período matutino e a outra no período vespertino. As escolas ficavam cerca de 9 km da cidade. Fazia todo o trajeto de bicicleta, entre idas e voltas andava 36 km por dia. Mesmo assim, não reclamava do trajeto, pois o trabalho na madeireira era mais desgastante.

As turmas eram multisseriadas, onde funcionava na mesma sala de 1^a à 4^a série do Ensino Fundamental. Não havia uma exigência pela legislação neste período para atender as crianças até seis anos de idade na educação infantil, portanto, as crianças começavam a estudar na 1^a série quando já estavam com sete anos, ou próximo de completar. O professor era o responsável por realizar todas as atividades da escola: lecionar para as quatro séries, fazer a limpeza da sala, do pátio e preparar a merenda. A “escolinha” era construída de madeira, com uma pequena sala de aula e uma cozinha. O banheiro era afastado, com uma construção de madeira encima de um buraco no chão. O fogão era à lenha e a água era retirada manualmente de um poço, através de um balde amarrado por uma corda num sarilho⁷.

Trabalhei de 1991 a 1994 em escolas rurais e considero esses quatro anos riquíssimos em aprendizagens de uma prática docente em constituição. As crianças ajudavam em todas as atividades da escola, consideravam como se fossem parte de suas casas. Todo esse trabalho de locomoção até a escola e as outras atividades eram realizadas com muita satisfação. Guardo com carinho muitas lembranças e momentos bons vividos nas relações e interações com os/as estudantes, inclusive o nome da maioria, mesmo já tendo se passado quase 25 anos.

⁷ Sarilho é uma peça de madeira ou ferro de forma cilíndrica com manivela nos extremos para enrolar uma corda, um cabo, de levante de peso, utilizado em barcos para levantar ancora, em poços para puxar água com balde, etc.

Hoje compreendo que o trabalho realizado pelas crianças, de colaboração com a escola, tinha um princípio educativo, de valorização e conservação do espaço escolar, sendo que essas ações criavam um sentimento de pertença à escola.

Naquela época ainda existiam cerca de doze escolas rurais no município de Cláudia. A maioria dos/as estudantes eram filhos(as) de pequenos agricultores provenientes da Região Sul em busca de condições melhores no Norte de Mato Grosso. Mas, com a falta de incentivo, as famílias foram vendendo ou abandonando as propriedades e se mudando para a cidade ou outras cidades, procurando melhores condições de vida. As escolas rurais foram sendo fechadas e hoje a população estudantil residente em área rural tem acesso nas três escolas localizadas nos assentamentos: 12 de Outubro; Zumbi dos Palmares e Keno ou em escolas pólo do município.

Com relação a formação docente, inicialmente, eu tive a oportunidade de participar de um Curso de Magistério para lecionar nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, chamado Programa Logos II e, posteriormente, de 1996 a 1999, cursei a Graduação em Pedagogia pela UNEMAT/Sinop, em uma turma de extensão, que foi realizada no município de Cláudia-MT, por meio do Programa Interinstitucional de Qualificação Docente da UNEMAT.

Com o passar dos anos e, concomitante a formação docente, nos anos de 2009 e 2010, trabalhei na direção escolar na rede municipal de ensino de Cláudia-MT, onde atendia oito escolas, sendo uma localizada na zona urbana, três na zona rural próxima da cidade e quatro em áreas de assentamentos. Cabe destacar que, para exercer a função de diretor de escolas, fui eleito pelos pais e profissionais da Educação, pois havia a gestão democrática prevista no Estatuto do Magistério da época. Promovíamos grupos de estudos com a participação de todos/as os/as profissionais dessas escolas do campo. Mesmo com à distância entre as escolas dos assentamentos, que chegavam a 120 km uma da outra, conseguíamos uma vez por mês reunir todos/as os/as educadores/as para discutir as temáticas sobre a Educação do Campo, cada mês num local, tendo em pauta temas como: concepção de Educação do/no campo, políticas públicas, legislações, práticas pedagógicas, entre outros. Os encontros também contribuíam com as aproximações entre as escolas dos assentamentos, sendo que as relações e interações existentes de trocas de experiências ajudavam a fortalecer o coletivo na luta por direitos à Educação.

As três escolas rurais, próximas da cidade, eram alvo de investidas por parte da administração pública do Município de Cláudia, que tinha a intenção de fechar, colocar transporte para levar os estudantes estudar na escola urbana com a justificativa de cortar gastos, mas sempre esbarrava na nossa gestão, pois éramos contrários. Na teimosia de garantir o direito às crianças estudarem em uma escola próxima da casa onde moravam, mantivemos as escolas funcionando por dois anos, contrariando as ordens vindas da Secretaria de Educação e do prefeito da época.

Em função disto, houve algumas tentativas, por parte da administração local, de nos tirar da gestão das escolas, por não sermos obedientes as suas ordens, mas não conseguiram facilmente, pois estávamos legitimados nos coletivos das comunidades escolares e protegidos legalmente pelo Estatuto do Magistério que garantia a gestão democrática, isso tirava o poder de canetada do prefeito.

Entretanto, no final do último ano da minha gestão, em 2010, o executivo municipal enviou Projeto de Lei à câmara de vereadores alterando os artigos sobre a gestão democrática no Estatuto do Magistério, o qual foi aprovado pela maioria. Desta forma, no ano seguinte, a gestão das escolas passou a ser cargo de confiança da administração, e a ordem consequente foi o fechamento de três escolas rurais.

Em 2011, quando já havia saído da gestão escolar, participei do processo de atribuição de aulas com a intenção de escolher uma sala de aula de uma escola rural, localizada cerca de 35 km da cidade, pois sabia que havia estudantes naquela localidade. Houve resistência por parte da Secretaria Municipal de Educação, devido a ordem de fechamento, mas acabaram cedendo sob a alegação de que a escola funcionaria, porém não seria contratado ninguém para fazer a limpeza e a merenda das crianças, teria que ser feito por mim esse trabalho, sob a justificativa que eram poucos estudantes e a prefeitura precisava cortar gastos. A ordem se cumpriu, trabalhei o primeiro semestre fazendo todo o trabalho para garantir o direito das crianças, mas sempre fazendo as cobranças para a contratação de uma pessoa.

Porém, no recesso do mês de julho, aproveitando o momento em que eu não estava presente, a secretária de educação se reuniu com a comunidade para informar que a partir do início do 3º bimestre não haveria mais aula na escola e o transporte escolar iria levar os estudantes para a cidade. Eu recebi apenas um documento do prefeito informando a decisão. Em seguida, me dirigi até as famílias e procurei saber se aquilo representava a vontade dos mesmos. Disseram-me que não e algumas mães informaram que iriam tirar os filhos da

escola, pois o ônibus escolar passava muito cedo, às 5:30 horas da manhã, isso seria muito sofrimento para as crianças. Naquele ano eu atendia crianças da educação infantil à 2ª fase do 2º ciclo, com idades de 5 a 10 anos. Informei que iria continuar trabalhando mesmo com a decisão contrária do prefeito, bastava os pais enviarem as crianças à escola. No entanto, correndo o risco de sofrer algum tipo de retaliação ou corte de salários, procurei o Ministério Público Estadual e relatei a situação da escola, informando o direito das crianças em estudar próximo de onde elas moravam e que iria continuar trabalhando mesmo com a decisão do executivo. Desta forma, apresentei um “abaixo assinado” da comunidade que manifestava o desejo de manter o funcionamento da escola e, através de uma ação movida pelo MPE para garantir o direito das crianças, conseguimos concluir o ano letivo, assim como a contratação de uma pessoa para fazer a limpeza e a merenda das crianças. Ainda no ano de 2011, concomitante ao trabalho acima exposto, comecei a trabalhar na E. E. Florestan Fernandes, no Assentamento 12 de Outubro, localizada aproximadamente 40 km da escola referida anteriormente, fazia o trajeto três vezes por semana, no período noturno. Esse é o local onde trabalho e resido atualmente. São mais de 6 anos atuando como educador em turmas do 1º ciclo, Educação de Jovens e Adultos e também na coordenação pedagógica.

Desta forma, foi estudando sobre as temáticas do campo, juntamente com a experiência na escola do assentamento que compreendi que a proposta pedagógica desenvolvida neste contexto, poderia ser um instrumento de mudança, a favor da classe trabalhadora, principalmente para os agricultores camponeses, que buscam valorização e uma sociedade justa, humana e igualitária.

A observação da realidade onde vivo, me fez entender as contradições do modelo de educação Brasileira no que se refere à Educação do Campo. Conforme afirmam Machado e Vendramini (2011, p. 2):

As políticas públicas expressam as contradições de uma sociedade de classes e o jogo de interesses daqueles que querem continuar mantendo sua supremacia cultural e econômica, incorporando um discurso transformador às avessas, que valoriza o capital em detrimento do homem, atuando mais em prol do capital do que do trabalho.

Neste contexto, percebi e senti na pele como as escolas do campo são desvalorizadas pelas políticas públicas. As únicas escolas que ficaram em funcionamento no município são as de assentamentos, por terem essa característica de resistência. Assim, muitos marcos legais

foram conquistados pelos movimentos sociais e sindicais, pela Educação do Campo, na legislação brasileira, fruto dessa resistência e luta por direitos.

2.2 A problemática que envolve o campo da Educação do Campo

A Constituição Federal (CF) de 1988 delegou ao Estado a responsabilidade de garantir o direito de todos e todas à Educação. Deste modo, entendemos que o tratamento deve ser igual, tanto nos espaços urbanos como nos espaços rurais, estendido a todas as etapas e modalidades de ensino e a todos/as os/as cidadãos/ãs.

Partindo deste pressuposto, não se justifica o tratamento desigual dado pelo Estado à Educação para os povos que vivem no/do campo. Na prática, os camponeses e suas demandas ficam à margem do fazer institucional, já que alguns gestores defendem a concepção que privilegia o campo como lugar de atraso, sem a necessidade de políticas educacionais, onde adotam ações no sentido de transportar os educandos para a cidade. As escolas no campo são esquecidas pelos gestores e as que sobrevivem, funcionam durante anos com uma estrutura muito precária, muitas vezes erguidas com a mão de obra da própria comunidade e, sua mobília e materiais pedagógicos, em muitos casos, são os que são descartados pela escola urbana depois de muito uso e enviado para a escola do campo.

Em 1996, ocorreu uma conquista na LDBEN nº 9394/96 ao reconhecer as especificidades da educação rural, pois é clara na garantia dos direitos dessa população campesina ao afirmar nos incisos I, II e III do Artigo 28, o seguinte:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes 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 na zona rural.

Desta forma, segundo esta legislação, os camponeses e seus filhos deveriam ter assegurados uma organização escolar própria, com todas as especificidades garantidas nos três incisos, no entanto, não é isso que acontece. Ainda continua existindo escolas rurais com organizações pensadas a partir das escolas urbanas.

A escola do/no campo é uma forma de garantir a permanência das famílias na terra, com seus filhos próximos dos pais ajudando nos afazeres agrícolas, ainda mais, se ela estiver organizada conforme as necessidades locais, descritas nos três incisos da LDBEN. O inciso I, trata de uma questão muito importante, ou seja, uma organização escolar que vai promover maior valorização no espaço onde os educandos vivem com sua família. A intenção é desconstruir o discurso de que o campo é um lugar de atraso, onde, para ser alguém na vida, precisa sair do campo para ir morar e estudar na cidade. Isso vai permitir reconstruir uma outra lógica, contribuindo com a emancipação social. Sobre esse aspecto, Santos (2007) destaca que “toda a desconstrução de alguém, de grupos, de movimentos ou de teorias que queiram reconstruir a emancipação social tem de ter um elemento construtivista e realista, um elemento de desconstrução e um elemento de reconstrução”. (SANTOS, 2007, p. 81).

Neste sentido, o MST defende uma escola do/no campo com os pés fincados no chão, que tenha metodologias diferentes do ensino capitalista, para que realmente produza um conhecimento que emancipe, ou seja, consciências que vão construir um outro mundo possível, sustentável, justo e igualitário.

Nesta lógica, os conhecimentos construídos significativamente contribuem na formação de sujeitos conscientes, para o desenvolvimento da agricultura familiar camponesa, diferentemente do ensino para o mercado, que faz o camponês ir para cidade estudar e não voltar mais. A intenção é fazer o contrário, ou seja, que o ensino seja emancipatório, onde a instrução vá além da concepção de trabalho capitalista regulador, para um trabalho com princípio educativo e promoção da dignidade humana. Assim, os conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes do campo, vão dar embasamento na promoção deste ensino para a emancipação e as consequentes escolhas de viver, estudar e produzir a vida camponesa.

O inciso II do artigo 28 da LDBEN nº 9394/96, chama a atenção no sentido da escola ser uma instituição que pode contribuir com a organização do trabalho no campo, ou seja, respeitando as épocas de plantio e colheita bem como às épocas chuvosas, onde às condições de acesso à escola ficam mais difíceis.

Mesmo garantidas na LDBN nº 9394/96 essas especificidades não são respeitadas por muitos gestores que acabam adotando para a escola do campo as mesmas normativas de funcionamento da escola urbana, ou seja, o mesmo calendário escolar, os mesmos critérios na contratação dos educadores, sem levar em consideração as características da escola do campo.

Muitas vezes essas normativas são pensadas e elaboradas nos gabinetes dos gestores, sem levar em consideração a participação dos profissionais que trabalham no campo, que são aqueles que realmente mais conhecem a realidade da comunidade.

A LDBN nº 9394/96 também estabelece no inciso do artigo 24, a obrigatoriedade do cumprimento de uma carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuídas por no mínimo duzentos dias letivos. Neste sentido, cada escola localizada na zona rural, deveria ter a autonomia de organizar seu calendário com a participação dos profissionais e comunidade, bastando ter como parâmetro o cumprimento dos dias letivos estabelecido em lei. Mas, o que vemos na prática, são gestores centralizadores de poder, onde enviam os calendários às escolas do campo, já com a previsão de início e término do ano letivo, sem direito de adequação à realidade local, ou seja, simplesmente com a opção: cumpra-se.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em um levantamento feito em 2012, é no meio rural onde se concentra os maiores índices de analfabetismo. Avalia-se que o problema está nessa histórica ausência de políticas públicas para o campo ou em políticas, especialmente as educacionais/escolares, que se suportam sobre modelos urbanos. A falta de investimentos na escola do campo também contribui para a evasão dos/as estudantes da sala de aula, muitas vezes sem a infra-estrutura adequada, sem espaço para pesquisa, como por exemplo o laboratório de informática e a biblioteca.

No inciso III do artigo 28 da LDBEN nº 9394/96, o currículo da escola do campo, deve atender também as especificidades do trabalho na zona rural. Isso significa que a escola deve desenvolver a concepção de trabalho como princípio educativo, no entanto, precisa-se assegurar no PPP, o desenvolvimento de projetos que contribuam com o fortalecimento da Agricultura Familiar Camponesa, onde prevaleçam temas como: consciência ambiental, agroecologia, cultivo sem a utilização de agrotóxico, exploração da natureza com sustentabilidade, coletividade, cooperativismo, horta na escola, entre outros.

Ainda neste contexto de conquista de espaços pela Educação do/no campo, outro marco importante foi a instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, por meio da Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE, essa resolução tornou-se referência às políticas educacionais, enquanto instrumento que direciona as ações na valorização dos projetos educativos, pois este apresenta como princípio, a defesa de políticas sociais universalistas, rejeitando aquelas de caráter compensatório e assistencialistas.

Essa conquista das Diretrizes significou um novo passo na marcha dos movimentos sociais nesta luta histórica, rumo às políticas mais inclusivas, pois são quem acreditam que o campo precisa da cidade, assim como, a cidade precisa do campo, desta forma, não podem ser pensados como relação de dependência eterna numa visão vertical e totalitária que prevê o campo como lugar de atraso e a cidade como referência de desenvolvimento.

Dentro deste contexto o MST, como um segmento da sociedade civil organizada, é uma referência histórica na luta e embates com setores hegemônicos do sistema capitalista. Nesta caminhada, o MST recebe apoio de outros movimentos contra-hegemônicos, como de setores da Igreja Católica, Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), indígenas, professores, sindicatos de trabalhadores, Universidades, organizações internacionais, dentre outras, todas no sentido de fundamentar suas ações como legítimas, a favor da humanização, no sentido de desconstruir essa imagem de movimento criminoso, desenhada pela mídia dominante, manipuladora das informações e a favor dos donos do capital.

Neste sentido, o MST vai fazendo sua marcha, com movimentos locais, estaduais, nacionais e pontuais, com eventos, audiências com governos, agendas públicas e outras ações coletivas, que reivindicam direitos sociais, como políticas públicas e condições concretas de acesso e permanência à terra, reforma agrária, Educação, construção de escolas, formação e qualificação de professores para as escolas do campo.

2.3 A Educação do Campo em Assentamento do MST: levantamento de produções

Com o objetivo de conhecermos as produções acadêmicas em torno da temática de pesquisa realizamos um levantamento de produção dos últimos 10 anos, tendo como fonte o banco de dados da CAPES, denominado de Banco de Dissertações e Teses, onde observamos que as consultas poderiam ser realizadas através do nome do autor, título ou assunto. Optamos em escolher alguns descritores para a consulta, utilizando palavras ou expressões que mais se aproximassem do tema de pesquisa. Assim, pesquisamos no banco de teses cinco descritores: Proposta Pedagógica do MST e Educação do Campo; Projeto Político Pedagógico e MST; Projeto Político Pedagógico e escola do MST; Projeto Político Pedagógico e Assentamento e Educação do Campo e Projeto Político Pedagógico. Todos os trabalhos estão descritos no Quadro 1: Balanço de Produção relacionado a Educação do Campo MST.

Fizemos uma breve reflexão dos procedimentos teóricos-metodológicos adotados pelos pesquisadores, destacando os principais autores nas Teses e Dissertações, dando evidência nas matrizes teóricas que fundamentam a proposta pedagógica do MST (Educação popular e Educação socialista). Analisamos trabalhos que tiveram como enfoque o PPP, na concepção de educação defendida pela proposta pedagógica do MST. Assim, fizemos a análise de treze trabalhos, conforme tabela abaixo:

Tabela 1: Balanço de Produção, Teses de Doutorado e Dissertação de Mestrado

| 1. Novos olhares, novos significados: a formação de educadores do campo | | | |
|--|---|------------|-------------------------|
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Maria Osanette de Medeiros | Universidade de Brasília – UNB | 2012 | Tese de Doutorado |
| 2. Práticas de memória, narrativas da história: representações de estudantes do curso de pedagogia para educadores do campo (UNIOESTE) sobre o ensino de história | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Fernando Henrique Tisque dos Santos | Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE | 2010 | Tese de Doutorado |
| 3. Os princípios organizativos e a proposta pedagógica do MST: contradições de sua materialização na Escola Estadual Iraci Salete Strozak | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Katia Aparecida Seganfredo Cericato | Universidade Estadual de Londrina | 2008 | Dissertação de Mestrado |
| 4. Fundamentos psicossociais da formação de educadores do campo | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Eliete Ávila Wolff | Universidade Federal do Rio Grande do Sul | 2007 | Tese de Doutorado |
| 5. A pedagogia socialista e a formação do educador do campo no século XXI :as contribuições da Pedagogia da Terra | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Nair Casagrande | Universidade Federal do Rio Grande do Sul | 2007 | Tese de Doutorado |
| 6. A relação trabalho-educação e o projeto político-pedagógico do MST: uma prática em construção em escolas de Assentamentos em Minas Gerais | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Adilene Goncalves Quaresma | Universidade Federal de MG | 2011 | Tese de Doutorado |
| 7. Encontros e desencontros: a ação político-pedagógica entre educadores e famílias no assentamento Pirituba II - Sudoeste Paulista (1984-2006) | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Edvaneide Barbosa da Silva | Universidade de São Paulo | 2008 | Tese de Doutorado |
| 8. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: o caso do curso "Pedagogia da Terra" da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres/MT | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Marilda de Oliveira Costa | Universidade Federal do | 2005 | Dissertação de Mestrado |

| | | | |
|--|---|------------|-------------------------|
| | Rio Grande do Sul | | |
| 9. O senso comum pedagógico: práxis e resistência | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Elli Benincá | Universidade Federal do Rio Grande do Sul | 2002 | Tese de Doutorado |
| 10. Mosaico de olhares : um diálogo entre a Universidade de Brasília e o Assentamento Colônia I | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Fernanda Litvin Villas Bôas | Universidade de Brasília – UNB | 2007 | Dissertação de Mestrado |
| 11. A formação de valores cooperativos e as transformações nas práticas educativas: um estudo de caso de educandos da licenciatura em educação do campo da UnB, no assentamento Itaúna – GO | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Vicente De Paulo Borges Virgolino da Silva | Universidade de Brasília – UNB | 2012 | Tese de Doutorado |
| 12. Paradigmas em disputa na educação do campo | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Rodrigo Simão Camacho | Universidade Estadual Paulista – UNESP | 2013 | Tese de Doutorado |
| 13. A formação política do educador do campo: estudo do curso de licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília | | | |
| Autor | Instituição | Ano | Tipo de Trabalho |
| Julio Cezar Pereira da Silva | Universidade de Brasília – UNB | 2013 | Dissertação de Mestrado |

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, tendo como referência a Base de Dados da Capes: Disponível em www.capes.com.br, em 30/06/2016.

Foram analisados treze trabalhos, sendo quatro Dissertações de Mestrado e nove Teses de Doutorado, defendidas no período entre 2005 e 2014, em universidades públicas do Brasil. As dissertações e teses foram apresentadas em Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação. De acordo com o levantamento, duas universidades aparecem com maior frequência, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade de Brasília com quatro trabalhos e as outras universidades com um trabalho.

Desta forma, nos deparamos no banco de dados da CAPES, com vários resumos de trabalhos, identificados através das análises de Teses e Dissertações, no entanto, aqui nos limitamos somente aos 13 trabalhos, que no nosso entender foram os que mais contribuíram para nossa pesquisa. A pesquisa relacionou todos os descritores pesquisados, o que possibilitou o acesso a resumos dos trabalhos que mais se aproximaram do tema, no entanto, constatamos que são poucos os trabalhos relacionados com o PPP na escola do campo. Observamos também que o eixo teórico-metodológico materialismo histórico-dialético, foi

enfocado pela maioria dos trabalhos, pois aborda a proposta pedagógica do MST, tendo Marx e Engels como referenciais, ou tomam como base, a teoria marxista através de outro autor. E ainda, autores como Roseli Salette Caldart, Paulo Freire, Pistrak, Makarenko e Gramsci significam referências comuns em quase todos os trabalhos relacionados à temática Educação do campo.

Paulo Freire com sua concepção sobre a Pedagogia do Oprimido, a luta pela libertação do ser humano, inspira muitas pesquisas sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O autor é unanimidade como referência nas Teses e Dissertações, ao abordar a Educação no processo de luta pela terra, ou seja, a exclusão de trabalhadores de seus direitos, por pertencerem a classe oprimida e, conseqüentemente, reprimida pelo grande capital. O contato com o movimento, leva-nos a fazer a reflexão sobre o contexto do sistema em que vivemos, que é o grande responsável pelas injustiças sociais, pois determina a miséria desses trabalhadores e os obrigam a continuar lutando.

Caldart é também referenciada, sempre mostrando a relação entre o MST e a escola do/no campo, onde a luta por terra e escolas se entrelaçam. A sua concepção de Educação baseada na Pedagogia do Movimento, com uma nova prática de escola e de Educação, produzida neste movimento.

Pistrak e Makarenko, encontrados no trabalho de Silva (2008), trata sobre a pedagogia socialista, bem requisitados para fundamentar a proposta pedagógica do MST. Em sua Tese a autora cita-os da seguinte forma:

Embora observemos que o setor de educação do movimento apresente Makarenko como um dos estudiosos que contribui para as elaborações da proposta pedagógica do MST, no que diz respeito ao tema referente ao “trabalho”, o autor que apresenta contribuições mais direcionadas para pensar esse assunto é Pistrak. (SILVA, 2008, p. 74).

O outro autor citado nas pesquisas é Gramsci, onde o MST na construção do conhecimento, fundamenta-se, em sua definição de intelectual orgânico, aquele atuante no processo de luta do movimento. O intelectual orgânico é aquele que vai se formando no seio da comunidade, sem muitos vícios da escola capitalista, no entanto, possui algumas características típicas de um lutador do povo, tais como: é solidário, é companheiro, tem sentimento de pertença de classe, é inimigo da exploração e dominação do homem, é ousado, amante de projetos que privilegia o coletivo, como os de sustentabilidade. Wolff (2007), em seu trabalho, citando Gramsci, assim define a função de um intelectual orgânico:

A tarefa dos intelectuais orgânicos, segundo Gramsci (1978), consiste em dirigir seu pensamento para a compreensão da realidade, para revelar as contradições que permanecem ocultas pela força ideológica e pelo poder repressivo do estado. Estes podem e devem oferecer seu trabalho e esforço para promover o direito que os povos tem de lutar por seus interesses de classe (WOLFF, 2007, p. 93).

Acrescentamos mais sobre as análises de Antonio Gramsci, pois segundo Silva (2008), trata-se de uma referência teórica central, visto que, alinham-se às concepções de uma educação emancipadora, assim a autora cita Gramsci:

A Educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza, a fim de dominá-la e de criar o homem “atual” à sua época. (...) A escola única, intelectual e manual, tem ainda esta vantagem: a de colocar o menino em contato, ao mesmo tempo, com a história humana e com a história das “coisas”, sob controle do professor (...). (SILVA, 2008, p. 153).

Além disso, percebemos que a temática relacionada a programa de “Formação do Educador do Campo”, abordada em Cursos de Licenciaturas de Universidades foram bastante trabalhadas pelos autores pesquisados.

No entanto, o PPP aparece em apenas cinco trabalhos: Cericato (2008), Silva (2012), Costa (2005), Benincá (2002) e Camacho (2013).

A tese de doutorado de Wolf (2007), mostra as matrizes teóricas que fundamentam a proposta de Educação do MST, onde as mesmas se articulam para fundamentar a práxis educacional. São elas:

Educação Popular (Freire) – Entendida como Educação do Popular ou Pedagogia do Oprimido, que se reconhece como tal, assume um compromisso de classe e compromete todo o nosso trabalho com uma metodologia (prática-teoria-prática), que seja capaz de tornar os membros das classes populares sujeitos plenos da construção de um Projeto Popular de sociedade.

Formação Político-ideológica (Makarenko/Plekanov/ Marx) – Compreendida como a formação política [...] para o socialismo, a partir de uma concepção de história e do papel dos trabalhadores nesta história como contribuidores na transformação da sociedade.

Trabalho/Economia (Pistrak/Makarenko/Marx) – Compreende o trabalho como a atividade específica do ser humano, orientada para a transformação da natureza. O homem, auxiliado por instrumentos de trabalho, para que assim possa satisfazer as suas necessidades, mas, que ao transformar a natureza, transforma a si mesmo, a sua atitude frente aos outros seres humanos e frente a si mesmo. Mudam suas ideias e sua possibilidade de conhecer e transformar a realidade. Pelo trabalho nos produzimos como sujeitos sociais e culturais [...].

Coletividade (Makarenko) – Aposta na coletividade, por causa das suas condições múltiplas de interação, das possibilidades de inter-relações e como espaço educativo privilegiado do ser humano que vive em uma sociedade marcada pelo individualismo [...].

Capacitação (Santos e Morais) – Inclui diferentes métodos de formação e aposta na necessidade do exercício prático (aprender fazendo), com base no primado do objeto (numa situação que requeira este aprendizado), como alavanca para a construção as competências que precisamos aprender para intervir com pertinência na realidade (saber-fazer).

Pedagogia do Movimento (Caldart) – Implica a compreensão: do Movimento Social Popular (MSP) como lugar de formação dos sujeitos sociais, pois nele acontecem processos de formação humana, e como princípio educativo; de que sujeitos sociais se formam e aprendem a dinâmica da luta social organizada e de que ela é a base material deste processo educativo (na ação ele transforma e se transforma) de que a luta social que forma os sujeitos é aquela que se produz e reproduz como práxis revolucionária da sociedade e da vida das pessoas (quanto mais estranhamento no movimento da história, maior é a formação de sujeitos; de que o MSP se dá dentro de um processo histórico maior que tem as suas leis próprias; [...]. (WOLFF, 2007, p. 81-82).

Percebemos que as principais estratégias educacionais, teórico-metodológicas, que fundamentam a Educação do campo, partem da Educação Popular e da Educação Socialista, tecendo um novo paradigma, uma nova forma de pensar a sociedade, desafiando a ordem estabelecida defendida pela classe dominante.

Ainda na pesquisa de Wolff (2007), a mesma incrementa mais autores nesse processo de transformação social, por uma sociedade mais justa e humana:

Como afirma João Pedro Stédile, muitos são pensadores que foram “esquecidos” pela classe dominante para que as gerações atuais não pudessem se apropriar de seu pensamento, de seu exemplo, de suas reflexões. Entre eles cita Josué de Castro, Paulo Freire, Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, João do Vale, Patativa do Assaré, Câmara Cascudo, Caio Prado Junior, Nelson Werneck Sodré e outros. Proibiram-nos de conhecê-los, diz Stédile, porque sabem que seu pensamento e ação são revolucionários [...]. (WOLFF, 2007, p. 82).

Desta forma, a Educação gestada no seio dos movimentos sociais, são desprezados pelo sistema de Educação capitalista. Pois são autores que fazem críticas ao modelo de sociedade existente (baseada na seleção dos “melhores” e na exclusão dos “piores”). Os “melhores” dentro deste modelo seriam os que por meritocracia conseguiriam atender os requisitos da escola capitalista, e os piores seriam os que pouco se esforçaram. Esses autores contribuíram e ainda contribuem com a proposta de Educação dos movimentos sociais, inspirando muitos pesquisadores na busca de uma transformação social, que diminua a distância entre as classes sociais.

Constatamos algumas abordagens diferentes referente ao Projeto Político Pedagógico. Na Tese de Doutorado de Camacho (2014) “Paradigma em disputa na educação do campo”, o

autor fala do curso de Graduação Licenciatura e Bacharelado em Geografia, que visa atender estudantes das áreas de Reforma Agrária das regiões Sul e Sudeste do Brasil, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). As entidades parceiras foram: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Associação Estadual de Cooperação Agrícola (AESCA/SP) e Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). O curso foi oferecido para educandos residentes em Assentamentos dos Projetos de Reforma Agrária da Região Sul ou Sudeste do Brasil. No entanto, o Projeto Político Pedagógico demandava algumas responsabilidades para as parcerias, alguns destaques do autor:

- a) UNESP – Elaborar e executar o projeto educacional;
- b) Superintendência Regional do INCRA: Divulgar, articular, implementar e acompanhar o Projeto no âmbito da Superintendência;
- c) Movimentos Sociais envolvidos: Mobilizar os interessados em participar do processo seletivo entre os assentados. (CAMACHO, 2014, p. 457).

Assim, em meio a esse campo de disputas situa-se a Educação do Campo, que veio contribuir para que parcelas da classe trabalhadora participem dos cursos para capacitação e valorização da agricultura camponesa, interpretando a situação atual do país, as contradições nele existente, fortalecer a luta pela Reforma Agrária e os embates contra o latifúndio, para a construção de um espaço mais humanizado no campo.

O trabalho com o título “Os princípios organizativos e a proposta pedagógica do MST: contradições de sua materialização na Escola Estadual Iraci Salete Strozak”, de Cericato (2008), aborda o PPP de uma escola estadual, na perspectiva educacional do movimento, onde os princípios pedagógicos organizacionais da escola são propostos pelo MST. A autora faz uma análise do PPP da escola do movimento, destacando duas situações: uma em que a Proposta Pedagógica do MST é mais efetivada; outra onde há um distanciamento. Segundo a autora a efetivação da proposta pedagógica do MST na escola se dá mais no momento do acampamento, pois as famílias estão todas reunidas, tendo responsabilidades em comum. Neste momento, o espírito de coletividade está mais presente, acontecem mutirões com mais frequência, para erguer os barracos, o postinho de saúde e a escola. A solidariedade e o companheirismo fazem parte de cada ação do dia a dia, quando um problema é problema de todos, a luta por direitos, tem a participação de todos, ninguém questiona, cada um compartilha dos sofrimentos e alegrias de seus companheiros/as. O distanciamento da proposta do MST se dá quando no assentamento, nos lotes, perde-se um pouco essa característica, principalmente por famílias que compram seus lotes.

O tema abordado na Tese de Benincá (2002) é “O senso comum pedagógico: práxis e resistência”. Nela destaca PPPs com objetivos inovadores e revolucionários que não conseguem transformar-se em processos de mudança social, evidenciando assim, uma questão-problema entre teoria e prática, onde o discurso é revolucionário, mas as práticas políticas continuam sendo tradicionais e conservadoras. O autor fala de um discurso que não é originário da consciência, mas sim do senso comum e que, no entanto, torna-se ineficaz, para promover o processo de mudança social. Segundo o autor, o senso comum tende a resistir aos processos de transformação, principalmente quando regidos pela via da reflexão. As práticas, o modo de ser das pessoas quando agem sob a orientação do senso comum, é o que o autor chama de “pedagógico”. Assim, acaba sendo o caráter pedagógico que o faz resistente ou transformador. No entanto, faz a reflexão que para a transformação da prática pedagógica é necessário passar pela transformação do senso comum, ressignificando os sentidos nele presente. Ainda, somente pelo processo reflexivo conduzido pela práxis pedagógica é que consegue operar a transformação das consciências, politicamente ingênuas e pedagogicamente submissas em consciências críticas e autônomas.

O trabalho que mais se aproxima da relação entre PPP e o cotidiano da comunidade escolar foi a Tese de Doutorado de Silva (2008), “Encontros e desencontros: a ação político-pedagógica entre educadores e famílias no assentamento Pirituba II – Sudoeste Paulista” (1984-2006). É um Assentamento Rural (PA) que está sob a responsabilidade da Fundação Itesp, sendo resultado das ocupações de terras realizadas por famílias camponesas nos anos de 1980. Fruto da organização, da luta por direito e resistência do MST a Educação Básica tornou-se uma realidade naquele lugar, totalizando cinco escolas públicas que atendem os filhos dos camponeses assentados. Neste trabalho a pesquisadora adentra nas escolas para analisar a natureza do PPP das mesmas, com a pretensão de verificar se ocorreram práticas dialógicas entre educadores, educandos e famílias que participam do MST. A pesquisadora explicita a concepção de educação escolar defendida pelo movimento, que é a universalização do ensino, proposto no 5º Congresso Nacional do MST, em 2007, destacando a universalização do ensino:

(...) Lutar para que a classe trabalhadora tenha acesso ao ensino fundamental, escolas de nível médio e a universidade pública, gratuita e de qualidade. (...) Desenvolver diferentes formas de campanhas e programa para eliminar o analfabetismo no meio rural e na cidade, com uma orientação pedagógica transformadora. (SILVA, 2008, p. 64).

Podemos perceber que não se trata de universalizar o ensino com qualquer proposta pedagógica, como salienta a própria autora. Isso se traduz no PPP defendido na proposta pedagógica do MST. Além da luta por um pedaço de terra para trabalhar, as famílias lutam para que as crianças, jovens e adultos tenham acesso à escola. Mas, não qualquer escola distante de sua realidade, mas sim numa escola próxima onde as famílias vivem, que respeite a realidade, participando da luta, contribuindo com a resolução dos problemas. Que forme seus sujeitos não para ser alguém na cidade, mas que valorize o presente, e a condição campesina, formando cidadãos críticos que valorizem o lugar e sejam valorizados por ele.

Essa organização da Educação do setor de educação do MST, destaca a autora, tem contribuído muito para a luta pela reforma agrária, recebendo apoio e reconhecimento, de setores da sociedade brasileira e até repercussões internacionais, conforme abaixo:

Prêmio Educação e Participação Itaú&Unicef, “Por uma escola de qualidade no meio rural”, dezembro 1995, concedido pelo Unicef.

Prêmio Alceu Amoroso Lima – “Direitos Humanos”, em agosto de 1999, concedido pela Fundação Alceu Amoroso Lima.

Prêmio Pena Libertária pela “Escola Itinerante dos Acampamentos do MST RS”, em outubro de 1999, concedido pelo SINPRO/RS.

Prêmio Itaú&Unicef – “Por uma Educação Básica do Campo”, em novembro 1999, concedido pelo Unicef.

Prêmio Pena Libertária, “Educação no RS 2000”, foi concedido para a Escola Josué de Castro (hoje Instituto de Educação Josué de Castro) – do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – Iterra, em outubro de 2000 (SILVA, 2008, p. 66).

Silva (2008), destaca também o PPP das Escolas Públicas no Assentamento. Na pesquisa na escola do assentamento esta autora procurou sempre pelas experiências pedagógicas inovadoras, ou seja, relatos de práticas que tentassem superar concepções tradicionais de educação escolar. Onde a autora, por meio de sua pesquisa de observação participante, adentrou a escola para conversar e entrevistar educadores e verificar na prática dos docentes, se os mesmos desenvolveram práticas pedagógicas dialógicas com educandos e familiares. Onde a mesma constatou, através destas entrevistas, algumas práticas, ainda que de modo pontual, que estabeleceu esta relação escola comunidade, assim descrito em parte, uma entrevista com uma educadora da escola:

É, muitas vezes, a gente tem que deixar de lado uma aula que você planejou e de repente um assunto que surgir você tem que trabalhar aquele assunto que é mais grave no momento. Tem que ser sensível, quando a gente vê que o conteúdo não está rendendo, a gente tem que ver o que que é a realidade deles pra gente poder aproveitar (...). (SILVA, 2008, p. 155).

Silva (2008), também ressaltou alguns momentos sobre a conversa com uma educadora, onde a mesma falava muito bem dos estudantes, ressaltando suas qualidades, como os desafiava, demonstrando orgulho e prazer pela profissão que exercia na escola, falava dos estudantes, lembrando seus nomes, seus gostos, seu cotidiano.

Lembrando aqui que uma Educação assim, mais humana, mais comprometida com a realidade dos educandos, com seus sentimentos, é o que faz a diferença, tanto na vida profissional do educador como na vida dos estudantes. Vale a pena ser educador ou educadora dentro de uma proposta pedagógica que privilegia cada ser, nos pequenos detalhes, e nas profundezas do seu sentimento, é o que entendemos de um PPP baseado no Projeto Educativo do MST.

Identificamos também nos textos, alguns destaques à formação humana omnilateral na perspectiva emancipatória, do ponto de vista do Projeto Educativo do MST. A pesquisadora Medeiros, afirma como se dá essa formação nas escolas organizadas pelos movimentos sociais:

A presença da comunidade na escola, nesse contexto, deve ser constante e com propósitos pedagógicos, pois uma pedagogia nessa perspectiva vai além dos muros da escola, e se articula com a vida, com os movimentos sociais, tendo em mente um projeto de formação humana emancipatório (MEDEIROS, 2012, p. 60).

Para a Educação se constituir como um processo de mudança social, de construção de uma sociedade mais inclusiva, democrática, igualitária e solidária precisa de um PPP articulado com a comunidade escolar, com suas práticas pedagógicas que se aproxime da realidade dos educandos. Um currículo assim, respeitando o/a trabalhador/a do campo, significa a valorização de seus conhecimentos na formação de um sujeito crítico, lutador por seus direitos, com sua inserção na comunidade e no conjunto da sociedade, numa perspectiva transformadora.

Silva (2012), em sua Tese de Doutorado, também destaca essa escola vinculada a realidade da comunidade com a perspectiva de formação humana omnilateral e emancipatória, ligada ao mundo do trabalho, da cultura, ao modo de produção, à luta pela terra, a um novo projeto de desenvolvimento do campo. A autora, assim descreve:

Os processos educativos devem considerar os movimentos sociais, as lutas, a família, a vida cotidiana e as formas de organização do povo camponês. Nessa perspectiva, o educador se aproxima da figura do intelectual orgânico, e que de

forma solidária busca entender e refletir sobre a materialidade de origem desses sujeitos, suas lutas, e as diversas dimensões que interferem em uma formação omnilateral e emancipatória. (SILVA, 2012, p. 232).

Uma escola do movimento que se constitui fazendo parte de suas lutas e reivindicações, aprendendo a cultivar os mesmos valores da luta pela terra, se enche de significados, e acaba se tornando um ponto de referência dentro da comunidade, tendo essa característica de uma escola que contribui para a transformação social, numa sociedade justa, igualitária e humana. Vimos também esse enfoque, em outra pesquisa, agora de Silva (2008), onde a autora se fundamenta em Machado (2003), outra pesquisadora que realizou seus estudos numa escola do MST, contribuindo muito com a compreensão do trabalho pedagógico na perspectiva da formação omnilateral, assim a autora cita:

A tese de doutorado de Ilma Ferreira Machado também apresenta reflexões acerca das dificuldades de o MST implementar suas propostas de educação em escolas públicas situadas em assentamento. Chamou-nos a atenção o fato de que, no assentamento pesquisado, localizado no interior do Mato Grosso, os educadores identificam-se com o MST, e alguns deles participam efetivamente do mesmo [...].

Um dos aspectos analisados pela pesquisadora com bastante positividade é o fato de a referida escola cultivar valores ‘aprendidos no bojo da luta pela terra, tais como: “companheirismo, solidariedade, luta, participação, mobilização” (SILVA, 2008, p. 194).

A pesquisa de Costa (2005), em sua Dissertação de Mestrado “Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: o caso do curso “Pedagogia da Terra” da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT”, também cita Machado, falando da escola do MST, com a perspectiva de formação omnilateral, assim:” em 2003, Machado realizou no Estado de Mato Grosso, um estudo sobre a organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral”. (COSTA, 2005, p. 43).

Maria Ivonete de Souza é uma importante pesquisadora, dentro deste contexto, por realizar seus estudos de Doutorado no Assentamento 12 de Outubro, local da presente pesquisa, na perspectiva de analisar como se dá o fluxo entre as orientações do Movimento Camponês, da proposta de Educação do Campo e o Currículo desenvolvido pela E. E. Florestan Fernandes. A pesquisadora destaca a contribuição da escola do MST, na formação omnilateral do camponês, para uma formação consciente agroecológica, que o torne “cuidadores da floresta”, nessa região onde a hegemonia do agronegócio da soja é predominante, no entanto assim sugere:

Faz-se necessário, então, que sejam integrados nos currículos escolares os estudos sobre a agroecologia e suas práticas a fim de que possam corroborar com a compreensão dos Sistemas Agroflorestais, uma modalidade produtiva importante para manutenção da floresta em pé (SOUZA, 2014, p. 5).

Efetivando o foco de pesquisa também, quando a pesquisadora traz como questão problema essa preocupação, faz o seguinte questionamento:

Quais os limites e possibilidades da Educação do Campo, desenvolvida na E. E. Florestan Fernandes, contribuir (ou não) para a formação omnilateral do migrante camponês *desbravador* em sua constituição de camponês agroecológico/agroflorestal? (SOUZA, 2014, p. 35).

As análises apresentadas nas pesquisas são concepções a serem internalizadas pelos educadores do campo, como conceitos necessários na construção dos Projetos Políticos Pedagógicos da Educação do Campo na perspectiva do Projeto Educativo do MST.

Se queremos uma escola onde todos se sentem parte e que contribui para uma transformação social, o PPP precisa fazer essa relação escola-comunidade, criando instrumentos de participação do coletivo. Assim, uma comunidade escolar participativa vai adquirindo a compreensão do funcionamento da sociedade, refletindo sobre as seguintes questões: Qual o tipo de sociedade que temos? Qual o tipo de sociedade que queremos? E como tornar a escola um espaço de transformação social?

Nas observações realizadas destacamos as principais reflexões apontadas relacionando, PPP, Educação do Campo, Proposta Pedagógica do MST e comunidade, nesta perspectiva de formação humana, de sujeitos conscientes, com sentimentos de pertença à classe trabalhadora.

Constatamos que existem poucos trabalhos que tratam sobre o Projeto Político Pedagógico relacionado a escola nos Assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Porém, por meio do balanço de produção, conseguimos ter uma visão mais ampla do que já existe de estudos sobre o tema. Sabemos também que a busca foi limitada pelos descritores escolhidos dentro do banco de teses da Capes.

Ao longo da leitura e análise dos resumos das teses e dissertações, percebemos a enorme riqueza de conhecimentos gerados pela Educação do Campo. Percebemos também a grande contribuição que o MST vem dando na construção dessa proposta pedagógica, inovadora, ousada e humana, que vem inspirando muitos pesquisadores, defensores desse novo homem, dessa nova mulher, comprometidos com uma sociedade melhor com respeito a

vida, nas palavras de Machado (2003, p. 301), com os seguintes valores “companheirismo, solidariedade, luta, participação, mobilização”. Esses valores fundamentam o projeto educacional do MST que está organicamente vinculado ao modo de produzir a vida camponesa em relação à construção da dignidade humana e no exercício da cidadania e da verdadeira democracia.

3. METODOLOGIAS PARA PERCORRER OS CAMINHOS DA PESQUISA

Está terminando o tempo da inocência e começando o tempo da política. Os pobres da terra, durante séculos excluídos, marginalizados e dominados, têm caminhado em silêncio e depressa no chão dessa longa noite de humilhação e proclamam, no gesto da luta, da resistência, da ruptura, da desobediência, sua nova condição, seu caminho sem volta, sua presença maltrapilha, mas digna, na cena da História.

José de Souza Martins

O trabalho empírico teve como campo de estudos a E. E. Florestan Fernandes, localizada em um Assentamento de Reforma Agrária, denominado Assentamento 12 de Outubro, uma conquista do MST, no Parque das Castanheiras, Região Norte de Mato Grosso. A pesquisa faz parte do curso de Mestrado em Educação da UNEMAT, na Linha de Pesquisa Formação de professores, políticas e práticas pedagógicas e contou com o envolvimento de todos os segmentos que compõe a comunidade escolar.

A E. E. Florestan Fernandes tem uma população estudantil de aproximadamente 120 educandos/as, residentes no meio rural, onde a maioria são exclusivamente filhos/as de camponeses/as, pertencentes ao Assentamento 12 de Outubro, a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Comunidade Nova Aliança, as fazendas locais e empregados de uma usina hidrelétrica que está sendo construída no Rio Teles Pires que fica nas proximidades do assentamento.

O caminho metodológico percorrido nesta pesquisa passou, impreterivelmente, pela aprovação de todos os profissionais da educação da E. E. Florestan Fernandes e, fundamentalmente, a aceitação ao convite destes sujeitos para serem os colaboradores principais da mesma. A primeira aproximação ao grupo aconteceu em novembro de 2016, em uma reunião na E. E. Florestan Fernandes, onde estavam presentes todos os/as profissionais da escola (educadores/as, equipes de apoio e técnica e gestão escolar). Aquele momento foi previamente agendado para a apresentação do projeto de pesquisa e também para a devolutiva da dissertação de Adriana Pacheco da Silva Santos, trabalho de pesquisa também realizado na escola na turma de Pré I e II, que trata sobre o currículo da educação infantil do/no campo. Esteve presente também a Prof^ª. Dra. Jaqueline Pasuch, do Programa Pós-Graduação/Curso de Mestrado em Educação, orientadora dos dois trabalhos.

A apresentação do projeto de pesquisa para os/as profissionais da escola teve como objetivo levar ao conhecimento da comunidade escolar a pesquisa a ser desenvolvida e fazer

um convite para a participação de todos/as de forma colaborativa, na releitura do PPP da E. E. Florestan Fernandes e uma possível construção coletiva do novo. Neste momento tivemos a aceitação do coletivo em participar, fizemos uma agenda de trabalho e desenvolvimento de atividades de pesquisa. Definimos que a fundamentação metodológica deste trabalho está pautada na proposta da Pesquisa Colaborativa, que afirma “[...] aliar-se aos professores para construir um objeto de conhecimento é também fazê-los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem”. (DESGAGNÉ, 2007, p. 13).

Além da aceitação ao convite em participar da pesquisa, por todos/as os/as profissionais, as temáticas solicitadas para o aprofundamento de estudos foram os aspectos políticos envolvidos na escola do campo, por exemplo, o compromisso dos sujeitos com o PPP, com uma proposta pedagógica que valorize a realidade local. Isso significa uma escola comprometida com o pequeno trabalhador rural, tradicionalmente considerado atrasado pela lógica da agricultura praticada pelo agronegócio.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram: 100 educandos/as da E. E. Florestan Fernandes de todas as etapas, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, e da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA); 10 educadores que atuam em sala de aula; 2 educadores que atuam na gestão escolar (coordenadora e diretora); 1 secretária da escola; 7 profissionais de apoio (vigias, limpeza e nutrição escolar); 2 motoristas e 20 famílias.

Na E. E. Florestan Fernandes são considerados profissionais da educação todas as pessoas que desenvolvem tarefas ou funções que conduzem o processo de ensino e aprendizagem, como: equipe de apoio e técnica, gestão escolar, vigias e docentes. De acordo com os princípios da proposta pedagógica do MST que defendemos todos os sujeitos que trabalham na escola aprendem e ensinam nas relações que constroem entre si, mediados pelo mundo. (FREIRE, 1987, p. 68).

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as relações constitutivas do Projeto Político Pedagógico da E. E. Florestan Fernandes com o Assentamento 12 de Outubro. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva e explicativa. Para Matar (1993), as pesquisas descritivas possuem objetivos bem definidos, os procedimentos são formais, as pesquisas são bem estruturadas e voltadas para a solução de problemas ou para a avaliação de alternativas de ação.

A partir do momento em que definimos o objeto de estudo, deixamos evidenciado que a pesquisa possui uma pretensão analítica que, se configura no interior de uma discussão teórica relacionada com a prática, a partir de um estudo amplo sobre o tema escolhido, aqui no caso, as questões relacionadas aos elementos que compõe o PPP de uma escola de Assentamento de Reforma Agrária. Assim, realizar uma pesquisa de abordagem qualitativa como esta implicou em escolher um objeto de estudo, cujo foco de investigação está centrado na compreensão de significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações. Assim, no pensamento de Chizzotti:

Abordagem qualitativa parte do fundamento de que há relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 1975, p. 79).

Desta forma, é possível analisar as relações objetivas e subjetivas dos sujeitos com o PPP, pois a metodologia de pesquisa qualitativa é bem empregada na área de Educação, ou seja, onde as ações precisam ser pensadas antes de serem colocadas em prática, dada as especificidades do nível de aprendizagem dos sujeitos. Neste sentido, Flick (2004, p. 21) nos ajuda a refletir: “precisa-se planejar métodos tão abertos que façam justiça à complexidade do objeto em estudo”.

Bogdan e Biklen (1994), contribuem também na reflexão sobre a importância da investigação qualitativa, neste contexto de troca de experiências entre pesquisador e sujeitos práticos, promovido pela abordagem de pesquisa colaborativa, onde os autores fundamentam os dados qualitativos como:

[...] ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais, conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante operacionalização de variáveis, sendo, outrossim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade e em contexto natural. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16).

Dentro deste contexto onde nos propusemos pesquisar, que é uma escola do campo e, nesta perspectiva de todos participarem do processo como sujeitos colaboradores, produzindo conhecimento e fazendo formação ao mesmo tempo, os autores destacam as utilizações pedagógicas da investigação qualitativa e sua contribuição na qualificação das práticas cotidianas no interior da escola, neste cruzamento de saberes entre educadores e educandos, assim dizendo:

[...] Em primeiro lugar, pode ser utilizada pelos indivíduos (professores, outros agentes educativos e conselheiros) que têm contacto directo com os clientes (nas escolas os clientes são os estudantes) para se tomarem mais eficazes. Em segundo lugar, quando a abordagem qualitativa começa a fazer parte do treino dos futuros professores, facilita-lhes o tornarem-se observadores mais atentos do meio escolar como um todo, auxiliando a transformar a sua formação num esforço mais consciente. Por último, a investigação qualitativa pode ser incorporada no currículo da escola, no sentido dos próprios estudantes começarem a efectuar estudos baseados em entrevistas e na observação participante. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 285).

Construir um PPP significa todos os sujeitos mergulharem na realidade pesquisada para melhor compreensão do universo de significados, e as relações constitutivas existentes nas práticas pedagógicas com a comunidade escolar e do Assentamento 12 de Outubro. Assim, o conhecimento acontece naturalmente, consequência das relações entre os saberes dos sujeitos.

Temos a convicção de que o objetivo de uma pesquisa em uma escola do campo significa que todos os sujeitos entendam melhor a sua realidade, no caso aqui, uma escola de assentamento de reforma agrária, onde se faz necessário as pessoas conhecerem sobre o que é importante, que entendimento de mundo tem, que tipo de sociedade almejam e como vêem a escola nesse processo de ensino-aprendizagem, se relacionado com a vida da comunidade ou não.

Destacamos as bases conceituais da Pesquisa Colaborativa, as quais fundamentam-se sob três enunciados:

- 1) a abordagem colaborativa supõe um processo de co-construção entre os parceiros envolvidos;
- 2) joga simultaneamente sobre dois registros, que é o da produção de conhecimentos e o do desenvolvimento profissional dos docentes;
- 3) contribui para a aproximação e mediação entre comunidade de pesquisa e escolar”. (DESGAGNÉ, 2007, p. 07).

No primeiro enunciado, conforme a metodologia proposta, para qualificar uma pesquisa como Pesquisa Colaborativa, faz-se necessário uma co-construção do objeto pesquisado, no nosso caso, “o Projeto Político Pedagógico na escola do campo”, numa relação entre o pesquisador e os sujeitos participantes. Neste processo de colaboração, por exemplo, percebida a necessidade de construção do novo PPP, pelo pesquisador, porém, este não deve ser imposto aos envolvidos, mas a idéia construída conjuntamente. Antes de mostrar o que precisa ser feito e os caminhos a serem seguidos, é bom que todos os sujeitos aprendam

a ouvir os seus interlocutores. Neste sentido, Freire (1985, p. 36), nos chama a atenção: “Os partidários do diálogo devem ficar atentos para que este não vire monólogo”.

A construção de um PPP na perspectiva colaborativa pressupõe o envolvimento ativo e o comprometimento de todos os segmentos da comunidade escolar e do pesquisador, implicando no levantamento e resolução dos problemas, contribuindo para a apropriação mútua dos conhecimentos produzidos. Desta forma, são criadas condições para desenvolver o sentimento de pertença dos sujeitos para com a escola, onde todos possam se sentir parte do processo, assim, formar os sentidos para suas vidas e, a todo momento, mantê-los interessados nas discussões e nas eventuais intervenções.

No segundo enunciado, a pesquisa se integra com a formação, onde quem investiga ensina e vice-versa. Ao mesmo tempo em que o pesquisador alia-se com os sujeitos, cria condições para entrarem num processo de aperfeiçoamento refletindo sobre suas práticas, ou seja, como o próprio Desgagné (2007, p. 14) ressalta “uma ocasião para investigar uma preocupação dos professores acerca da sua prática profissional”. Neste caso, cabe ao pesquisador criar condições propícias para que os sujeitos aliem-se a ele. É neste caminhar de mãos dadas que o processo ensino/aprendizagem, ganha mais significado, retomando assim, o conceito de “professor-pesquisador”. Desta forma, na produção do conhecimento o desafio colaborativo tem como objetivo também, o aperfeiçoamento dos profissionais em educação, que compõem a E. E. Florestan Fernandes.

Neste sentido, os sujeitos envolvidos fazem pesquisa e formação, mas não compartilham a preocupação nas tarefas formais de produção e difusão dos resultados, essa é tarefa exclusivamente do investigador, assim, é ele quem se responsabiliza pela produção de dados, análises e estruturação do texto dissertativo.

Por fim, no terceiro enunciado a pesquisa colaborativa promove a aproximação do mundo acadêmico à comunidade, dando voz aos sujeitos participantes. Acontecendo deste modo, através dos interlocutores, uma mediação, onde o pesquisador transita confortavelmente nos dois campos (pesquisa e formação), sem necessariamente se unirem.

Deste modo, enquanto pesquisa produz conhecimento e enquanto formação contribui para o desenvolvimento profissional dos/as participantes. Assim, a pesquisa colaborativa visa correlacionar teoria e prática, onde o trabalho pedagógico dos profissionais da escola e a pesquisa se interligam, construindo, um novo olhar para os sujeitos envolvidos.

Essa metodologia de pesquisa facilitou os processos participativos, que foram as condições para a construção dos caminhos ao conhecimento no campo da Educação do Campo, na escola de um assentamento de reforma agrária, formado por famílias pertencentes ao movimento de luta organizada contra a desigualdade, na superação das relações de dominação, de opressão, exploração e exclusão.

A aposta nos processos participativos tornou-se condição necessária para fazermos a pesquisa neste contexto, com o intuito de conquistar mais justiça social, para essa comunidade de Sem Terra, que veio sendo no transcorrer da história, oprimida, marginalizada pelos sistemas excludentes da sociedade. Para tanto, escolhemos a pesquisa colaborativa, pois esta apoia-se nas teorias contemporâneas sobre o social, ou seja, dar ao sujeito um papel de protagonista na construção da realidade.

A maioria dos profissionais que trabalham na E. E. Florestan Fernandes e as pessoas da comunidade do Assentamento 12 de Outubro desenvolvem ações coletivas, sobretudo na conquista de direitos, desde o primeiro dia que ocuparam a área, portanto, podemos dizer que são sujeitos coletivos. O que fizemos foi utilizar uma metodologia capaz de contribuir nessa caminhada.

No entanto, a especificidade da Pesquisa Colaborativa é a produção de conhecimento e a aprendizagem conjunta, num processo dialógico de troca de saberes, compreendendo-a como condição para o entendimento comum, orientado para a transformação da realidade de acordo com as demandas levantadas de forma colaborativa.

Por meio da revisão da literatura, uma constante que estendeu durante todo o processo da pesquisa, ampliamos nossos referenciais a respeito da Educação do Campo, do Projeto Educativo do MST, do PPP da Escola E. E. Florestan Fernandes e sua relação com a comunidade, levantando dados das principais discussões que perpassaram esse campo.

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram recursos ou técnicas de coleta de dados essenciais no desenvolvimento do trabalho, fazendo com que o pesquisador pudesse alcançar os objetivos previstos no seu projeto de pesquisa. Neste sentido, utilizamos o diário de campo, entrevistas, grupos focais e observações participantes.

O diário de campo foi um instrumento essencial na elaboração de dados, nos acompanhando em cada momento. Foi nosso confidente, onde deixamos nossas impressões, reflexões, angústias e os elementos que possibilitaram a tessitura deste texto dissertativo.

Falkembach (1987), diz que “o diário de campo é um instrumento de anotações que facilita criar o hábito de escrever e observar com atenção, descrever com precisão e refletir sobre os acontecimentos”.

Bogdan e Biklen (1994, p. 178), ressaltam que “um diário é normalmente escrito debaixo da influência imediata de uma experiência, pode ser particularmente eficaz em capturar o humor das pessoas e os seus pensamentos mais íntimos”. Assim, utilizamos esse instrumento em todo o processo, para aproximarmos intimamente do campo pesquisado, fazendo as anotações e, também atendendo aos requisitos da pesquisa colaborativa, transitando entre dois mundos, colhendo informações: o da pesquisa e o da prática docente.

A aposta nestes processos participativos tornou-se condição necessária para o avanço na produção do conhecimento, valorizando assim, a escola do campo e, teve o intuito de conquistar mais justiça social, para os grupos oprimidos, pelos sistemas excludentes da sociedade, que são os povos que vivem e sobrevivem no meio rural.

Neste contexto rural, que representa a contradição ao modelo dominante de agricultura e produção da vida fizemos um período de Observação Participante, como uma técnica de investigação, onde desenvolvemos uma aproximação solidária no campo de pesquisa, ou seja, um maior comprometimento do pesquisador com a realidade pesquisada, além de ter recebido o apoio do grupo, também fizemos uma contribuição educativa pertinente.

Assim, Marconi e Lakatos (2002, p. 90) afirmam que a Observação Participante “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”.

Nesse sentido, proposto pelo pensamento das autoras que desenvolvemos nosso trabalho, inserido no grupo, como pesquisador e ao mesmo tempo pertencente, numa ação de promover pesquisa e formação. Deste modo, Man (1970) destaca que a Observação Participante é uma "tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles" (MAN, 1970, p. 96).

Dessa maneira, para que acontecesse um processo de colaboração, inicialmente, ganhamos a confiança dos sujeitos participantes, fazendo cada indivíduo compreender a importância da investigação na valorização da escola do campo, onde iniciou-se o trabalho de

Observação Participante, desde a chegada do investigador ao espaço da pesquisa, nas primeiras negociações para conseguir acesso a este, com o reconhecimento e a interação com indivíduos envolvidos, dentro de um processo dialógico. Assim, a observação evoluiu de uma fase mais descritiva no início, em que o observador procura ganhar uma “vista global” do que ali acontece, até obter uma perspectiva geral dos aspectos sociais, das interações e do que acontece no espaço educativo.

Como subsídio às observações, outra técnica de coleta de dados que nos permitiu acessar com maior abrangência as informações foi a entrevista, até porque, pode-se chegar a todos os componentes de uma comunidade. Recorremos novamente a Marconi e Lakatos, onde as autoras assim definem:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2002, p. 92).

Consideramos que a entrevista, é uma vantagem para o pesquisador, pois os sujeitos pesquisados são na sua maioria integrantes de movimentos sociais, portanto, seres que já vem sofrendo com a exclusão, características dessa sociedade capitalista, ou seja, essa ferramenta nos possibilita o alcance de todos no processo, principalmente os analfabetos, que muitas vezes perdem a oportunidade de estudar nesse sistema de poucas oportunidades por pertencerem a classe oprimida. Assim, para entendermos os significados do PPP da E.E. Florestan Fernandes e sua relação com a comunidade realizamos entrevistas com docentes, profissionais técnicos e de apoio, equipe de gestão, educandos e famílias.

Para envolvermos todos/as os/as educandos/as no processo colaborativo da investigação percorremos os grupos focais, que é um recurso com procedimentos dentro da abordagem da pesquisa qualitativa. Neste sentido, Oliveira e Freitas (1998, p. 83) definem grupo focal como “um tipo de entrevista em profundidade realizada em grupo, cujas reuniões apresentam características definidas quanto à proposta, tamanho, composição e procedimentos de condução. O foco ou o objetivo de análise é a interação dentro do grupo”.

No momento das entrevistas e Grupo Focais explicamos para os sujeitos participantes o objetivo do trabalho. Recebemos suas aprovações para apresentação no texto dissertativo das suas falas e nomes, conforme o processo ético da pesquisa exigido pelo Comitê de Ética.

Nesse sentido, a metodologia de pesquisa que desenvolvemos possibilitou a vivência de processos participativos e a relação entre os sujeitos colaboradores, que foram condições para a construção dos caminhos ao conhecimento no campo da Educação do Campo, na escola de um assentamento de reforma agrária, formado por famílias pertencentes ao movimento de luta organizada contra a desigualdade, na superação das relações de dominação, de opressão, exploração e exclusão.

Para dar sentido as relações sociais estabelecidas entre os sujeitos participantes da pesquisa recorreremos a perspectiva metodológica da Rede de Significações (Rossetti-Ferreira et al., 2004), que envolve uma concepção de sujeito que se constitui pelas interações estabelecidas no espaço vivido, podendo também modificá-lo. Neste sentido as autoras destacam que:

[...] a qualidade situada e processual das interações nos fez assumir que a apreensão do nosso objeto de estudo – desenvolvimento humano – só se torna possível se consideradas as relações às quais ele se encontra articulado, pertencente e submetido e, principalmente, o modo de atualização dessas relações. Por concebermos, ainda, que a rede de significados e sentidos presentes na ação de significar o mundo, o outro e a si mesmos, efetivada no momento interativo, estrutura um universo semiótico, acabamos por denominá-la de perspectiva de Rede de Significações. (ROSSETTI-FERREIRA, 2004, p. 23 – 24).

Neste sentido, um PPP significativo se materializa neste processo interativo, formado pelo conjunto das ações realizadas pelos sujeitos pertencentes a comunidade escolar, relacionados a fatores políticos, econômicos, sociais, culturais e ideológicos. Desta forma, possibilita a construção de sentidos e processos de desenvolvimentos, onde também a contradição revela-se como parte fundamental no processo de construção do conhecimento.

Portanto, no sentido de criar uma Rede de Significados a respeito do PPP da E. E. Florestan Fernandes, vamos puxar os fios através dos elementos históricos dos trabalhadores do campo e aprofundar sobre sua movimentação histórica de lutas, resistências e conquistas de direitos fundamentais para a promoção de uma vida com mais humanização.

3.1 Posicionamento metodológico para a construção do Projeto Político Pedagógico na escola do campo

Na escolha de uma linha dialógica e colaborativa recorreremos a perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), pois orienta o

pesquisador à mergulhar na realidade pesquisada para melhor compreendê-la, onde podemos encontrar os fios condutores dos saberes e construir significados com os sujeitos participantes.

No nosso estudo entendemos que a construção do objeto de conhecimento ficaria sem significado para os profissionais em Educação, educandos e comunidade se realizado somente para atender as exigências técnicas, de forma individual. O PPP, construído colaborativamente requer o compromisso de cada participante, tecendo sua “Rede de Significações”, fazendo entender que cada ação, dentro e fora da sala de aula, se traduz na visão e concepção de escola e de mundo que cada um/a tem. Assim, as autoras, afirmam que a perspectiva teórico-metodológica da “Rede de significações” vem sendo elaborada de forma a constituir uma ferramenta capaz de auxiliar tanto nos procedimentos de investigação como na compreensão do processo de desenvolvimento humano. As autoras ainda afirmam que a Rede de Significações “possibilita expressar o desenvolvimento das várias pessoas em interação e da situação com um todo”. (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 29).

Segundo as autoras, a “perspectiva da Rede de Significações dialoga com referenciais teóricos e metodológicos que sustentam o caráter sistêmico, complexo e interdependente dos processos sob investigação”. (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2008, p. 150).

Neste contexto formado por sujeitos do campo vamos, apresentar as relações e interações que foram significativas na construção do objeto do conhecimento na perspectiva da complexidade de Edgar Morin (2005). Neste sentido, vamos caminhar no espaço escolhido em um processo dialógico com todas as pessoas que participaram da construção dos elementos necessários para a tessitura desta dissertação. Na complexidade que é a construção do conhecimento, onde o autor destaca que:

A própria ciência obedece à dialógica. Por quê? Porque ela continua andando sobre quatro pernas, diferentes. Ela anda sobre a perna do empirismo e sobre a perna da racionalidade, sobre a da imaginação e sobre a da verificação. Acontece que sempre há dualidade e conflito entre as visões empíricas que, no máximo, se tomam racionalizadoras e lançam para fora da realidade aquilo que escapa a sua sistematização. Racionalidade e empirismo mantêm um diálogo fecundo entre a vontade da razão de se apoderar de todo o real e a resistência do real à razão. Ao mesmo tempo, há complementaridade e antagonismo entre a imaginação que faz as hipóteses e a verificação que as seleciona. Ou seja, a ciência se fundamenta na dialógica entre imaginação e verificação, empirismo e realismo (MORIN, 2005, p. 189 – 190).

A pesquisa permitiu trilharmos vários caminhos, por meio de um processo dialógico, onde entrelaçamos a complexidade do pensamento dos vários sujeitos colaboradores na

construção do conhecimento a respeito da elaboração do PPP da Escola do campo. Neste caminhar fomos observando os movimentos realizados na escola e em seu entorno na busca de nos aproximarmos mais da compreensão da realidade vivida pela comunidade escolar. Neste sentido, o autor esclarece a lógica que fundamenta o princípio dialógico:

A palavra dialógica não é uma palavra que permite evitar os constrangimentos lógicos e empíricos como a palavra dialética. Ela não é uma palavra-chave que faz com que as dificuldades desapareçam, como fizeram, durante anos, os que usavam o método dialético. O princípio dialógico, ao contrário, é a eliminação da dificuldade do combate com o real (MORIN, 2005, p. 190).

O conhecimento é o resultado desse processo dialógico, movido pela razão de cada sujeito que participou/colaborou, com responsabilidade e compromisso na construção da “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004) do PPP na Educação do Campo na E. E. Florestan Fernandes, pensado e elaborado por aqueles que vivem a realidade cotidianamente.

Observamos que todos nós somos movidos pela razão e emoção, mas não no sentido de uma anular a outra. Na verdade, os fios das certezas e incertezas neste processo dialógico fundamentado pela Pedagogia do Movimento é o que produz uma Educação com significados para todas as pessoas envolvidas. Neste caminhar, abre-se a possibilidade de todas as partes contribuírem para a transformação da realidade vivida, diferentemente do ensino capitalista, que é voltado para a manutenção do *status quo*, na manutenção do sistema, onde o diálogo é entendido como somente uma troca de informações entre dois ou mais interlocutores, numa visão vertical, onde prevalece sempre a fala daquele que detém maior posição social.

O autor afirma que “o objetivo do conhecimento é abrir, e não fechar o diálogo com esse universo” (MORIN, 2005, p. 191), assim, entendemos que o PPP, seja um documento em movimento constante e dialógico com a comunidade escolar. O mesmo, construído de forma técnica para atender somente a burocratização do sistema perde o seu significado para a escola.

Precisamos ter bem fundamentado qual o objetivo da Educação se quisermos construir um PPP que realmente tenha significado e uma relação com a vida da comunidade, para não correremos o risco de simplesmente reproduzirmos ações pedagógicas dentro de uma racionalidade desumana que fortalece a lógica mercadológica. No sistema capitalista há uma lógica perversa na ideia de formação humana, pois exige da escola que ela prepare as crianças para os objetivos do mercado, que na verdade são os mesmos dos donos do capital para obter

o produto em série e gerar muito lucro. O mercado cobra resultados para aumentar a produção e a escola dentro dessa lógica, faz uso das ferramentas de controle para selecionar os melhores que vão aumentar a lucratividade do patrão. Neste sentido (CAMINI, 2010, p. 58 apud FREITAS, 2009, p. 22) destaca que os objetivos da Educação nos países capitalistas e, a partir de uma análise das relações entre a educação e as classes sociais, conclui que o objetivo da Educação nestes países é valorizar a escola que forma a criança burguesa e afogar na miséria a escola que forma o povo.

Existe uma diferença muito grande entre uma Educação organizada para o mercado de trabalho e outra para a formação humana. Na primeira, ela serve para atender o interesse dos capitalistas, ou seja, para aumentar ainda mais os seus lucros, na segunda, serve para propiciar ao indivíduo conhecimentos e habilidades para sua libertação. No entanto, uma Educação, sem combater as raízes das injustiças e desigualdades sociais, não tem como atender as necessidades humanas.

Freinet (2001, p. 08), diz que “pais e sociedade – padrinhos naturais da nossa escola pública- raciocinam com demasiada freqüência como o capitalista interessado”, ou seja, entendem que o conhecimento obtido na escola é para “se dar bem” no processo seletivo imposto pelo mercado. Lembramos que ao selecionar, se exclui e a quantidade de excluídos é bem maior. Desta forma, complementando esse pensamento, o autor ainda destaca:

Para a maioria dos pais, o que conta, de fato, não é a formação, o enriquecimento profundo da personalidade de seus filhos, mas a instrução suficiente para enfrentar os exames, ocupar cargos cobiçados, ingressar em determinada escola ou em determinada administração. Considerações humanas, por certo, cuja fraqueza não é da responsabilidade exclusiva dos pais, pois ela é consequência direta de uma concepção por demais utilitária da cultura, da crença na virtude exclusiva do aprendizado formal. (FREINET, 2001, p. 08).

O PPP de uma escola do campo para desatar as amarras do mercado precisa ir além da educação formal e fazer relação com todos os espaços organizados pela comunidade, pois são nesses espaços de educação não-formal que o sujeito torna-se colaborativo e participativo, onde se forma a consciência política para lutar por direitos individuais e coletivos.

Gohn (2006), evidencia a importância desses espaços de aprendizagens:

Há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. Por isso, a educação não-formal situa-se no campo da Pedagogia Social – aquela que trabalha com coletivos e se preocupa com os processos de construção de aprendizagens e saberes coletivos (GOHN, 2006, p. 03)

Um PPP construído pelos saberes coletivos, com essa relação com a educação não-formal fortalece a identidade da escola e da comunidade e contribui para uma significação a todos aqueles que realmente usufruam dela na prática, diferentemente daquele construído de forma técnica para atender a burocratização do Estado.

4 O MST E A HISTÓRIA DE RESISTÊNCIAS, LUTAS E CONQUISTAS

Já que a história foi escrita pelos dominadores, por quem escravizou, matou povos indígenas inteiros, por quem chicoteou, quem socou goela abaixo os “bons costumes e civilidade de seu povo”, temos poucos registros dessa história desse povo, menos ainda da sua luta e resistência (História do MST, 2014, p. 16).

O espaço onde se localiza o Assentamento 12 de Outubro é fruto da organização e conquista do MST. A trajetória histórica de luta e resistência desses sujeitos não é contada e nem escrita por aqueles que defendem o ensino voltado para a lógica mercadológica. Essa história tem início com a chegada dos portugueses no território brasileiro e, até os dias atuais é carregada de violências que foram se constituindo através de um processo de denominação entre seres humanos cujos interesses são antagônicos.

Temos como propósito nesta seção apresentar as relações existentes no Assentamento 12 de Outubro com o trabalho pedagógico desenvolvido pela E. E. Florestan Fernandes, com novos olhares para a Educação, não mais dos dominadores, mas sim com o olhar daqueles que tem vivências no campo, que tem um modo diferente de produzir sua existência, contextualizando a materialidade e as significações de uma “Matriz Sócio Histórica”, constituidora de uma “Rede de Significações” destacando os elementos políticos, econômicos, sociais e culturais (ROSSETTI-FERREIRA, et. all, 2004).

A Matriz Sócio Histórica representa uma ferramenta importante para a compreensão do contexto onde a pesquisa foi realizada. Sua construção se deu na perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA, et. all, 2004). Assim, a existência do ser humano está relacionada com as condições materiais e sociais próprias do momento em que vivem, ou seja, partiremos de aspectos mais abrangentes da história para chegar ao entendimento do contexto local.

Discorreremos sobre a história destes trabalhadores, sua organização em movimentos sociais, luta e conquista da terra, da escola, construção do PPP e as relações significativas decorrentes deste com os/as educandos/as, famílias e comunidade.

4.1 Resistência histórica: os povos do campo em movimento

Para puxar o fio da história dos povos que vivem no campo e entendermos que suas lutas são justas, faz-se necessário, nos reportarmos a uma época, há milhares de anos atrás, onde a sobrevivência era realizada através da caça, da pesca, da coleta de frutos silvestres e raízes, onde as pessoas viviam em grupos, tendo a natureza como um espaço de todos, ou seja, quando ainda não existia nenhum “espertalhão” para colocar um cercadinho e dizer que a área de terra era dele.

Os seres humanos em grupos aprenderam a domesticar os animais, a cultivar as sementes, a regar as plantas, a colher seus produtos. Aprenderam as técnicas de armazenamento para garantir a segurança alimentar das pessoas. Desta maneira, as pessoas viveram milhares de anos em comunidades, o trabalho era para o bem comum, todas as tarefas e os alimentos eram divididos, portanto, não havia exploração de trabalho de uns em relação a outros. Sobre essa época Morissawa afirma:

Ninguém era dono de nada, tudo pertencia a todos. Por isso também ninguém era mais rico ou mais pobre que outro. Com o tempo, as comunidades foram crescendo. Aí tivemos de dividir as tarefas: uns plantavam, outros cuidavam dos rebanhos e outros, ainda, fabricavam os utensílios e instrumentos. Isso já era uma forma de divisão do trabalho. (MORISSAWA, 2001, p. 08).

Bom, se compararmos com os dias atuais a busca por alguma semelhança com essa época, provavelmente encontraríamos a divisão do trabalho. Mas, ao produto originário desse trabalho foi agregado valor para o enriquecimento de uma minoria privilegiada enquanto grande parte dos trabalhadores, que são os geradores dessa riqueza ficam na pobreza, pois o lucro de seu próprio trabalho não é dividido.

Se adentrarmos no período histórico de colonização brasileiro, vamos perceber o quanto os povos que habitavam neste território, que viviam da floresta e os trabalhadores do campo sofreram, inicialmente, com a colonização europeia e, em seguida, o imperialismo capitalista americano. Os colonizadores provocaram um verdadeiro choque de cultura, enfiaram goela abaixo a sua, de maneira violenta, às custas de muito sangue derramado. Outros, como os Jesuítas ajudaram nesse processo, falando “em nome de Deus”, para formar

“corpus dóceis”⁸, um povo passivo que não questiona, para isso prometeram o paraíso para os não revoltosos e obedientes, sendo evidente a intenção de destruir uma cultura e impor outra, então, não deixa de ser uma forma de violência também.

Os povos indígenas que nestas terras habitavam eram enganados com presentes variados que os impressionavam e pelas promessas religiosas, enquanto isso, os espertalhões vindos da Europa, iam surrupiando tudo o que aqui existia: a madeira, o ouro, a cultura e junto a dignidade dos moradores. Portanto, vieram movidos pela ganância, trouxeram a exploração e a opressão, dizimaram comunidades inteiras e levaram embora suas riquezas.

Portanto, a conjuntura política brasileira naquele período ergueu seus pilares tendo como base de controle da grande massa, somente eleger a elite dominante (coronéis, empresários, latifundiários ou seus representantes), que através do poder econômico impuseram a dominação, a opressão e a corrupção. Esses eram os governantes, antipopulares, pois governavam somente para uma minoria privilegiada, os mamíferos de luxo⁹.

São mais de 500 anos de história no campo brasileiro, quase todo esse tempo administrados por esses governos antipopulares. Como consequência disso, as populações que vivem no campo foram sendo desvalorizadas. Até meados do século XX, a área rural sempre era mais populosa, porém a falta de políticas públicas para o pequeno camponês, aliada com a industrialização, contribuiu com a expulsão dos mesmos para a cidade, o chamado êxodo rural.

A história das populações do campo está manchada por vários derramamentos de sangue, em uma luta de resistência indígena, dos escravos negros e dos trabalhadores rurais Sem Terra.

De acordo com a História do MST (2014), existia uma população de mais de 5 milhões de índios espalhados nesse território nos anos de 1500, e com o passar do tempo essa população nativa foi diminuindo, pela imposição cultural europeia. De lá para cá veio acontecendo um verdadeiro genocídio das culturas nativas, junto foram eliminados seres

⁸ É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” – Michel Foucault.

⁹ Expressão do intelectual italiano e militante político do Partido Comunista da Itália Antonio Gramsci, cujo pensamento exerceu profunda influência sobre os intelectuais em educação do Brasil a partir da segunda metade do século XX.

humanos que se colocaram de pé frente a essa imposição. Resultado disso, hoje essa população se reduziu a poucos milhares em áreas de resistências em alguns pontos do Brasil.

Essa dominação e opressão contra os povos do campo veio acontecendo durante todo o período de colonização, onde, muitas comunidades indígenas foram massacradas por se recusarem a se sujeitarem a uma obediência servil aos colonizadores escravagistas. Desta forma, a resistência e luta pelo direito à terra se configurou em uma necessidade de sobrevivência desde o início entre os povos que habitam essas terras. Tornou-se comum as tropas do governo ou algum fazendeiro aparecer querendo tomar as terras dos índios e/ou trabalhadores rurais. As leis e os acordos feitos pelos opressores e dominadores eram feitos em benefício próprio e para expulsar aqueles que viviam e sobreviviam da terra e da floresta. O Caderno de formação nº 19 do MST, traz um destes acordos:

Em 1756, Espanha e Portugal fizeram um acordo sobre esses territórios. Por esse decreto o território dos Sete Povos das Missões, onde os índios tinham suas repúblicas, passaria para Portugal. Os índios deveriam deixar as terras e as aldeias. (CADERNO DE FORMAÇÃO Nº 19. MST, 1993, p. 15).

É o que aconteceu também na Região Norte de Mato Grosso, onde etnias indígenas que habitavam esta região foram obrigadas a sair de suas terras e ir para uma área demarcada pelo governo, o Parque Nacional do Xingu¹⁰.

Nos espaços que antes eram dos indígenas, outra cultura foi sendo construída, com povos vindos de outros países, num processo de dominação de seres humanos sobre outros seres humanos. O trabalho virou mercadoria, o homem/mulher/crianças/jovens/idosos também viraram mercadorias. Os novos habitantes chegavam com diferentes objetivos. No início, o território precisava ser explorado, a corte portuguesa não hesitou, vieram muitas pessoas, no entanto, muita riqueza foi embora (madeira, ouro etc). Depois vieram os imigrantes fugindo da guerra, cheios de esperança nessa nova terra, já contaminada pelo trabalho explorado. Também chegaram navios cheios de seres humanos do continente africano. Esses desumanizados, desde a origem, tinham valor comercial, eram mercadorias. Mercadoria todos sabem, quando estraga, joga-se fora. Foi o que aconteceu no trajeto até o Brasil, onde muitos doentes foram lançados ao mar. Essa é a lei de mercado, teriam que oferecer mercadoria de primeira aos donos das senzalas. Neste sentido, Carvalho (2012, p.

¹⁰ O Parque Nacional do Xingu foi criado em 1961, por iniciativa de **Darcy Ribeiro, Marechal Rondon**, e os irmãos **Villas-Bôas**, possui mais de 2,5 milhões de hectares e reúne 16 etnias. Disponível: <http://tvbrasil.ebc.com.br/expedicoes/episodio/parque-nacional-do-xingu>. Acesso em: 17/07/2017.

71), destaca que “possuir escravos significava prestígio social e poder político. Nesse sentido, o escravo é tido como mercadoria. As mulheres e as crianças eram preferidas em razão da reprodução e assimilação de parentesco”.

Assim, o povo brasileiro foi formado nesse contexto com trabalho explorado e desumanizado. A maioria concentrados em espaços rurais, onde em até meados do século passado a população rural era maior que a urbana¹¹.

Neste território onde gente foi explorada e virou mercadoria, onde a terra perdeu a função social, que o poder judiciário se constituiu para legitimar as ações dos dominadores e donos de grandes latifúndios, ressurgem das cinzas os pequenos camponeses expropriados de suas terras no passado, fruto da luta, resistência e organização dos movimentos sociais, para reaver aquilo que era deles por direito, pois a terra é de quem nela trabalha e não daquele que faz grilagem e dela explora outro ser humano. O lema é “Ocupar, Resistir e Produzir”¹².

4.2 O MST no Brasil: história de resistência

Para compreender melhor o contexto onde desenvolvemos a pesquisa, faz-se necessário entendermos sobre a constituição do MST, considerando, que o Assentamento 12 de Outubro e a E. E. Florestan Fernandes só existem fruto da mobilização, organização e resistência das famílias que fazem parte deste movimento.

Esse movimento camponês, o MST, foi fundado em 1984, no 1º Encontro Nacional, na cidade de Cascavel/PR, com os seguintes objetivos: lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país, no sentido de discutir e mobilizar a população em torno da concretização da reforma agrária no Brasil.

Na época, a luta pela reforma agrária surge devido à grande concentração de terras nas mãos de poucos latifundiários, num contexto que cada vez mais milhares de famílias ficam na miséria por não ter terra para plantar. Esses latifúndios passam a ser questionados em relação

¹¹ Em 1950 a população rural brasileira era de 33.161.506 hab. e correspondia a 63,84% da população total. Vinte anos depois os habitantes das zonas rurais eram 41.037.586, porém correspondiam a 44% da população total. Disponível em: www2.fct.unesp.br/nera/atlas/caracteristicas_socioeconomicas_b.htm#População_rural. Acesso em 14/11/2017.

¹² Palavras de ordem construída no II Congresso do MST, em Brasília, em 1990.

a sua origem, onde muitos são terras devolutas do governo, portanto, resultados de grilagem¹³ e por não atender sua função social. Segundo o Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (IPAM):

A grilagem de terra não é um fenômeno restrito à região amazônica, pois, de acordo com estimativas conservadoras do governo federal, o total de terras no país sob suspeita de serem griladas é de aproximadamente 100 milhões de hectares. Isso representa quatro vezes a área do estado de São Paulo, quase 12% do território nacional. O Ministério do Desenvolvimento Agrário, por meio do Incra, confirmou em julho de 2000 o cancelamento do cadastro de 1.899 grandes propriedades rurais, com área total equivalente a 62,7 milhões de hectares – o que corresponde a quase três vezes o território de São Paulo, estando 33.586.837 hectares somente na região Norte. (IPAM, 2006, p. 16).

O MST representa a organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais e todos aqueles que lutam pela reforma agrária, por um sistema agrário mais humano e sem concentração de terra nas mãos de poucos. É uma luta contra a exploração e, por conseguinte, contra o cativo da terra, contra a expropriação, contra a expulsão e contra a exclusão, que marcaram a história dos pequenos proprietários rurais na ocupação do território brasileiro. A resistência camponesa se manifesta em diversas ações e, nessa marcha, participa do processo de transformação da sociedade.

Neste sentido, o território brasileiro está entre os maiores do planeta, e, conseqüentemente, é aonde existem as maiores concentrações de terras. Grilagem, concentração e improdutividade formam o tripé responsável pela expulsão dos camponeses do campo, aliado a estruturas jurídicas e políticas que sempre beneficiam os grandes latifundiários. No site do MST encontramos parte da história onde relata a origem das práticas de apropriação de terras devolutas:

¹³ Divulga-se que o termo grilo ou grilagem tem sua origem na tentativa de transformar títulos falsificados, dando lhes aparência de legais, com o emprego do inseto ortóptero – o grilo, tanto que o Dicionário Aurélio define grileiro como sendo “Indivíduo que procura apossar-se de terras alheias mediante falsas escrituras de propriedade”. Logo, a terra grilada é aquela em que o título de propriedade é falso. O mecanismo utilizado, e que acabou denominando o processo de apropriação ilegal de terras públicas, era o de “comprar” dos cartórios ou de terceiro um falso título da terra e, para lhe dar uma certa aparência de autenticidade, o documento era colocado em uma gaveta com alguns grilos. Passado algum tempo, os grilos iriam alimentar-se das bordas da escritura, expelir excrementos no documento e auxiliar na transformação do papel de cor branca para uma cor amarelada, ficando com um aspecto envelhecido. Assim, o título de propriedade da terra com esse novo visual daria maior credibilidade ao seu possuidor, que alegaria já ser proprietário daquela gleba de terra há algum tempo. Atualmente, empregam-se outras tecnologias mais eficazes para conseguir o mesmo objetivo, ou seja, a falsificação de documentos. Fonte: Instituto de Pesquisa Ambiental da Amazônia (IPAM). Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009114114.pdf. Acesso em: 14/112017.

Em 1850, mesmo ano da abolição do tráfico de escravos, o Império decretou a lei conhecida como Lei de Terras, que consolidou a perversa concentração fundiária. É nela que se encontra a origem de uma prática trivial do latifúndio brasileiro: a grilagem de terras – ou a apropriação de terras devolutas através de documentação forjada – que regulamentou e consolidou o modelo da grande propriedade rural e formalizou as bases para a desigualdade social e territorial que hoje conhecemos. (MST, 2017).

Essas desigualdades no meio rural, no entanto, possuem raízes históricas, que já vem desde o século XVI, onde foi delineado também pelo governo português como seria a ocupação, que dividia o território brasileiro em Capitânicas Hereditárias, ou seja, grandes extensões de terras entregues aos amigos do rei.

Em 1961, com o governo de João Goulart (Jango), após renúncia de Jânio Quadros¹⁴, houve uma tentativa de implantar uma política para fazer reformas de base, que mexia nas estruturas econômicas e sociais, pois neste período cresciam as pressões através das lutas camponesas e operárias no país.

Este modo, estava entre as reformas de base, uma reforma agrária que pretendia desapropriar grandes extensões de terra de cada lado de todas as rodovias federais, para distribuir aos camponeses. Segundo Rodrigues, (2010 apud MORISSAWA, 2001, p. 03) essa ideia não foi tirada do nada, ela foi idealizada pelo então ministro Celso Furtado, que previa que com novas e pequenas propriedades haveria um aumento de fluxo do mercado interno, pois, produzindo eles teriam condições de consumir. Assim, as indústrias também cresceriam e com ela a economia do país.

Neste sentido, parecia que finalmente o pequeno proprietário rural iria ser valorizado pelas políticas do governo, ganhando assim grande apoio da maioria do povo brasileiro a favor dessas medidas econômicas. Mas, por outro lado causava insatisfação à elite empresarial, aos banqueiros e latifundiários da época, que justificavam que a estratégia do governo favorecia o comunismo, portanto, acreditavam que traria desgraça ao Brasil. Desta forma, conseguiram apoio dos militares para legitimar o Golpe de 1964, lançando sobre os trabalhadores que não pactuavam com o governo uma onda de repressão, violência e assassinatos, além de propagar boatos e criar o discurso de que os comunistas comiam crianças.

¹⁴ Presidente eleito no Brasil antes do golpe militar. Exerceu o mandato de janeiro a agosto de 1961, data que renunciou.

Morissawa (2001), chama a atenção sobre o fato de que nas revoluções socialistas os primeiros atos dos governos revolucionários foram a distribuição de terras aos camponeses. Isso acabou provocando ainda mais a indignação dos poderosos. Desta forma o autor assim destaca:

É claro, portanto, que os poderosos da terra no Brasil se pelavam de medo de perder suas propriedades, que usavam se e quando queriam, como acontece ainda hoje. A reforma agrária seria para eles o prenúncio de uma revolução socialista bem debaixo de suas barbas. É fácil fazer a ligação entre o golpe militar de 1964 e a possibilidade da reforma agrária. E também compreender a violenta repressão que os generais lançaram contra os movimentos e luta pela terra. Muitas vezes eles foram explícitos: era preciso combater o comunismo no campo e nas cidades. As principais lideranças camponesas foram presas e exiladas, quando não assassinadas. (MORISSAWA, 2001, p. 95).

Neste sentido, Rodrigues (2010, p. 04), nos chama a atenção, para o fato de que na verdade, Jango não estava ao lado do povo, essas eram medidas econômicas capitalistas, ressalta que a intenção, através desta estratégia política, era a dominação e controle sobre as massas, assim escreveu:

Sendo que, Jango nunca foi comunista, porque ele pertencia à elite agrária nacional. Suas reformas estavam dentro do plano de desenvolvimento capitalista para o Brasil. Seu discurso era populista e, seu objetivo era submeter o povo trabalhador ao sindicalismo, assim o governo controlaria mais facilmente as massas.

Deste modo, a partir de 1964, o governo do presidente Marechal Castelo Branco, indicado pelos militares golpistas, implantou um modelo de desenvolvimento agrário voltado para a modernização agrícola, mas com uma supervalorização da monocultura e produção em grandes quantidades de terra, que excluía a agricultura familiar camponesa. Desta forma, as pequenas propriedades foram engolidas pelos grandes latifúndios, provocando assim, o êxodo rural. Sem incentivos do governo para o pequeno trabalhador rural, os mesmos foram obrigados a deixar suas terras e procurar empregos nas grandes cidades.

No entanto, esse governo que atendia aos interesses dos militares e da elite dominante do Brasil decretou a primeira lei de reforma agrária no Brasil, denominada de Estatuto da Terra – Lei Federal nº 4.504, de 30 de Novembro de 1964.

O Estatuto da terra jamais foi colocado em prática, era uma lei de “faz-de-conta”, foi lançado para reter os problemas momentaneamente no campo, também para o Estado viabilizar sua política econômica neoliberal, que manteve a questão agrária sob controle do poder central. (RODRIGUES, 2010, p. 07).

Desta forma, o governo com estratégias políticas neoliberais, fez uma verdadeira devassa para o pequeno agricultor no meio rural durante o período pós ditadura militar. A política econômica adotada, provocou em massa a expulsão do pequeno camponês do campo, saindo de cena um modo de produção diversificado e sustentável, em favor da vida e dando lugar a monocultura, comandado pelo agronegócio, com uma produção em grande quantidade, numa grande área de terra, onde o lucro é mais importante do que qualquer forma de vida. No entanto, houve uma grande mudança na forma de produzir no campo, que desvalorizava a agricultura tradicional praticada pelos camponeses e supervalorizava aquela produzida com maquinários e com muito agrotóxico pelos grandes proprietários. Neste sentido, o autor destaca que:

Como não puderam acompanhar a essa mudança radical, ocorrida no campo, muitos migraram para a cidade para não passar necessidades com sua família. Foram para os grandes centros, em busca de recursos e meios para sobreviver. Este processo ficou conhecido como “Êxodo Rural”. (RODRIGUES, 2010, p. 09).

Assim, as ideias liberais implantaram entre os camponeses um pensamento, que para ser alguém na vida precisa sair do campo e ir para a cidade trabalhar e estudar. Essa ideia que coloca o campo como inferior a cidade é reforçada, por algumas afirmações, do tipo “estude, se quiser sair da roça”, “caneta de camponês é enxada”, “se não quiser ficar puxando enxada a vida toda, estude”. Essas expressões agem de forma tão sutil nas mentes dos camponeses, fazendo acreditarem que são seres inferiores nesta relação rural/urbano e, que são culpados pela sua condição precária. Ou seja, esse sujeito querendo ser alguém na vida vai em busca de novos horizontes, sendo cooptado pela lógica mercadológica. De forma dissimulada o projeto neoliberal tira a possibilidade do indivíduo de controle sobre sua vida, obrigando a vender sua mão de obra no mercado para produzir, gerar lucro e enriquecer os donos dos meios de produção.

Edgar Morin, afirma que “a política econômica é a mais incapaz de perceber o que não é quantificável, ou seja, as paixões e as necessidades humanas. De modo que a economia é, ao mesmo tempo, a ciência mais avançada matematicamente e a mais atrasada humanamente”. (MORIN, 2003, p. 12).

Como é percebido na prática, o desenvolvimento do capitalismo no campo, não cria condições justas de comercialização para os pequenos produtores,

simplesmente, provoca a expulsão em massa destes trabalhadores para a cidade. Neste sentido, as políticas neoliberais, dão subsídios ao agronegócio no incentivo a monocultura em grandes extensões de terra, como modelo de agricultura dominante geradora de lucratividade para poucos e regada a doses exageradas de veneno.

Então, o Estado com sua política seletiva no campo, beneficia o latifundiário que se aproveita cada vez mais para aumentar suas propriedades e seus maquinários, assim ele legaliza sua área respaldado pela lei que garante o direito à propriedade privada, mas entra em contradição com a própria Constituição Federal que preceitua a função social da terra. Neste sentido, entendemos que a terra deva ser direito de muitos para o cultivo de alimentos e geração de vida digna. Cria-se a legalidade, mas não tem legitimidade social, obrigando o proprietário a demarcar seu território com arames farpados, como num instinto animal, melhor traduzido na seguinte expressão de Edgar Morin: “como lobos ferozes que demarcam com a urina seu espaço e mordem qualquer um que queira ameaçar seu espaço”. (MORIN, 2003, p. 99). Assim, vemos cada vez mais aumentar a pobreza e a miséria nas periferias das cidades, desencadeada pela lógica perversa do capital.

Com a retomada do governo civil em 1985, através das eleições diretas, nova esperança surgiu para os camponeses através da reforma agrária, já que o governo militar tinha feito aumentar a concentração da terra nas mãos de poucos. Foram 20 anos de escuridão para o pequeno trabalhador rural e a população, sob o aparato coercivo do Estado, onde a dívida externa cresceu e aumentou a miséria nas favelas e no campo, por falta de incentivo para o camponês trabalhar, fixar na terra e ter uma vida digna.

O primeiro presidente após o reinado dos militares foi José Sarney, vice de Tancredo Neves (falecido antes de assumir). O mesmo pertencia a um partido elitista, representante dos latifundiários. Nada foi feito em favor dos camponeses em seu governo, as estratégias de governo continuavam favorecendo os donos dos meios de produção e conseqüentemente os donos do poder. O trecho a seguir retrata bem como foi esse período:

No governo Sarney continuou com os pacotes neoliberais dos militares, onde houve vários arrochos salariais e econômicos, com pressão dos grupos demandantes da reforma agrária, surgem novamente, as discussões sobre essa questão. No entanto, este governo nada realiza de novo: mudanças econômicas, mudanças de moeda,

aplicação de pacotes neoliberais mais ofensivos. Mas com a Constituinte, esses grupos têm novas esperanças em mudanças no Brasil, tentam trazer as discussões sobre reforma agrária e equidade social (RODRIGUES, 2010, p. 10).

Mesmo com o fim do regime militar autoritário¹⁵, com o movimento das Diretas Já, os velhos mandantes continuavam no poder representados pelo governo Sarney. Uma proposta de reforma agrária intitulada de Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) de iniciativa de José Gomes da Silva¹⁶, então presidente do Incra, que beneficiava o camponês, foi totalmente desfigurada pelo governo da sua versão original.

O motivo do Plano fracassar foi devido a organização dos latifundiários que exerciam muita influência junto ao Congresso Nacional, impedindo qualquer avanço na reforma agrária. Desta forma, em maio de 1985 eles criaram a União Ruralista Democrática (UDR), que tinha representantes dos latifundiários e no governo, para impedir que qualquer lei nesse sentido fosse aprovada. Essa organização se encarregou de propagar o medo entre os proprietários de terra, da possibilidade de suas terras serem desapropriadas caso acontecesse a reforma agrária. Neste sentido, Morissawa aponta:

A entidade noticiava pelos quatro quadrantes do Brasil que as desapropriações de terras previstas incluíam propriedades produtivas, qualquer que fosse seu tamanho. Isso contribuiu para criar um tal clima de oposição à reforma agrária que, por fim, levou a desfiguração do Plano, que foi, ainda assim, abandonado no ano seguinte (MORISSAWA, 2001, p. 107 – 108).

Como vimos os ruralistas, através da propagação do medo, conseguiram apoio até dos pequenos proprietários e de grande parte da população, dificultando a execução do PNRA. O autor ainda fala que a UDR, financiou candidatos de partidos políticos conservadores para garantir seus representantes no governo e frear a reforma agrária. Os “cães de guarda” foram colocados de vigília pelos ruralistas para proteger suas propriedades e neutralizar as ações do MST, que naquele período na década de 1980 estava tornando-se forte em sua organização.

Em seguida veio o curto governo do jovem presidente Collor¹⁷, que sofreu o impeachment por corrupção, onde foi concluído por Itamar Franco. Neste período nada

¹⁵ Foi o regime instaurado em 1º de abril de 1964 e durou até 15 de março de 1985, sob comando de governos militares. Um período de autoritarismo, desrespeito a Constituição, perseguição aos movimentos sociais, prisão e tortura aos opositores. Desta forma, acabou com todas as propostas de reforma agrária.

¹⁶ Convidado pelo Presidente eleito Tancredo Neves, assumiu em 1985, no governo Sarney, a Presidência do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/ INCRA e coordenou a equipe que elaborou o 1º Plano Nacional da Reforma Agrária da Nova República - PNRA.

¹⁷ Presidente da república entre 1990 e 1992, o qual renunciou em 29 de dezembro de 1992, antes de ser condenado pelo Senado, por corrupção, perdendo os direitos políticos por oito anos.

avançou referente a política de reforma agrária. O que aconteceu foi a criação da Lei Agrária (Lei 8.629/1993) que regulamentava o que estava posto na Constituição Federal, a qual servia mais para beneficiar os latifundiários e conter os Sem Terras, para controlar as lutas pela reforma agrária. Assim, conforme Rodrigues (2010, p. 12), aumentou a “repressão policial contra os trabalhadores rurais”. O lema era “gastar o couro do chicote em seus lombos”. Eram os pobres com uniformes batendo nos pobres sem uniformes para beneficiar os ricos sem uniforme, que lucravam com o trabalho daqueles que produziam o uniforme, ou seja, a repressão policial contra os trabalhadores rurais aumentou.

No governo de Fernando Henrique Cardoso¹⁸, a política agrária adotada foi seguir a cartilha do FMI e do Banco Mundial, com base no neoliberalismo que prega a diminuição do Estado na economia e consolidar um modelo de desenvolvimento no campo voltado para o fortalecimento do agronegócio e a entrega do Brasil nas mãos de empresas multinacionais. Neste sentido, Morissawa (2010, p. 112), diz que referente a política de reforma agrária o governo tinha somente a intenção de conter os conflitos no campo, para isso o autor destaca o seguinte: “tinha um caráter apenas compensatório, pois, na realidade, o governo já havia decidido que o único modelo viável para o campo era a agroindústria capitalista”.

Fica evidente a falta de interesse do Estado em assentar camponeses Sem Terras. As medidas são apenas no sentido de conter a organização desses trabalhadores no campo em movimentos sociais e, conseqüentemente, evitar que suas lutas pela terra se propaguem. Quanto ao problema da reforma agrária o autor ainda destaca, “assim, a resolução do problema agrária tem agora, mais do que nunca, um caráter de classe. Ao contrário da Europa e dos Estados Unidos, onde ela foi feita pelas burguesias nacionais, no Terceiro Mundo ela terá de ser conquistada pelos próprios sem-terra”. (MORISSAWA, 2001, p. 112).

A verdade é que a maioria dos assentamentos conquistados foram resultados da pressão dos próprios trabalhadores Sem Terras, através de sua organização e lutas. É um processo doloroso para as famílias, entre ordens de despejos e meses de acampamentos à beira de rodovias, onde latifúndios viraram assentamentos. O governo pouco faz para garantir o mínimo de condição de sobrevivência dessas famílias. Tudo que existe na comunidade (escolas, posto de saúde, estradas, cooperativas, etc) é fruto das insistências, persistências e

¹⁸ Governou o Brasil por oito anos, de 1995 a 2002. Tinha aliança com as elites do país, sendo que, a reforma agrária nos planos do governo tinha somente um caráter compensatório e o único modelo defendido foi o agronegócio.

teimosia desse povo tão sofrido e humilhado pela crueldade dessas estratégias de governo neoliberais. É inadmissível um país com uma vasta área de terra para plantar, estar nas mãos de uma minoria privilegiada enquanto dezenas de milhares de pessoas vivem na miséria sem ter aonde trabalhar.

Referente a essas concentrações de terras absurdas, que formam grandes latifúndios o autor pondera que:

O Brasil é, segundo a FAO (Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação) e o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), o segundo colocado no mundo em concentração de terra, ficando atrás somente do Paraguai. Números que impressionam: pouco mais de 2 mil latifúndios ocupam 56 milhões de hectares, tamanho correspondente a duas vezes e meia o estado de São Paulo. Dessa área, grande parte é improdutiva, estando reservada à especulação imobiliária de seus proprietários e/ou grileiros (MORISSAWA, 2001, p. 115).

A história das políticas agrárias até aqui mostra que todos os programas ou medidas adotadas por governos neoliberais são na verdade manobras para eliminar o pequeno trabalhador rural e/ou fazer o processo de ocupação de terras perder o sentido, em detrimento, da manutenção da estrutura fundiária como está. São estratégias de desenvolvimento excludente, que favorecem uma minoria de latifundiários e age de forma dissimulada fazendo com que o camponês se sinta culpado pela sua miséria no campo. Sem incentivos vendem a pequena propriedade e saem em busca de um emprego na cidade para oferecer uma vida digna e mais conforto às suas famílias. Mas, o que vimos neste período, do Golpe Militar pra cá, foi o crescimento de bolsão de pobreza nas favelas das grandes cidades.

O que o governo queria com essas medidas e/ou programas de reforma agrária é “livrar-se do abacaxi e dar uma banana aos movimentos sociais do campo”. (MORISSAWA, 2001, p. 114).

É de uma astúcia impressionante certas manobras do governo para camuflar o que está estabelecido na Constituição Federal sobre a função social da terra. Um exemplo dessas aberrações governamentais, aconteceu no final do século XX, na implantação de um programa de reforma agrária de mercado, com a criação do Banco da Terra¹⁹, com recursos financiados pelo Banco Mundial, onde os camponeses Sem Terras negociariam diretamente a compra da terra com os latifundiários. Os camponeses para conseguir a terra contraíam uma

¹⁹ O Banco da Terra teve seu funcionamento iniciado em 1998 no governo de FHC e apresentava como objetivo principal fornecer créditos para agricultores adquirirem suas terras. No início de 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, teve suas atividades suspensas e à aplicação de outro instrumento, o Crédito Fundiário.

dívida a longo prazo, enquanto o latifundiário recebia o pagamento à vista. Vejam só, que “jogada de mestre” em favor dos poderosos, desta forma, não haveria mais desapropriação de terras improdutivas e as grilagens seriam legitimadas pelo governo e não mais questionadas. O autor ressalta que somente o latifundiário sairia ganhando, e duplamente:

- Se ele desejar vender suas terras, o fará a preço de mercado, sem qualquer punição social por tê-las mantido improdutivas, por não obedecer à legislação trabalhista ou por não preservar o meio ambiente;
- Se não desejar vendê-la, permanecerá impune, pois não haverá mais possibilidade de desapropriar suas terras por interesse social, em vista da inexistência de recursos para isso (MORISSAWA, 2001, p. 114).

A intenção do governo federal era banir de vez do cenário da luta pela terra os próprios Sem Terras, pois o programa estabelecia algumas condições que limitava os trabalhadores participantes de movimentos sociais serem beneficiados:

Ficavam impedidos de participar do programa os candidatos que tivessem participado de alguma ocupação ilegal de terra, bem como os que já tivessem sido contemplados por um projeto de assentamento rural. Também não poderiam receber recursos funcionários públicos e trabalhadores rurais que dispusessem de uma renda familiar bruta superior a quinze mil reais anuais. (CAMARGO; MUSSOI; GAZELLA, 2005, p. 05).

O combate a fome significa dar condições para aquele que tem fome comer, então, que programa era esse, se os que tinham mais fome não podiam participar do acesso ao crédito, para conseguir sua terra para plantar, cuidar, colher e comer?

Nessa trajetória sob os olhares raivosos dos poderosos e insensíveis a fome do povo, os Sem Terras seguem fazendo sua marcha, desafiando governos e seu aparato repressivo, para ter o seu chão de terra para plantar, colher e comercializar com o mínimo de dignidade humana. É preciso endurecer mas sem jamais perder a ternura²⁰, o caminho é longo a fazer, até conseguir construir uma pátria que realmente acolha seus filhos e filhas, no berço da igualdade e exercício pleno da cidadania.

Com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) no poder, se renovaram as esperanças. Pois, segundo a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (Pnad) o Brasil melhorou no período. Os dados mostram por exemplo, que a renda domiciliar média mensal cresceu 19.3% de 2004 a 2009. Deste modo, a desigualdade social diminuiu, segundo o índice

²⁰ Frase do revolucionário Che Guevara, na sua versão original: hay que endurecerse, pêro sin perder la ternura jamás.

de Gini.²¹ Assim, os números mostram também o desemprego em massa, o arrocho dos salários e a progressiva precarização das relações trabalhistas nos governos anteriores.

No campo, o anseio passa a ser por políticas sociais igualitárias e humanas, que mexesse com a estrutura fundiária no país, no entanto, as alianças com os mandantes do passado para governar, fez com que a reforma agrária não avançasse.

Embora, o governo tivesse um olhar mais humano para a classe trabalhadora, somente desenvolveu uma política assistencial de combate à pobreza, através do programa Bolsa Família, com distribuição de renda à população mais pobre. Facilitou também o acesso aos direitos sociais, como: a casa própria, às universidades para a população excluída nos governos anteriores, água para o povo sofrido do nordeste, saúde, entre outros. Essas medidas adotadas produziram um bem estar na população em relação a outros governos, mas sem libertar de suas situações socioeconômicas.

Criou-se assim, uma dependência às políticas compensatórias do governo para a ascensão social e a melhoria de vida. Na verdade, o que precisa ser combatido no campo é a concentração de terra nas mãos de poucos, mexendo assim, nas estruturas fundiárias para uma melhor distribuição das riquezas, junto com isso virá o combate à pobreza definitivamente.

Veja, o programa de reforma agrária fazia parte da política do partido do governo, para a eliminação da concentração de terras, com a promessa que nada seria como antes:

A reforma agrária é indispensável para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Visa, antes de mais nada, romper o monopólio da terra e lançar as bases de um novo padrão de desenvolvimento para a agricultura e toda a economia brasileira. Além disso, ela representa a possibilidade de incorporar à cidadania milhões de trabalhadores rurais, quebrando o poder exercido pelos grandes proprietários. É uma decisão política, tendo em vista uma redistribuição de terra, renda, poder e direitos (*Programa Agrário do PT*, 1989, apud STÉDILE, 2012, p.181.)

Imagine, o grande produtor tem do governo à sua disposição muitos recursos financeiros para garantir o plantio e a colheita de seus produtos, permitindo assim que o mesmo tenha muito lucro e compre mais propriedades, maquinários, carros do ano, entre outros, enquanto muitos nem terra tem para plantar. É evidente, se houvesse reforma agrária e, conseqüentemente, os mesmos incentivos dados ao agronegócio, sem o mercado

²¹ É um cálculo usado para medir a desigualdade social, desenvolvido pelo estatístico italiano Corrado Gini, em 1912.

especulativo, o pequeno camponês poderia produzir riquezas e ter acesso a todos os direitos sociais citados anteriormente, fruto de seu próprio trabalho.

O governo de Dilma Rousseff (2011-2016), manteve a política de Lula para as questões agrárias no Brasil. Em um artigo, publicado no site do MST²², às vésperas do Golpe comandado por uma aliança entre as classes conservadoras havia 21 decretos assinados para a desapropriação de terras para fins sociais em 2016, totalizando 35 mil hectares.

Com Temer no poder, a partir de 2016, que entrou no governo através de um golpe institucional²³, comandado pela elite conservadora, as coisas só pioraram para os Sem Terras, pois segundo o referido artigo: *“A prova cabal do absoluto desprezo do governo Temer para com o programa de reforma agrária: dos R\$ 946 milhões previstos na Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2016 para o crédito-instalação às famílias assentadas, o valor empenhado foi simplesmente ‘zero’. A conclusão é óbvia: ou não teve família assentada em 2016, ou as pouco famílias assentadas sequer receberam esse crédito vital para o êxito de um assentamento”*.

O artigo ainda fala de um belíssimo presente de Natal oferecido pelo governo aos ruralistas na edição da Medida Provisória (MP) nº 759, exatamente no dia 23 de dezembro de 2016, em pura gratidão por terem sustentado o golpe. A MP, abre precedentes para a legalização da grilagem de terras. E o descompromisso com o camponês não para por aí, quando o governo acordou com seus aliados acelerar o projeto que autoriza venda de terras ao capital estrangeiro.

Desta forma, sem apoio do governo os Sem Terras precisam mais do que nunca para reaver o que são deles por direito, ter uma organização sólida, baseada na coletividade, pára ir conquistando aos poucos o básico para sua sobrevivência, como: terra, alimentação, moradia, saúde, escolas e principalmente sua dignidade humana.

²² Disponível em: <http://www.mst.org.br/2017/01/09/artigo-o-golpe-e-a-reforma-agraria-em-2016.html>. Artigo: O Golpe e a Reforma Agrária em 2016.

²³ Derrubada ilegalmente de um governo constitucionalmente legítimo.

4.3 Organicidade do MST e a construção de uma identidade representada através de seus símbolos

A organização e luta do MST não é só pela terra, esse trabalho se estende em várias frentes: reforma agrária, produção de alimentos de forma agroecológica, comercialização sociossolidária, estradas, Educação, saúde, enfim, na melhoria da qualidade de vida da população do campo, com um vínculo forte de movimento de massa ligada ao povo, com uma base social sólida. Desta forma, essa organização política e social de massas é o combustível que movimenta toda sua forma de atuação.

Esse movimento é regido pelos princípios organizativos se constituindo como organização política de luta de classe, diferentemente de uma organização partidária. Por exemplo, quando centenas de famílias instalam-se à beira de uma rodovia debaixo de lonas pretas, num acampamento, ficando na maioria das vezes anos na espera pela liberação da área, como elas sobreviveriam se não tivessem o mínimo de organização interna? Essa organização interna significa as divisões de tarefas destinadas a grupos de famílias responsáveis por diversos setores, como: setor da educação, setor da saúde, setor de frente e massa, setor de formação, setor de finanças, setor de comunicação entre outros. Muitas vezes as aulas acontecem debaixo de pés de árvores, organizado pelo setor da Educação. Também numa ocupação de terra ou trancamento de rodovia o setor de segurança garante a proteção às famílias, criando estratégias para evitar conflitos e, assim os outros setores se organizam para garantir o mínimo de dignidade para a sobrevivência das pessoas que estão reivindicando que a função social da terra seja respeitada.

Toda essa organização existe em respeito ao trabalhador rural, porque no sistema capitalista, “[...] a propriedade privada tem um valor supremo, acima de qualquer outro, inclusive o da vida humana. O MST, vem fazer a inversão, colocando a vida em primeiro lugar”. (CALDART, 1999, p. 26).

Isso explica o motivo do MST não ter o Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ), pois a legalidade jurídica não consegue fazer cumprir a função social da terra, e considera o movimento como ilegal. Na maioria das vezes concede liminar de desapropriação em favor do latifundiário, deixando milhares de pessoas sem teto e sem terra, sem levar em consideração a origem de grilagem da área ou mesmo ao que já está estabelecido na Constituição Federal,

(BRASIL, CF, 1988), artigo 186, quanto ao atendimento da função social da propriedade rural, nos seguintes incisos:

- I – aproveitamento racional e adequado;
- II – utilização adequada dos recursos naturais disponíveis a preservação do meio ambiente;
- III – observação das disposições que regulam as relações de trabalho;
- IV – exploração que favoreça o bem estar dos proprietários e dos trabalhadores.

Poderíamos dizer que essa organização em setores atua nas lacunas deixadas pela organização do Estado. Vemos um grande diferencial entre as políticas públicas e a organização interna do MST, enquanto o primeiro muitas vezes serve a interesses de determinados setores da sociedade, principalmente os que dominam, o outro atinge a todos que estão sob a sua responsabilidade. E junto com a conquista do assentamento intensifica a luta pela escola e o posto de saúde.

Toda essa movimentação no interior de acampamentos e assentamentos para garantir a sobrevivência de milhares de famílias, vai fazendo com que o MST fortaleça sua identidade através de seus símbolos que representa toda essa organização, luta e resistência dos trabalhadores rurais sem terra.

No acampamento à beira de uma rodovia são dezenas e/ou centenas de barracos cobertos de lona preta, que abrigam seres humanos, com sentimentos, que se emocionam, choram, riem, formados por crianças, jovens, homens, mulheres e idosos, dispostos a desafiar a lei da sobrevivência na luta por um pedaço de terra, mas no percurso até a terra prometida tem que ser mais forte do que todas as adversidades encontradas: a falta de saúde, a falta de escolas, o frio e a fome.

Foto 1 – Barracos de lona preta, construídos para abrigar os sem terras enquanto aguardam a liberação da terra.



Fonte: Página do Google na internet²⁴

²⁴ Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=barracas+de+lona+preta+mst>. Acesso em ago. 2017.

Portanto, a lona preta é mais do que uma barraca, representa o abrigo de vidas, um rito de passagem, o caminho para a conquista da terra. Significa o retrato da luta cotidiana do MST contra o latifúndio, a segregação e as injustiças sociais que tanto castigam os trabalhadores deste país.

Sobre o significado da barraca de lona preta para os acampados do MST, Loera (2004, p. 27), assim escreveu:

[...] a importância que tem a “barraca de lona preta” como elemento fundamental da *ocupação*, que se configura como parte de uma linguagem simbólica para além e aquém do acampamento. Para os acampados, o fato de montar uma *barraca* é um ato de inscrição que indica que se pertence a esse acampamento e, portanto, ao ter uma *barraca*, os acampados tornam-se também beneficiários de alguns direitos.

Assim, as famílias vão se aglomerando, construindo suas barracas, fortalecendo o movimento e fazendo parte dessa organização que busca uma distribuição justa da terra. O período que os acampados sofrem debaixo da lona preta é o que legitima sua luta e, portanto, a conquista da terra.

Geralmente, onde encontra-se construído os barracos de lona preta à beira de rodovias, está fincado no chão uma vareta comprida de madeira com uma bandeira na ponta que identifica-o como sendo do MST. Esta bandeira tornou-se um símbolo em 1987, no 4º Encontro Nacional. Ela acompanha o movimento em todas as atividades, nas escolas, nas lutas, nas marchas, nas assembleias, nas festas, nos acampamentos e assentamentos, representando a luta pela reforma agrária e por outra sociedade mais justa, humana, sem concentração de terra nas mãos de poucos.

Figura 1 – Bandeira do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.



Fonte: Imagem da internet²⁵.

A pesquisadora Loera (2004), destaca a importância e o significado que representa a bandeira em todas as atividades desenvolvidas pelo MST:

[...] a bandeira dessa organização também se torna significativa não só dentro de algumas *barracas*, mas em todas as atividades coletivas que se levam a cabo dentro do acampamento. Por exemplo, nas *reuniões de grupo* os *militantes* portam o boné ou a camiseta com a bandeira do *movimento* e quase toda *assembléia* se faz ao lado do mastro central onde está a bandeira do MST, que é uma das primeiras coisas que são instaladas quando se faz uma *ocupação*. A primeira atividade na *assembléia* é hastear a bandeira e cantar o hino do MST. (LOERA, 2004, p. 72 e 73).

Desta forma, cada desenho, cada cor tem um significado em especial para os trabalhadores Sem Terra, onde a bandeira surgiu como uma forma de identificar através de um símbolo o caráter nacional da luta do MST e da luta pela reforma agrária:

O MAPA DO BRASIL: representa que o MST é uma organização a nível nacional e que quer levar a luta pela Reforma Agrária para todo o país.

O HOMEM E A MULHER: o casal representa a necessidade de a luta ser feita por homens, mulheres, famílias inteiras.

O FACÃO: representa as ferramentas de trabalho, de luta e de resistência.

A COR BRANCA: representa a paz pela qual lutamos, e que somente poderá ser conquistada quando houver justiça social para todos.

²⁵ disponível em: <https://construindohistoria.wordpress.com/2014/11/15/a-bandeira-do-movimento-dos-trabalhadores-sem-terra>. Acesso em ago. 2017.

A COR VERMELHA: representa o sangue que corre em nossas veias e a disposição de lutar pela Reforma Agrária e pela transformação da sociedade.

A COR PRETA: representa o nosso luto e a nossa homenagem por todos os trabalhadores que já tombaram, lutando pela nova sociedade.

A COR VERDE: representa os grandes latifúndios que temos por ocupar e fazer produzir. É a esperança de que a nossa luta é vitoriosa a cada latifúndio conquistado. (CADERNO DE FORMAÇÃO Nº 19, 1993, p. 12).

Portanto, os símbolos fazem parte desta caminhada histórica na luta por reforma agrária, onde vai fortalecendo a identidade dos Sem Terra e ajudando a formar consciência social dos sujeitos que estão lutando no Movimento pela conquista de um pedaço de terra para plantar, colher e ter uma vida digna.

Desta forma, o MST se impõe onde se instala, diz para que veio, se orgulha em mostrar seus símbolos, onde as camisetas e bonés vermelhos os identificam de longe. As bandeiras penduradas ou pintadas nas paredes das escolas significam também que ali o direito à Educação foi conquistado pela organização do Movimento. É um ensino ideológico, em favor da vida, que questiona o sistema capitalista excludente.

Neste sentido, fica fácil entendermos porque o MST é considerado por grande parte da elite dominante e com respaldo na mídia manipuladora como um movimento criminoso e subversivo, por ser questionador desta lógica excludente. Para esses, “os donos do mundo”, são invasores e perturbadores da ordem.

O que o movimento busca em seus princípios de luta é ocupar os espaços, legitimado pela função social da terra. As áreas ocupadas pelo MST, são aquelas improdutivas, terras devolutas ou as destinadas pelo INCRA para reforma agrária. Os termos “invasor” e “criminoso”, caberia melhor a latifundiários que através de grilagem se apossam de terras públicas, com a utilização de pistoleiros.

Como resultado dessas grilagens e pistolagens, muitos massacres aconteceram durante o período de luta pela terra, onde já foram assassinados milhares de trabalhadores rurais. O mais cruel foi o de Eldorado de Carajás, onde morreram 19 Sem Terras, numa ação violenta da polícia militar do Estado do Pará. O Norte de Mato Grosso também registra muitos casos de violência. Por exemplo, em abril de 2017, houve um ataque a um assentamento localizado

no município de Colniza, numa comunidade chamada Taquaruçu do Norte, segundo o Jornal Brasil de Fato²⁶, encapuzados invadiram o terreno e assassinaram um grupo de pessoas.

Por outro lado, o que assistimos no ordenamento jurídico brasileiro, quanto a questão da propriedade da terra, é a facilitação à concentração da propriedade privada como instrumento de dominação e a impossibilidade de toda uma camada social ter acesso aos bens de produção e subsistência.

O processo de concentração de terras em todo o período histórico brasileiro está manchado com muito sangue. “Malditas sejam todas as cercas! Malditas todas as propriedades privadas que nos privam de viver e de amar! Malditas sejam todas as leis, amanhadas por umas poucas mãos para ampararem cercas e bois e fazer a Terra escrava e escravos os humanos!”²⁷

Na verdade, o camponês sobrevive através de sua organização, sem incentivo do governo e sem proteção judicial. O que vemos é um desinteresse do poder público, em políticas que beneficiem também a agricultura familiar camponesa, ou seja, o ordenamento jurídico, legislativo e executivo são os representantes dos donos do capital. Neste sentido, Moraes, escreveu que *“As limitações de interesses público e social são intervenções do Estado e, mesmo que legítimas e legais, interpretam-se ainda como excepcionais ao direito de propriedade e, por isso, dependem de enérgica ação política, atitude desusada na prática, nesta esfera de pretensão privada”* (MORAES, 1987, p. 49).

No entanto, existe uma conformação no ordenamento jurídico e na prática política, que leve a tendências subjetivistas, ou seja, o direito individual acima do direito coletivo, e conseqüentemente, a concentração de riquezas em detrimento da exploração da classe trabalhadora.

Portanto, com pouco respaldo jurídico e político, nesse espaço de conflitos e disputas o MST vem conquistando terra, erguendo escolas e construindo a

²⁶ O Brasil de Fato (BdF) é um site de notícias e uma radioagência, além de possuir jornais regionais no Rio de Janeiro, em Minas Gerais, em São Paulo, no Paraná e em Pernambuco. Lançado em 25 de janeiro de 2003, o BdF circulou por mais de dez anos com uma versão impressa nacional. Por entenderem que, na luta por uma sociedade justa e fraterna, a democratização dos meios de comunicação é fundamental, movimentos populares criaram o Brasil de Fato para contribuir no debate de ideias e na análise dos fatos do ponto de vista da necessidade de mudanças sociais em nosso país. Fonte: <https://www.brasildefato.com.br/quem-somos/>

²⁷ Poesia de Dom Pedro Casaldáliga, foi bispo da prelazia de São Félix do Araguaia, no Mato Grosso, na década de 1970. Muito sensível aos problemas sociais e compromisso com os oprimidos, tornou-se um dos bispos mais perseguido e caluniado pelos poderosos.

Educação do Campo, rompendo as cercas dos latifúndios, inspirados pela letra da música de Pedro Munhoz “romper as cercas da ignorância, que produz a intolerância. Terra é de quem plantar. A Terra, Terra, Terra, Terra...”.

5 A CONQUISTA DA TERRA, FRUTO DA LUTA ORGANIZADA DO MST: ROMPENDO CERCAS NASCE O ASSENTAMENTO 12 DE OUTUBRO

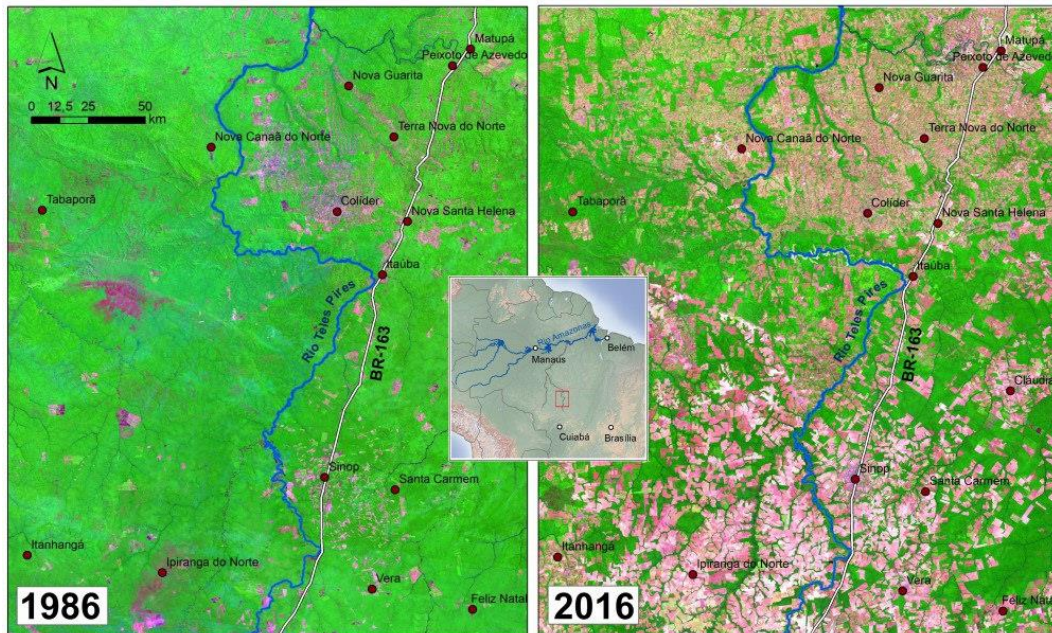
Chegou a hora vamos caminhar
Um novo dia vai amanhecer
A estrada é longa e o sonho é maior
O longe é perto pra quem quer viver
Chegou a hora vamos construir
Uma nova terra um novo Brasil
Onde as crianças poderão estudar
Se alimentar brincar e ser felizes.
Abrão Godois

O relógio marcava cinco horas da manhã, o sol ainda não havia saído, as famílias apreensivas, crianças, jovens e adultos, coração batendo forte no peito, chegou a hora vamos caminhar. Ocupar, resistir e produzir eram as palavras de ordem. Parafraseando trecho da música “Um novo canto” de Abrão Godois vamos descrever o processo de ocupação do Assentamento 12 de outubro e a conquista da E. E. Florestan Fernandes, na região Norte de Mato Grosso, Parque das Castanheiras.

Mas antes, para melhor situarmos, estamos no Norte de Mato Grosso, município de Cláudia, em uma região pertencente ao grande bioma da Floresta Amazônica. Neste pedaço de chão existem muitas castanheiras, que estão sendo dizimadas pela expansão do agronegócio. A tentativa de criar uma área de proteção ambiental pelos amantes da natureza, denominada Parque Estadual das Castanheiras, no ano de 2005, esbarrou-se com os interesses dos latifundiários e políticos da época. A defesa era pela destruição para promover a expansão do agronegócio, na justificativa que as terras eram produtivas, caso o parque fosse criado, a economia local ficaria inviabilizada. Assim, Souza (2014, p. 143) descreve como era o sentimento que pairava naquele momento: “[...] falar do parque das castanheiras em Cláudia traz grande comoção porque aquela propositura fez abater sobre este Município um sentimento de prejuízo. Relataram que houve, na época, forte ameaça às pessoas que, de alguma forma, se relacionavam com a defesa da natureza”.

Desta forma, estimulado pela grilagem das terras e por um modelo agrícola predatório, o agronegócio foi expulsando a floresta e criando uma nova paisagem, desnuda de pessoas e de árvores, um deserto verde, sem diversidade e sem vida.

Figura 2 – Mapa comparativo do desmatamento Ocorrido no período de 1986 a 2016 na Região Norte de Mato Grosso



Fonte: Página do MST na internet²⁸.

A área que hoje é o Assentamento 12 de Outubro, se localiza entre os municípios de Sinop e Itaúba, próximo ao Rio Teles Pires. Antes era um grande latifúndio com mais de 6 mil hectares de terra. Existiam quatro ou cinco famílias que moravam na época no local, sendo empregados responsáveis pelo trabalho na fazenda, hoje existem aproximadamente 170 famílias. Essa grande extensão de terra era motivo de uma briga judicial entre dois proprietários que se declaravam os donos, o que dificultava a entrada dos camponeses na terra. Quando o INCRA destinou a compra para a reforma agrária cerca de 300 famílias acamparam debaixo de lonas pretas, às margens da BR 163, na altura do quilômetro 890, em frente à fazenda.

Eram os sonhos tornando-se realidade. Finalmente, aqueles camponeses expropriados da terra no passado poderiam ter um pedaço de chão para trabalhar, criar seus filhos com dignidade. Passados seis meses, chegou o mês de dezembro de 2007, e nada do INCRA liberar a terra para as famílias. Com as primeiras chuvas todos ficaram preocupados, pois a vida no acampamento, que já era difícil, poderia ficar mais difícil ainda. O coletivo se reuniu

²⁸ Disponível em: www.mst.org.br/2017/02/24/mato-grosso-no-rastro-da-soja-o-deserto-verde.html. Acesso em ago. 2017.

e tomou a decisão de fazer a ocupação, pois não agüentavam mais esperar pela resolução do impasse judicial.

O trajeto de onde se localizava o acampamento, à beira da BR 163 até a sede da fazenda, é um caminho de terra que corta uma grande área de reserva da floresta, com bastante pés de castanheiras ao redor.

Foto 2 – Estrada na entrada do Assentamento 12 de Outubro



Fonte: Acervo do pesquisador (julho de 2017)

Depois da sede a paisagem muda num grande campo aberto com mais de 6 mil hectares onde o fazendeiro criava gado.

Os acampados ficaram sabendo que ainda existiam algumas pessoas cuidando da fazenda, onde o fazendeiro teria contratado dois policiais militares para fazer a segurança e barrar qualquer tentativa de ocupação. A sede da fazenda ficava há 3,5 Km de onde as famílias estavam acampadas. Neste sentido, foi organizado um sistema de segurança para neutralizar possíveis ações dos policiais, evitar conflitos.

As cinco horas da manhã, quando o policial que fazia a vigília estava indo embora para a troca de turno, foi surpreendido pelos seguranças de Sem Terras, com o anúncio que as famílias iriam ocupar a área. Desta forma, frente a seriedade da situação, o mesmo não viu outra alternativa senão colaborar com o povo, informando que existiam poucas pessoas no local, e segundo ele também não havia ninguém com arma de fogo. Assim, para evitar

qualquer possibilidade de conflito com as pessoas que estavam na sede, o policial ficou com a tarefa de ir na frente e avisá-los.

No dia da ocupação as trezentas famílias receberam ajuda de mais duzentas que haviam vindo fortalecer a luta, ou seja, eram de assentamentos próximos e de outras regiões. Uma grande marcha se formou no amanhecer em direção a conquista da terra prometida, as cinco horas e trinta minutos da manhã as famílias finalmente chegam na sede da fazenda. Vamos pegar emprestado mais uma parte da canção de Abrão Godois para representar todo esse significado da conquista e o sentimento dos Sem Terras naquele momento “força é a esperança de vencer para construir o sonho de futuro, um novo céu e um novo sol irá brilhar para tirar do escuro. Um canto novo para cantar a liberdade, solte o grito preso na garganta, vamos gritar uma nova sociedade uma nova estampa”. O grito de ordem ecoava naquela imensidão de terra: *Ocupar, Resistir e Produzir!*, e o Sol nascia fazendo um brinde às famílias com seus raios brilhantes, enxugando as lágrimas do sofrimento em decorrência de muito tempo embaixo de barracos à beira da rodovia.

Os depoimentos abaixo retratam bem esse momento de ocupação e a ansiedade das famílias em relação ao período de beira da BR no acampamento e também o desejo pela posse da terra para plantar e ter uma vida com mais humanização e dignidade:

[...] Depois de 6 meses nós resolvemos então realizar o processo de ocupação aqui, foi no dia 5 de dezembro de 2007, que a gente fez o processo de ocupação aqui, cansado de já de ficar lá na beira da BR de tanta luta e tanto lugar e aí também estava chegando o período da chuva e nós morava debaixo de um linhão e isso trazia muito risco para as famílias, muita gente também tinha vontade de plantar, de ter uma horta, criar uma galinha e lá na beira da BR era impossível de fazer isso né, foi quando decidimos arriscar e entrar aqui dentro, uma possibilidade de conquistar a terra, ninguém tinha certeza, mas a gente precisava experimentar, ter entrado aqui pra dentro de experimentar de ver se iria ser possível da gente ficar aqui ou não (Ana Maria, militante e educadora da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 05/06/2017).

[...] então eu vim 5 horas da manhã quando a gente entrou na estrada lá em cima onde hoje é a lanchonete do Baiano, a gente veio e 5 e meia da manhã a gente estava aqui na sede já, claro uma equipe de segurança grande, mais de 30 homens veio na frente né, porque se tivesse de ter conflito, essa equipe que ia nos dá guarita podemos dizer assim né, mas aí a gente conseguiu ocupar todas as casas onde tinha pessoas, a gente reuniu essas pessoas no centro do assentamento. Uma equipe de segurança ficou cuidando delas até que um caminhão da polícia veio e pegou a mudança deles e levou embora [...] (Calixto, militante e educador da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 05/06/2017).

Em entrevistas nos Grupos Focais realizadas com os/as educandos/as, o depoimento abaixo também relata o período de beira de BR no acampamento, o sofrimento e a ansiedade para entrar na área:

A gente morava próximo a BR, tinha muito risco com acidentes, porque tinha muita criança. Toda vez que a gente procurava entrar na fazenda, diziam que aqui tinha gente armada que não queriam a gente na fazenda. Até que um dia de madrugada a gente se reuniu e a gente entrou, depois daquele dia, tinha uma porteira na frente onde ficava os seguranças, porque a gente estava sofrendo ameaças, foi bastante sofrido no começo. A maioria das pessoas ficaram localizadas na sede da fazenda, depois passado 1 anos foram se afastando e os riscos diminuíram. Foi 6 ou 7 meses na beira da BR esperando. (Caluane, educanda do Ensino Médio. Entrevista realizada em 29/06/2017).

Desta forma, o termo sem-terra que era designado a todos aqueles que não possuíam terra, passa a ser “Sem Terra”, significando uma identidade, pois a luta não termina com a conquista da terra. A luta continua pelo direito a educação, saúde, estradas, energia, cooperativas e por políticas públicas que incentivem o camponês a plantar, colher e comercializar seus produtos a preços justos para viverem com dignidade.

Portanto, esse grande latifúndio com mais de seis mil hectares de terra, que antes era chamado de Fazenda Panorama, de um dono só, passou a abrigar centenas de famílias com o nome de Assentamento 12 de Outubro. A escolha do nome foi devido à primeira ocupação na Região Norte do Estado de Mato Grosso, que aconteceu no dia 12 de outubro do ano de 2003.

Junto com a luta do MST pela reforma agrária, pela conquista do Assentamento 12 de Outubro, por um pedaço de terra nasceu também a luta por escola. Deveria ser um processo normal, afinal, a lei obriga o poder público a oferecer Educação para todas as crianças, e penaliza os pais que não matriculam seus filhos na idade certa na escola. Mas esta não seria facilmente ofertada aos Sem Terra, porque significava dar legitimidade à sua luta. Portanto, a escola precisou ser construída na luta, pela comunidade, no sentido material e curricular, através da organização, com uma proposta de inclusão do povo excluído pelo sistema capitalista, promovendo uma Educação com significados para o desenvolvimento e fortalecimento do lugar, criando-se como espaço de construção de identidades Sem Terra.

5.1 Luta e a conquista da E. E. Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro

Quase ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra, os sem-terra do MST também começaram a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. No começo não havia muita relação de uma luta com a outra, mas aos poucos a luta pelo direito à escola passou a fazer parte da organização social de massas de luta pela Reforma Agrária, em que se transformou o Movimento dos Sem Terra. (CALDART, 2000, p.43).

No acampamento ou assentamento, são estabelecidas inúmeras relações entre os Sem-Terra e, com o meio ambiente, num processo dialógico, intermediado pelos objetivos comuns, que é a conquista da terra e demais direitos como: educação, transporte escolar, saúde, lazer e outros. Fruto dessa organização, das reivindicações e ações nasce/renasce o camponês, e junto com ele, nasce a escola e o educando, provando assim, que são seres sociais, ou seja, precisam um do outro para tecer a Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), que produz a vida e seus significados.

A preocupação com a escola no acampamento ou assentamento surge no mesmo instante que as famílias organizadas no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra ocupam a área destinada para a reforma agrária. Portanto, essas surgem no contexto de luta por direito, conquistadas através da organização, que ao ocupar a terra, entendem que sem educação a reforma agrária não se completa.

Desde o início, percebe-se a importância da Educação para a continuidade da luta e também para a permanência das famílias na terra. Esse processo é árduo e o direito à educação aos filhos dos Sem Terra é sempre conquistada às custas de muita mobilização, sendo que, em muitos casos é necessário a ocupação de prefeituras ou secretarias de Educação, no sentido de pressionar os gestores para garantir o direito previsto na Constituição Federal.

Há uma resistência muito grande por parte do poder público para construir escola no assentamento, para as crianças estudarem próximas de suas famílias. Os gestores na maioria das vezes enxergam esses investimentos somente como gastos e preferem disponibilizar o transporte escolar para levar os educandos para a escola urbana, sendo que essa acaba sendo a única opção para estudar nos primeiros anos de ocupação. Nestas condições, para se deslocar até a cidade, as crianças precisam levantar 3(três) ou 4(quatro) horas da manhã e andar pelos

carreadores escuros dos lotes, sítios ou chácaras para esperar o transporte à beira da estrada e fazer um trajeto longo até chegar ao destino, ficando dentro do ônibus muito tempo no percurso de ida e volta. Muitas delas dormem no caminho, sofrendo com o cansaço nesta jornada diária desgastante. A fome também é outro fator que apavora. O dia que a escola não oferece a merenda escolar a primeira refeição acaba acontecendo só no período da tarde quando retorna para casa, prejudicando assim a sua saúde e aprendizagem. Muitas crianças ainda são discriminadas por sua condição de Sem Terra.

O MST vem se preocupando com todas essas questões referente à Educação desde às primeiras ocupações. Assim, a partir desse contexto, passou-se a desenvolver ações, culminando, em 1987, com a criação do Setor de Educação dentro do movimento, para pensar uma escola do/no campo com uma proposta pedagógica diferente da urbana, que valorize o modo de vida do camponês.

O objetivo do Setor de Educação do MST é organizar a educação, discutir políticas educacionais para o campo e defender perante o Estado o direito das crianças terem escolas de qualidade nos assentamentos. Esse setor, tem o desafio de pensar numa proposta de escola do campo que valorize o coletivo de educadores e a identidade cultural dos grupos que ali produzem sua vida. Neste sentido a escola não precisa ser, necessariamente uma escola agrícola, mas uma escola vinculada à cultura que se produz, a partir das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra e o meio ambiente. Uma escola que vai além das quatro paredes de uma sala de aula e toma conta de toda a parte externa de onde ela está inserida, uma escola que discute os problemas com a comunidade, com uma pedagogia enraizada na vida dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e junto com eles constituir-se num constante exercício reflexivo de busca de caminhos, trabalhando um projeto educativo contextualizado, que produza, com os educandos, o ensino e a pesquisa relevantes para a intervenção na realidade.

A E. E. Florestan Fernandes é fruto dessa organicidade do MST, surgiu no contexto de luta por direito. Foi conquistada pelos camponeses, que ao ocupar a terra, entendeu que sem Educação a reforma agrária não se completaria e veio contrapor-se o modelo da escola capitalista, aquela feita para selecionar os “melhores” para atender a demanda de mercado, que provoca a exclusão da maioria.

No entanto, as primeiras salas de aulas ocorreram ainda quando as famílias estavam organizadas no acampamento em frente a área destinada pelo INCRA para a reforma agrária.

Desta forma, entendendo que o direito a Educação deve ser conquistado junto com a luta pela terra, sendo a escola um local de luta e resistência também. Essas aulas eram improvisadas debaixo de barracas de lona preta ou à sombra de árvores, e os educadores eram militantes do próprio movimento que já tinham uma formação de ensino médio.

Em mais depoimentos com militantes do MST e educadores da E. E. Florestan Fernandes, há relatos de como eram as aulas no momento de acampamento à beira da BR 163 e, também explicitam da mobilização para organizar as turmas e garantir o funcionamento das aulas no assentamento:

Em 2007, tivemos a primeira sala de aula na beira da BR, uma turma de jovens e adultos sendo que a professora Cleonice também foi uma das primeiras que também lecionou nesse período, debaixo de uma castanheira (Marcelo, militante do MST e educador da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 06/06/2017).

Desde da BR a gente já tinha no nosso pensamento que a gente ia entrar dentro do assentamento e ia ter a nossa própria escola e lá na beira da BR já funcionava 2 turminhas de EJA e quando a gente fazia a ocupação da BR, aquele espaço lá a gente dava aula para as crianças [...]. No nosso pensamento a escola é um local de resistência também porque reúne forças entre as famílias (Ana Maria, militante do MST e diretora da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 05/06/2017).

Desde o início de 2007 ela já estava presente nos acampamentos enquanto escola de EJA. Quando as famílias estavam acampadas na beira da BR em 2007, a gente já fazia levantamento das crianças que estavam estudando em Itaúba que podiam ser futuros estudantes da escola e já levantamos listas e tudo, protocolamos na Secretaria de Educação dizendo que a partir do momento que a gente viesse pra dentro da área pra sede nós íamos criar nossas salas anexas aqui e íamos atender nossas crianças aqui (Calixto, militante do MST e educador da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 05/06/2017).

Depois de seis meses à beira da BR 163, as famílias ocuparam a área onde hoje é o Assentamento 12 de Outubro. Primeiramente, a escola funcionava em casas improvisadas na sede da antiga fazenda, só atendendo até a 1ª fase do 2º Ciclo (4ª série), os educandos da 2ª fase do 2º Ciclo à 3ª fase do 3º Ciclo (5ª a 8ª séries) e ensino médio, para estudar precisavam se deslocar através de transporte escolar até o município de Itaúba, que fica a aproximadamente 50 km de distância do assentamento. Era uma jornada muito desgastante, com pouco rendimento educacional, pois os mesmos tinham que acordar muito cedo, ficavam muito tempo na estrada e muitos até passavam fome.

As entrevistas abaixo relatam essa jornada sofrida que tinham que fazer os/as educandos/as para estudarem no início do Acampamento/Assentamento:

Acordava 4 horas da manhã para pegar o ônibus para ir a escola e recebia bastante preconceito por ser de assentamento. Ia estudar no Castanhal e estava na segunda série, para quem estudava da quinta série em diante, ia para Itaúba, chegava em

Castanhal trocava de ônibus e ia para Itaúba. (Caluane, educanda do Ensino Médio, da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 29/06/2017).

O ônibus saía daqui 4:20 horas da manhã, os mais pequenos ficavam no Castanhal e os mais grandes ia todos para Itaúba. Estudavam de manhã e chegavam entre 13:30 e 14 horas da tarde. Quem estudava a noite, saía daqui 16:30 horas e chegava em casa 1:30 horas da madrugada, era muito sofrido. Eu estudei, fiz esse trajeto e carregava minha filha de 2 anos para poder estudar em Itaúba, levava travesseiro, coberta, para ela dormi na sala. (Sonia, mãe de duas educandas na E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 10/08/2017).

Depois as famílias se organizaram e passaram a reivindicar uma escola com prédio próprio, que atendesse toda demanda educacional da educação básica na sede do assentamento. Não houve interesse por parte do poder público na construção da escola.

A pesquisadora Ilma Ferreira Machado destaca bem essa falta de interesse e de políticas públicas para o campo:

A concepção do campo como sendo apenas um espaço de produção agrícola e a falta de políticas públicas para esse espaço social propiciaram a perpetuação, ao longo dos tempos, do quadro de precariedade das escolas e a marginalização da educação do campo, que geralmente é associada à falta de qualidade e a um “saber menor”, menos exigente e rigoroso. Um tipo de educação “suficiente”, nessa concepção, para atender os “matutos”, cujo meio social lhes cobra pouco mais que o domínio das primeiras letras, mesmo que, hoje, a tecnologia já se faça presente no campo e que a interface campo-cidade seja uma realidade (MACHADO, p. 145, 2010).

O depoimento de um educador e militante do MST também relata sobre o descaso do poder público com a construção da escola no assentamento na época:

[...] aqui no assentamento nós penamos um pouco porque nós tínhamos uma administração no município de Cláudia que não dava muita atenção para a educação do campo e sempre que a gente procurava dizia está tudo bem! Está tudo bem! Nós vamos fazer e tal, mas para sair os materiais pra gente fazer escola em mutirão nós tivemos que ocupar a prefeitura, esses anos a gente travou uma batalha muito grande com a administração Pública do Município de Cláudia né, na época era o prefeito V. G. e ele extremamente autoritário e desorganizado né, a gente fechava as coisas com ele, conversava pautava ele atendia, assinava tudo mas os materiais não vinham, aí a gente precisou ocupar a prefeitura. Em um dia foi o suficiente para os materiais virem [...] (Calixto, educador e militante do MST. Entrevista em 05/06/2017).

Portanto, com o direito negado, as famílias se deslocaram até a prefeitura de Cláudia-MT, que se localiza cerca de 80 km do assentamento e ocuparam a mesma, reivindicando o material para a construção da escola. Assim, uma educanda relata essa luta para garantir o direito da escola no Assentamento 12 de Outubro, em entrevista no Grupo Focal:

Precisamos acampar na frente da prefeitura. Fizemos bastante cartazes, a gente era criança e não deixavam a gente entrar para participar das reuniões. Eles ligavam para polícia, falavam muita coisa da gente para tirar a gente da frente, foi bem complicado até entrar num acordo, quando o prefeito que era aquele V... mandou compensado para fazer a escola com uma proposta que no próximo ano iria mudar, ou seja, a escola ficou quase toda minha vida aqui com compensados. (Caluane, educanda da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 29/06/2017).

Como resultado dessa ocupação a prefeitura acabou cedendo e enviou um caminhão com materiais bem precários para a construção, contendo, madeiras de refugo e compensados. Para a construção da escola a comunidade precisou se organizar, pois a prefeitura não disponibilizou mão de obra.

Foto 3 – Mutirão de construção da E. E. Florestan Fernandes.



Fonte: Acervo da E. E. Florestan Fernandes (Março de 2010)

Os pais e professores organizados em um mutirão, em poucos dias, ergueram 4 salas de aulas e uma secretaria. Naquele ano (2010) as aulas iniciaram com atraso, somente no mês de abril.

A estrutura física da escola com o passar dos anos foi se deteriorando, haviam muitos buracos nas paredes, chovia dentro. Depois de denúncias na mídia e Ministério Público a prefeitura utilizou parte do recurso do auxílio aos municípios da construção da Usina Hidrelétrica próxima ao assentamento para reformar a escola no ano de 2015 e novamente com uma estrutura física precária.

Através desta luta também foi conquistada a aprovação do projeto da construção de uma escola de alvenaria no assentamento. Com o processo licitatório realizado as obras iniciariam no início do ano de 2016. No entanto, o Ministério Público Estadual (MPE), embargou a obra, por suposta montagem de cartel para fraudar licitações envolvendo a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT), onde o mesmo apresentou denúncia com o envolvimento de funcionários da SEDUC/MT no esquema de desviar dinheiro de construção e reformas de escolas estaduais de Mato Grosso. Os contratos denunciados segundo o MPE, somaram 56 milhões de reais.

Foram três escolas de Assentamentos prejudicadas no município de Cláudia-MT, com esses indícios de corrupção no governo: a E. E. Florestan Fernandes, EE Rubens Alves e a EE Doroty Stang, sendo que, na EE Rubens Alves, localizada no assentamento Zumbi dos Palmares o trabalho de construção já havia iniciado.

Desta forma, a luta continua, por uma estrutura digna de funcionamento, incluindo quadra poliesportiva, laboratório de informática e bibliotecas e, se estende por uma proposta pedagógica que tenha a ver com a produção da vida na comunidade.

5.2 E. E. Florestan Fernandes: “uma proposta pedagógica que tenha a ver com a vida com a gente”²⁹.

A escolha do nome da Escola está relacionada com a história de luta tanto da comunidade como do Assentamento. Florestan Fernandes se identificou com as causas sociais, ou seja, tem a ver com a vida dessa gente. Quando se criou a escola começou um processo de escolha do nome de acordo com a ideologia e a filosofia que a mesma trabalha. Florestan Fernandes foi um grande educador que traz uma concepção que se aproxima das lutas dos movimentos sociais, conseqüentemente, da escola e da comunidade. Foi uma escolha com a participação de todos os segmentos da escola e comunidade, onde depois de analisar alguns nomes, a maioria optou por Florestan Fernandes, pelo grande educador e representante da educação brasileira.

²⁹ Parte da música “Construtores do Futuro” de Gilvan dos Santos.

Florestan Fernandes, sensível aos problemas sociais faz uma crítica as relações injustas na sociedade capitalista, ou seja, existe superabundância em uma classe e miséria em outra. Neste sentido, a educação faz o papel de adestrar os trabalhadores para pensar como dependentes da classe dominante. Mesmo sendo explorado ao extremo, ganhando uma miséria, vendo sua família perecendo sem Educação e saúde, acredita que sua libertação financeira está nas mãos de quem domina. É por isso que existe uma passividade entre os trabalhadores frente aos mandos e desmandos do governo, nos incentivos para Bancos, grandes empresas e latifúndios, no perdão de dívidas e isenção fiscal, como se fosse o caminho para resolver o problema da desigualdade no país. Assim, Fernandes (1991) ressalta o comportamento do trabalhador perante essa educação alienante:

Quer dizer, ele vai criar estímulos e incentivos para a capitulação passiva, para que aquele que é educado se pense como subalterno e não como igual; não como o oprimido que se liberta, mas como o oprimido que tem um sentimento de gratidão para com a dominação. (FERNANDES, 1991, p. 57).

Por pertencer a um assentamento do MST o trabalho pedagógico da E. E. Florestan Fernandes, procura contrapor-se essa lógica alienante, busca articular-se aos princípios educacionais deste movimento, desenvolvendo práticas pedagógicas, valorizando os conhecimentos dos educandos, destacando a função social da escola, trabalhando valores culturais, morais, físicos e articulando elementos da vida social às temáticas de conhecimento escolares. Neste sentido, os trabalhos prezam pela participação da comunidade nos processos desenvolvidos nas escolas, com propostas e estratégias educativas voltadas para realidade do campo e as bandeiras de luta do MST. O planejamento é participativo e discute saberes e/ou conteúdos escolares que visam à formação de sujeitos do campo, nas diferentes áreas do conhecimento, trabalhando também a história de luta dos camponeses e contrapondo-se ao modelo hegemônico de ensino, que, na maioria das vezes atende o sistema capitalista dominante. A escola do MST, portanto, tem essa característica em defesa de um projeto voltado para os pequenos trabalhadores, valorizando sua história, seus símbolos, sua bandeira, sua cultura na contribuição de sua emancipação.

Desta forma, a E. E. Florestan Fernandes por ter bem definida sua linha ideológica, causa algumas insatisfações, como por exemplo, na própria SEDUC-MT. Conforme matéria publicada na internet pela RDnews³⁰ (23/08/2015), o secretário de educação da época falou

³⁰ RDnews é um site de notícias. Disponível em: <http://www.rdnews.com.br/>

que é contra os métodos de ensino desenvolvidos nas escolas da rede pública ligados ao MST, e que já havia entrado em contato com o Ministério Público Estadual (MPE) para procurar meios legais para que as escolas deixassem a orientação ideológica. Nessa entrevista ao RDnews, o ex secretário de Educação Sr. Permínio³¹ declara: “Estou tomando as providências necessárias. O ensino é público e o sistema da SEDUC tem que ser obedecido. As bandeiras de movimentos não voltados ao ensino têm que ser banidas. As escolas não podem ter viés ideológico”. A matéria fala de duas escolas ligadas ao MST em Mato Grosso, uma no assentamento Antônio Conselheiro, em Tangará da Serra e outra no Assentamento 12 de Outubro, em Cláudia, descaracterizando seus patronos que levam nome as escolas, “Ernesto Che Guevara e Florestan Fernandes”.

Como vimos, outras formas de ensino que contrapõem o ensino capitalista são combatidos pelos defensores do projeto de exclusão social. Como é o caso também dos defensores do projeto Escola Sem Partido³², se dizendo contra a doutrinação político-ideológica nas *escolas*. *Mas afinal, são verdadeiros defensores desta “doutrinação”, mas somente do projeto hegemônico dominante que é o ensino capitalista*. Paulo Freire já dizia, não existe neutralidade por parte do educador, “do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político [...]” (FREIRE, 2011, p. 34) e ainda a neutralidade da educação, que leva a negação da natureza política do processo educativo é o ponto de partida para compreendermos as diferenças fundamentais entre prática ingênua, uma prática astuta e outra crítica.

O que as escolas dos assentamentos coordenados pelo MST buscam é uma Educação como forma de desconstrução das relações sociais injustas pautadas em condições de submissão entre as classes sociais. São contra uma Educação que privilegia processos pedagógicos que legitimam a manutenção do modelo dominante que favorece a pequena elite e exclui a maioria dos trabalhadores. A proposta pedagógica do MST vem contrapor o ensino capitalista, como bem enfatizado no trecho abaixo:

[...] possibilitando que as classes oprimidas não se submetam às imposições socioculturais e ideopolíticas alheias a sua realidade, ou seja, que sejam de fato sujeitos sociais constituídos a partir de sua própria realidade, se libertando de todo e qualquer domínio e exploração, resultando em uma transformação social. (MARTINS, 2014, p. 13).

³¹ Atualmente o Sr Permínio Pinto cumpre pena em regime fechado devido à corrupção.

³² De acordo com o professor Edilson Gracioli, doutor em Ciências Sociais, em entrevista ao Brasil de Fato, diz que uma escola sem partido é uma escola sem debate, *especialmente sobre temas como diversidade sexual, gênero, preconceito étnico-racial, tolerância a tantas formas de diferenças e, principalmente, política*.

O Projeto Educativo do MST, defendido pela E. E. Florestan Fernandes, propõe uma educação popular alternativa que se contrapõe a ordem estabelecida, hegemônica e opressora, para impor-se na construção de uma nova ordem em favor da classe trabalhadora, conscientizando esses trabalhadores para assumirem o controle de suas ações, na luta e resistência, no enfrentamento das circunstâncias injustas estabelecidas, contribuindo para formar seres humanos emancipados, cidadãos/ãs de direitos e autores de suas próprias histórias.

Portanto, os movimentos sociais em sua organização por uma Educação do Campo, desejam construir escolas responsáveis em produzir uma consciência de pertencimento de classe, baseada na teoria do conhecimento materialista, histórico-dialética-marxista. Como bem explicita Taffarel:

O marxismo, por trazer em si uma dada filosofia, cuja raiz é o ser humano e sua emancipação, a explicação sobre o conhecimento e a crítica radical às relações sociais dos modos de produção econômica é a base teórica necessária, porque vital, para o tempo histórico e seus desafios e, portanto, para fundamentar a formação dos professores. (TAFFAREL, 2011, p. 267).

A escola tem de ser capaz de demonstrar, de forma objetiva e prática, a existência da luta de classes no campo, a qual deve ser combatida com muita organização e esforço da coletividade, nesse sentido, ainda Taffarel (2011, p. 265), ressalta “[...] é desse âmbito da luta de classes, contra a propriedade privada da terra, que estão sendo formuladas teorias educacionais de base marxista que permitem reconhecer avanços teóricos na Educação do Brasil que criticam a escola capitalista”.

No entanto, Taffarel, ao citar Caldart (2004), MST (2005), Vendramini (2009), D`Agostini (2009), explicita sobre a Pedagogia do MST, como uma pedagogia de base marxista que critica a escola capitalista e defende a classe trabalhadora, dizendo que:

Não é a única proposição de base marxista no campo da Educação, pois podemos mencionar outros exemplos, que não serão aqui analisados, tais como a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a Metodologia de Ensino Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) – que propõem uma dada concepção de organização curricular, a partir da crítica à escola capitalista, da posição de classe em defesa dos interesses da classe trabalhadora e da teologia que coloca a transição para o comunismo como desafio a humanidade. Proposições estas que reconhecem que a educação da classe trabalhadora transcendem a escola e, portanto, tem que ser assim considerada, no âmbito da política cultural, econômica e política (TAFFAREL, 2011, p. 266).

Para o resultado ser ainda mais efetivo, a escola deve oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo e desenvolver ações coletivas com a comunidade escolar, numa perspectiva de qualificar o processo ensino-aprendizagem e contrapor o modelo de educação capitalista existente.

No entanto, a educação do campo surge como um Projeto Educativo humanizador e libertador no contexto de luta por direitos, defendendo uma escola diferente, pela qual efetivamente vale à pena lutar, que seja capaz de ajudar no fortalecimento da agricultura familiar camponesa, como um projeto de desenvolvimento sustentável para o país, Assim:

Nesta trajetória de tentar construir uma escola diferente, o que era (e continua sendo) um direito, passou a ser também um dever. Se queremos novas relações de produção no campo, se queremos um país mais justo e com mais dignidade para todos, então também precisamos nos preocupar em transformar instituições históricas como a escola em lugares que ajudem a formar sujeitos destas transformações. (CALDART et al. 2009. p. 94).

O Projeto Educativo defendido por essa escola tem como princípio filosófico a educação para a transformação social, em que o processo pedagógico discute as questões políticas, visando à construção de uma nova ordem social, baseada na justiça, na democracia e em valores humanistas e socialistas.

Essa escola também tem como princípio o trabalho e a cooperação, como fundamental no alicerçamento deste projeto, pois as práticas educacionais que acontecem não podem desconsiderar a luta por justiça e os desafios das novas relações de produção, neste campo de disputa do agronegócio versus agricultura familiar camponesa.

A escola seguidora dos princípios pedagógicos do MST exerce o papel de fortalecimento da coletividade no assentamento, como resistência ao modelo de agricultura dominante. Assim, todas as questões são resolvidas conjuntamente pela comunidade, tais como formas de produção e comercialização, acesso às novas tecnologias, moradia, conquista de escolas, posto de saúde, área de lazer e outros. E também na defesa de uma Educação voltada para a omnilateralidade, trabalhando, em cada uma das suas práticas, as várias dimensões da pessoa de modo colaborativo e participativo, tendo por base a realidade social em que a ação humana acontece, alicerçando-se em princípios de vida plena, digna e no cumprimento dos direitos cidadãos.

Portanto, estudar a realidade exige, do educador um grande esforço na direção de um projeto educativo que estabeleça a relação entre teoria e prática. Tratando-se da valorização da prática, como importante na aprendizagem dos educandos, esse processo educacional fundamenta-se na construção de uma metodologia que prepara os educandos para lutarem de forma consciente e organizada pela construção de uma nova história. Esse princípio pedagógico está explicitado no documento do MST *Como fazer a escola que queremos*, publicado no Caderno de Educação nº 1, em 1992, o qual orienta e sugere como deve ser construído o currículo das escolas do MST. Tal documento deu início à coleção “Caderno de Educação do MST”.

Foi em 1998, na I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo que inaugurou esse novo jeito de lutar e pensar a Educação para a população que vive no e do campo. A partir desse momento o termo educação rural foi substituído por Educação do Campo, caracterizando uma luta por um projeto educativo próprio para os trabalhadores do meio rural.

Como já vimos, esse trabalho pedagógico conforme o Projeto Educativo do MST, vem contrapor a lógica do ensino capitalista, ou seja, Educação e trabalho alinham-se na formação de sujeitos críticos e lutadores por uma transformação social. Nas escolas dos assentamentos, essa concepção de trabalho não-alienado começa desde cedo, com as crianças, onde as práticas pedagógicas se expandem para fora da sala de aula, com projetos agroecológicos de maneira sustentável, aliando prática com teoria na produção dos conhecimentos, tendo o trabalho como princípio educativo.

O trabalho faz parte da sociedade. É através dele que vai se formando as consciências. Neste sentido, não pode ser uma ocupação, que aliena, mas sim uma atividade onde o ser humano se humaniza. A escola constrói relações com os conhecimentos produzidos através do trabalho, nas relações humanas. Na sociedade capitalista o produto do trabalho é apropriado por aqueles que são os donos dos meios de produção, portanto, a organização do trabalho pedagógico da escola capitalista é organizada a serviço dessa lógica. Nessa lógica, a escola pode ser uma instituição tanto para a manutenção do *status quo* ou para a transformação dessa lógica perversa imposta pelo sistema. Essa engrenagem funciona perfeitamente na divisão de classes, selecionando uma minoria pertencente à classe alta que vai ter direito a um banquete com uma mesa bem farta, sendo que os pertencentes a classe baixa, ficam somente com as migalhas que caem no chão. Para muitos, essas migalhas ficam à disposição somente nos lixões das grandes cidades, onde pessoas precisam lutar pelo alimento com diversos animais para saciar sua fome. É

humano uma escola financiada pelos próprios trabalhadores ter um ensino que fortaleça o *status quo* e exclui aquele que produz a riqueza?

Alguns chavões são propagados entre os trabalhadores da classe baixa, que agem no sentido dessa inferiorização, como por exemplo, “estude para ser alguém na vida”. Isso significa, que estudar no sistema capitalista abre possibilidade da migração de uma classe para outra, conseqüentemente, reforçando a ideia preconceituosa que o fato de pertencimento a classe inferior o ser humano vale menos.

Geralmente, quem detém o poder econômico são as classes dirigentes, que nada tem de interesse de mudar o que está posto, pois lucram muito com a miséria do povo. Portanto, essa outra escola para contrapor essa lógica precisa ser erguida sustentada em pilares sociológicos que fundamentam sua existência, para não ruir com os primeiros rosnados raivosos dos poderosos.

5.3 Fundamentos socialistas da escola pensada nos acampamentos e assentamentos do MST

A construção e elaboração desta escola está fundamentada no pensamento educacional socialista, tendo como fonte de inspiração as teorias de alguns autores, como: Pistrak, Makarenko, Gramsci, Paulo Freire e outros que convergem nessa corrente sociológica.

Esses autores são referências para o MST, pois os mesmos trazem a ideia de que a escola e a vida podem estar interligadas, tendo o trabalho com princípio educativo. Na organização do acampamento ou assentamento do MST, uma escola com esses princípios tem um papel fundamental na luta e conquista da terra, além de contribuir com todo o processo e na discussão das demandas da comunidade.

Quando as famílias começam a se reunir em torno do mesmo ideal que é a conquista da terra, neste momento começa também a se formar o sujeito coletivo. Assim, todas as conquistas (terra, escola, saúde, estradas, dentre outros), são resultados das ações de cada um em prol de todos.

Nesta caminhada, a escola é idealizada através de ações coletivas, com a participação da comunidade, voltada para o desenvolvimento do campo e centrada em princípios filosóficos, sociológicos e pedagógicos. Princípios estes, baseados na transformação social, na

colaboração, cooperação, educação de classe, sentimento de pertença, valorização do indivíduo e formação da sociedade por meio de valores humanistas e socialistas. Neste sentido, o MST busca em Makarenko, autor que aposta na coletividade como uma força importante na luta pela emancipação dos trabalhadores, assim escrevendo:

Uma segunda qualidade muito importante que é necessária ser formada na instituição é a unidade da coletividade, a união estreita entre todos os seus membros. Nas relações internas, no trabalho cotidiano, os educandos podem “*pressionar*” um a outro quanto quiserem, criticar um ao outro nas assembleias gerais, no Conselho, castigar um ao outro mas fora destas formas especiais de influência eles devem fazer justiça a cada educando antes de mais por ele é membro da mesma colectividade, defendê-los dos estranhos, não lhe causar desgosto algum, não o difamar. Esta unidade da colectividade deve manifestar-se com maior incidência durante trabalhos de urgência, de investida e durante uma grande luta comum. Nestas alturas não é preciso lembrar erros ou faltas cometidas por alguns camaradas. (MAKARENKO, 1986, p.168-169).

Em uma escola assim, com esse projeto educativo, que valoriza o indivíduo e sua participação, vale a pena o camponês estudar, pois o pedagógico relaciona teoria e prática, incentiva a auto-organização dos educandos, fala de sua realidade para chegar ao conhecimento científico e a concepção de trabalho desenvolvida nos projetos tem um princípio educativo, para a formação humana. Portanto, para a escola do campo foi delineado esse projeto educativo, que segundo Caldart tem a finalidade de promover a:

[...] participação da comunidade e das organizações populares na gestão da escola; combinação entre estudo e trabalho; ensino voltado à realidade do meio rural e seus desafios; escola como centro de desenvolvimento cultural; escola como centro de educação ambiental e vivência ecológica; revelações pedagógicas intencionais à evolução do caráter e ao desenvolvimento individual de cada aluno; criação de coletivos pedagógicos; estímulo à auto-organização dos alunos; a escola como espaço da *educação do sonho* (reacender a chama da utopia). (CALDART, 1995, p. 2).

Na verdade, um projeto educativo assim, trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Claro, garantida pelas políticas públicas, mas feita com a participação da comunidade, ou seja, na fala de Caldart é “a possibilidade efetiva de os camponeses assumirem a condição de sujeitos de seu próprio projeto educativo; de aprenderem a pensar seu trabalho, seu lugar, seu país, e sua educação. É a concretização da Pedagogia do Oprimido, talvez entre seus sujeitos mais legítimos...” (CALDART, 2004, p. 7)

Essa escola pensada pelo sujeito coletivo, recorre também a Pistrak, que contribui com sua reflexão alertando sobre a dominação da minoria que comanda as políticas educacionais em favor do capital, escrevendo assim:

A escola sempre foi uma arma nas mãos das classes dirigentes. Mas essas não tinham nenhum interesse em revelar o caráter de classe da escola: as classes dirigentes não passavam de uma minoria, uma pequena minoria, subordinando a maioria aos seus interesses, e é por isso que se esforçavam para mascarar a natureza de classe da escola, evitando colaborar na destruição de sua própria dominação. (PISTRAK, 2002, p. 23).

Esse sujeito coletivo, com sua teimosia, vem contrapor essa lógica, fazendo uma escola que, ainda nas palavras de Pistrak (2002), torne-se uma “arma ideológica”, mas da classe trabalhadora. Portanto, a escola em poder dos trabalhadores possibilita uma marcha para a igualdade e emancipação do ser humano. Para tanto, se faz necessário desconstruir a concepção de Educação como mercadoria para atender o mercado e construir outra no seu lugar para a formação humana. Para tanto, é necessário, segundo a educadora Isabela Camini (2010), “saber lutar e saber construir”.

As construções nos assentamentos e escolas do MST são conseqüências da luta do coletivo. Neste sentido (CAMINI, 2010, p. 58 apud PISTRAK, 2000, p. 37), acrescentam que “lutar e construir – isto deveria ser aprendido por cada um de nossos alunos; a escola deve explicar a cada um os objetivos da luta, contra o que lutar e por que meios, o que cada aluno deve criar e construir, e como”.

No entanto, a luta é mais do que necessária, para contrapor o ensino capitalista. A escola do campo não pode ficar a serviço do capital, desumanizador, que produz para o enriquecimento de uma minoria em detrimento da exploração da maioria. Sabemos que no campo, dentro dessa lógica excludente a terra torna-se objeto de grilagem por uma minoria de latifundiários, que se apossam de milhões de hectares, enquanto milhões de pessoas passam fome, sem ter onde plantar. Assim, de forma tão sutil, faz o trabalhador acreditar que sua miséria é falta de esforço e inteligência. A escola não pode reproduzir esse pensamento.

No Projeto Educativo do MST para a Educação do Campo, o ensino precisa partir da realidade dos camponeses, valorizando sua cultura, seu modo de ser/viver/produzir, neste sentido, Pistrak, ainda, destaca a importância da escola de estudar a realidade:

O objetivo fundamental da escola é, portanto, estudar a realidade atual, penetrá-la, viver nela. Isso não quer dizer, certamente, que a escola não deva estudar as ruínas do passado: não, deve estudá-las, e assim será feito, mas com a compreensão de que são apenas ruínas do passado e de que seu estudo deve ser iluminado à luz da realidade atual no sentido já indicado, à luz da luta travada contra o passado e da transformação da vida que deve levar à sua liquidação (PISTRAK, 2002, p. 26).

Desta forma, a escola num assentamento de reforma agrária vai conhecer a realidade onde ela está inserida e insere as suas ações para que cumpra sua função social, política e pedagógica, como uma instituição que faz o/a filho/a do/a camponês/a pensar de forma crítica sua condição humana, vivenciado a Educação como um instrumento da classe trabalhadora, para sua emancipação e constituição.

Pires (2012) apresenta dois conceitos tratados por Paulo Freire que são fundamentais para a pedagogia da luta do MST, que são: conscientização e libertação. Sendo que conscientização o ser humano compreende a realidade se inserindo no processo histórico, como sujeito, e na libertação provoca a transformação da realidade opressora em que vive.

É muito importante o pensamento de Paulo Freire para a escola nos acampamentos e assentamentos, pois, nela está em construção a Educação do Campo, com práticas pedagógicas libertadoras, onde o/a educador/a trabalha com os movimentos sociais para pensar e experienciar o mundo de uma forma crítica. Desta maneira, o processo pedagógico, não é espontâneo e nem autoritário, mas se constrói democrático e coletivamente, a partir da realidade do/a educando/a. Essa Educação se contrapõe àquela para o mercado de trabalho capitalista e vem com uma perspectiva de proporcionar outra Educação que fortaleça a luta pela reforma agrária e as demais pautas do MST. Neste sentido, o educador ressalta que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. (FREIRE, 1987, p. 97).

No tecer significados, Paulo Freire combate os modelos de ensino autoritários, centrados no professor, denominado por ele de Educação Bancária e, propõe em substituição, a participação dos/as educandos/as como sujeitos de seus processos de aprendizagem, para que compreendam a realidade em que vivem e como interferir na mesma. Esse pensamento do autor também possibilita o entendimento de que o processo educativo é construído ao longo da vida social e não está apenas circunscrito ao espaço escolar, ou seja, a educação se faz nos espaços formais e não formais, na escola, na sociedade, nas ruas, nos acampamentos e assentamentos, na construção de uma Pedagogia Socialista e componesa.

6 AS RELAÇÕES CONSTITUTIVAS DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA EE FLORESTAN FERNANDES

Esta seção apresenta as articulações que o PPP da E. E. Florestan Fernandes vem realizando, tanto no ambiente escolar como em suas relações com o Assentamento 12 de Outubro.

6.1 O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes

O PPP é uma atribuição legal conferida à escola pela LDBEN nº 9.394/96. Representa uma conquista importante para a Educação do Campo, pois a mesma define nos Artigos 12 e 14 a incumbência das escolas elaborarem e executarem suas propostas pedagógica com a participação dos profissionais, conselho escolar e comunidade.

O PPP é o que permite dar direcionamento às ações educativas desenvolvidas no espaço escolar, pois o mesmo deve ser construído com a participação de todos os segmentos da escola e comunidade. Assim, o objetivo da presente pesquisa na E. E. Florestan Fernandes, foi analisar as relações constitutivas no PPP, para entender melhor essa realidade, onde se faz necessário conhecer o que as pessoas sabem sobre o que é importante, que entendimento de mundo possuem, que tipo de sociedade almejam e como vêm a escola nesse processo de ensino-aprendizagem, se relacionado com a vida da comunidade ou não para debater e construir os consensos necessários para a sua efetiva realização.

Neste sentido, o PPP é o documento referência das práticas educativas, pois revela princípios e concepções, assim como a identidade da escola, valoriza suas especificidades, leva em consideração os sujeitos e seus contextos. Também promove a participação de toda a comunidade escolar, com sentimento de pertença e um compromisso assumido coletivamente. Desta forma, possibilita uma profunda reflexão acerca das finalidades da instituição educacional, juntamente com o esclarecimento de seu papel e a correta definição de caminhos, modos operacionais e ações a serem implementadas na Educação.

Assim, recorreremos ao Dossiê MST Escola³³, que trata do processo de construção de uma concepção e uma prática de escola emancipatória com um PPP que tenha a ver com a vida dos povos do campo, mostrando os caminhos a serem trilhados:

Construir o Projeto Político e Pedagógico de uma Escola quer dizer fazer uma opção coletiva do caminho que ela irá seguir. Caminho político, no sentido de que posição assume em relação às lutas sociais mais amplas e ao tipo de humanidade que pretende ajudar a desenvolver; caminho pedagógico, no sentido da concepção de educação e de escola que passa a orientar o seu cotidiano. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 254).

O MST já tem uma caminhada dentro da Educação com a elaboração de suas diretrizes de ação, com coerência entre a teoria e a prática e na construção de um sentido estratégico para o seu trabalho e organização, pautados em princípios filosóficos e pedagógicos, que são assim definidos no Caderno de Educação nº 8 do MST:

Os princípios filosóficos dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST.

Os princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos. Dizem dos elementos que são essenciais e gerais na nossa proposta de educação, incluindo especialmente a reflexão metodológica dos processos educativos, chamando a atenção de que podem haver práticas diferenciadas a partir dos mesmos princípios pedagógicos e filosóficos (CADERNO DE EDUCAÇÃO Nº 8, 1996, p. 04).

Desta forma, conforme os princípios educativos do MST, a construção do PPP no nosso entender, deve acontecer de forma coletiva, com a participação de todos os segmentos da escola: equipe técnica e de apoio, gestão e coordenação pedagógica, educadores, educandos/as e famílias, ou seja, devem convergir no pensamento de todos os atores e o trabalho realizado por cada um deles.

No documento “Dossiê MST” Escola chama-se a atenção para quatro grandes questões que precisam ser respondidas pelas escolas de acampamentos e assentamentos vinculados ao MST na constituição do PPP:

A primeira questão é sobre a *identidade da escola*: quem somos e quem queremos ser? A segunda questão diz respeito ao *nosso projeto de formação humana*: que ser

³³ É um caderno de Educação do MST que traz uma coleção de documentos referentes a Escola. Dizem respeito ao processo de construção de uma concepção e uma prática de escola pública de educação fundamental, destinada a educar crianças, adolescentes e jovens das áreas de acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária conquistadas pelo Movimento durante sua história de luta.

humano, que humanidade, queremos ajudar a formar através de nosso trabalho pedagógico? A terceira questão diz da *nossa concepção de escola*: que práticas ou situações de aprendizado vão constituir o cotidiano pedagógico de nossa escola? A quarta questão diz do nosso *método pedagógico*, ou do *método de atuação dos educadores*: como garantir o movimento pedagógico cotidiano em nossa escola? (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 255).

O documento ressalta que um bom projeto é aquele que consegue fazer uma reflexão e um entrelaçamento entre a prática das quatro questões, e ressalta que um dos elementos importantes é a “formação de seres humanos que se construam como sujeitos sociais e políticos dispostos à tarefa de transformar-se e humanizar-se enquanto transformam e humanizam o mundo em que vivem [...]”. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 256).

Para complementarmos a nossa compreensão a respeito do PPP buscamos em Veiga (2001, p. 110) sua conceituação, que define da seguinte forma:

É um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento a responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Essa ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, dá a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente.

Neste sentido, o coletivo da escola precisa organizar os momentos de discussão, para que os estudos aconteçam com todos os segmentos. Os membros da comunidade escolar precisam ser inseridos e respeitados os seus modos de pensar e dizer, é importante que as pessoas sintam-se participantes desse processo.

A construção do PPP realizada com a participação de todas as pessoas que fazem parte da comunidade escolar contribui para que a escola crie sua autonomia, evitando assim, interferências externas, que descaracterizam sua identidade, pois neste sentido, Veiga (2002, p. 01), diz que esse é um documento que vai fazer com que “a escola assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa”. Desta forma, principalmente na escola do campo, onde já existe um ideário consolidado, em um projeto construído coletivamente, os pacotes educacionais impostos pelo ensino capitalista não ganham espaços.

Ainda, Veiga (1998), nos orienta a pensar um percurso possível para a construção do PPP, mostrando três movimentos básicos desse processo, assim denominados: Ato

Situacional, Ato Conceitual e Ato Operacional. O primeiro movimento é conhecermos as ações internas da escola, seus conflitos e contradições, localizarmos a escola e nos denominarmos como sujeitos pertencentes à ela, definindo onde é prioritário para agir. Neste momento, os sujeitos do campo precisam se situar como pertencentes à classe trabalhadora, caso contrário iniciará mais um documento pedagógico para fortalecer o ensino capitalista. Na continuidade da construção do PPP, que é o segundo movimento, a escola precisa discutir conceitos, ou seja, a sua concepção de Educação e Sociedade, Homem, Escola, Currículo, Ensino e Aprendizagem, criando uma consciência crítica da realidade a ser constatada no Ato Situacional. Neste caminhar vai elucidando os problemas existentes, onde todos se reconhecem como sujeitos de direitos. É neste processo de entrelaçar os fios do conhecimento com as experiências de cada um/a que a escola vai significando suas ações e se tornando fruto da conquista coletiva. E por último a escola assume o compromisso para com a instituição com ações para transformar a sua realidade. São as iniciativas para atingir os objetivos e a metas definidas pelo coletivo. Todos os momentos devem ser construídos de forma “dialógica” respeitando todos os saberes. É no entrelaçamento desta ecologia de saberes que o PPP vai ganhando o jeito de seus participantes. Neste sentido, a avaliação torna-se uma responsabilidade coletiva, sendo consequência deste processo “dialógico”.

Portanto, nesse contexto de clara hegemonia do projeto do capital, os sujeitos da Educação do Campo têm o desafio de manter viva sua memória e identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita, para construir um PPP que fortaleça sua identidade. É a construção de um projeto de Educação com e para os trabalhadores, gestado desde seu ponto de vista e da trajetória de luta de suas organizações.

O que deve ser levado em consideração nessa construção é o diálogo com uma tradição pedagógica crítica, de emancipação, de luta por justiça e mais humanização. Uma escola do campo precisa de um projeto que signifique suas ações, que ajude a fazer a relação entre Educação, trabalho, produção e organização coletiva.

Caldart (2004, p. 08), também chama a atenção para algumas dimensões da formação humana que não podem ser esquecidas no PPP de uma escola do campo: “pensar que precisamos ajudar a educar não apenas trabalhadores do campo, mas também lutadores sociais; militantes de causas coletivas e cultivadores de utopias sociais libertárias”.

A autora ressalta que alguns ideários já foram incorporados na educação do campo e devem ser levados em consideração na construção do PPP pela escola, sendo que:

- a) A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses.
- b) A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas. Pensa a educação dos sujeitos do campo desde o vínculo com a luta pelos direitos das mulheres camponesas, com a luta pela reforma agrária e por um projeto camponês de desenvolvimento do campo, com a luta pela democratização do acesso à água; com a luta das crianças pelo seu direito à infância...
- c) A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbano e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural.
- d) A Educação do Campo participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país; e reforçando a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida, vida digna (CALDART, 2004, p. 05).

A E. E. Florestan Fernandes, tem bem evidenciado em suas práticas pedagógicas a valorização do modo de ser/viver/produzir dos sujeitos que vivem no campo, desta forma, pensa em um PPP que traduza o tipo de sociedade que queremos. Por isso, trabalha uma proposta de Educação do campo, baseada nos princípios pedagógicos do MST e que faz uma contraposição ao modelo político, social e econômico existente, que exclui a maioria da população do benefício dos bens produzidos em detrimento do enriquecimento de uma minoria dominante.

Como atores nesse contexto social por uma sociedade melhor, os movimentos sociais e/ou grupos organizados da sociedade civil, vem travando uma luta por uma Educação do campo na perspectiva de política pública, como direito dos povos do campo. Esses movimentos destacam a importância da Educação como parte de um projeto de emancipação humana, social, econômica e política no fortalecimento da cultura e dos valores das comunidades camponesas, a agricultura familiar camponesa, com sustentabilidade e respeito a todas as formas de vida. Assim como, defendem também uma Educação fundamentada em princípios que valorizem os povos que vivem no campo, respeitando sua diversidade.

No contra viés disso vem o Estado brasileiro, aportando uma legislação que dá todo o aparato, para o fortalecimento de outro projeto, o de exclusão, fortalecendo ainda mais o sistema capitalista. O projeto da Agricultura Familiar Camponesa não recebe os mesmos incentivos. O Estado está nas mãos daqueles que detém o poder econômico, dos grandes capitalistas, e sua política é em benefício próprio. A miséria e a exploração são os alimentos essenciais para o fortalecimento desse modelo.

Na escola do assentamento, o educador não pode ser um simples transmissor de informação, precisa compartilhar a realidade vivida pelos/as educandos/as, como um grande interlocutor e articulador entre a escola e o que nela se produz, e o cotidiano da comunidade. Assim, o trecho retirado do documento PPP da E. E. Florestan Fernandes evidencia o tipo de profissionais se articulam a esse projeto:

Os profissionais que vem trabalhar na escola, precisam trazer consigo a simpatia e a sensibilidade para compreender a vida no e do campo. Na sua prática pedagógica a disposição para a aplicabilidade dos conceitos da agricultura familiar camponesa e a agroecologia. O mesmo precisa compreender a realidade de seus educandos. Prezamos por ter educadores e educadoras que tenha consciência de classe, sentimento de pertença e sejam participativos, que se sintam sujeitos capazes de intervir na realidade em que está inserido (PPP, 2015).

Neste sentido, a E. E. Florestan Fernandes, entende o PPP numa construção permanente, assegurando-se nos documentos oficiais da escola e ao mesmo tempo refletindo com cada profissional, em cada ação pedagógica, na sala de aula, no pátio, nos projetos, na relação com a família e a comunidade.

Nesse processo de construção do PPP para a escola do campo, o coletivo participante precisa saber qual é a identidade da escola do campo. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Art. 2º, parágrafo único, assim definem:

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

Como já evidenciado, qualquer construção na educação, nas escolas dos assentamentos são feitos através de muita luta e teimosia. Nesse caminhar o PPP vai se materializando nas ações pedagógicas, dos educadores, educandos, equipe gestora, equipe de apoio, pais e comunidade. Muitas experiências novas estão sendo desenvolvidas, no sentido de fazer a relação entre Educação e trabalho, onde os dois fazem parte da formação do ser humano. Nesse sentido, a educação precisa libertar e o trabalho dignificar o ser humano.

Na escola do Assentamento 12 de Oubro está sendo construído um novo jeito de educar, novos significados, uma forma diferente de ver a realidade e o mundo. É uma escola onde educandos/as e educadores/as são companheiros e suas ações são conjuntas (aprendendo

e ensinando e vice-versa), uma escola em contraposição ao modelo educacional capitalista, com oportunidades para todos/as, almejando uma nova sociedade, diferente desta, com igualdade, cidadania, justiça social e humanização.

O PPP da E. E. Florestan Fernandes, construído democrático e coletivamente, torna-se verdadeiro, pois pode ser comprovado na prática. E é esse trabalho pedagógico com ações coletivas, que vai tecendo o fio do conhecimento e criando a “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et all, 2004) na Educação do Campo e dando forma a uma “escola que tenha a ver com a vida com a gente”, que esteja articulada organicamente com a produção da vida camponesa.

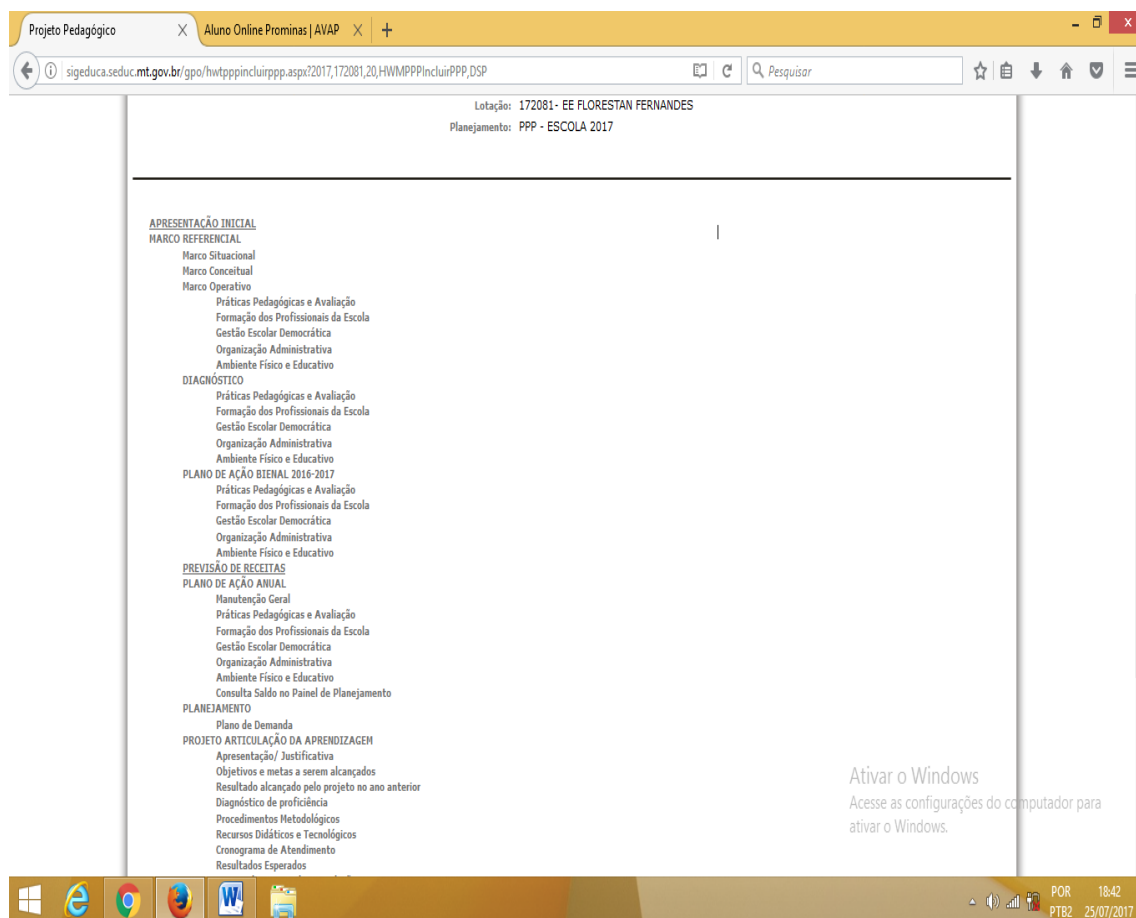
6.2 O PPP no Sistema informatizado do Estado de Mato Grosso

A Rede Estadual de Ensino do Estado de Mato Grosso é informatizada e o PPP das escolas são orientados para a alimentação do sistema de forma técnica, sob pena das escolas perderem recursos, pelo não cumprimento. O Sistema Integrado de Gestão Educacional (SIGEDUCA)³⁴, é o responsável por gerir todas as informações relacionadas com o movimento educacional das escolas, no lançamento de diários de classes, PPP, planos de demandas e outros. Podemos considerá-lo como um instrumento de controle administrativo que monitora a prática pedagógica dos educadores e limita a autonomia da escola em pensar seu processo educacional fora dos ditames do sistema. Neste caso, a informática se configura como uma ferramenta facilitadora dos processos burocráticos do Estado.

Dentro do sistema SIGEDUCA, na aba GPO/PPP, é apresentado um esqueleto do PPP, onde o lançamento acontece de forma fragmentada, cada escola precisa inseri-lo tecnicamente, seguindo os caminhos já estabelecidos pelos orientativos da SEDUC/MT, como se vê abaixo, em um print da página:

³⁴ É uma ferramenta desenvolvida em ambiente Web, que visa atender as demandas de Gestão dos processos efetivados pelas escolas junto à Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso. Para acessar o site: www.seduc.mt.gov/sigeduca.

Figura 3 – PPP da E. E. Florestan Fernandes no sistema SIGEDUCA/GPO.



Fonte: Página do sistema sigeduca Seduc/MT³⁵

Desta forma, o PPP no sistema é preenchido de forma técnica, conforme as orientações onde cada campo é aberto separadamente. O documento fragmenta-se e apresenta como obrigatório para a obtenção dos recursos para o funcionamento da instituição. Assim, o campo plano de demandas precisa ser preenchido, onde, segundo o Manual Orientativo para a Elaboração do Plano de Demandas³⁶ de 2016 “visa conhecer as reais necessidades de cada escola com o intuito de atendê-las dentro do possível”.

Neste sentido, percebe-se uma preocupação maior com a contenção de gastos do que com as condições necessárias para o funcionamento da escola e desenvolvimento pedagógico,

³⁵ Disponível em: <http://sigeduca.seduc.mt.gov.br/>. Acesso restrito à gestão da E. E. Florestan Fernandes, em 25/07/2017.

³⁶ É um documento idealizado pela SEDUC/MT para orientar as escolas na aquisição de alguns itens necessários seu funcionamento.

pois o Manual faz a seguinte observação: “alertamos que a escola somente deve solicitar aquilo que realmente necessita, sob pena de ser responsabilizada por aquisições excessivas”.

Vemos uma grande incoerência nas políticas de financiamento educacional adotadas pela SEDUC/MT, principalmente na escola do campo, quanto ao envio de materiais, que na verdade não atende nem aquilo que realmente a escola necessita para o seu funcionamento. É a triste realidade da E. E. Florestan Fernandes, visível a precariedade na sua infraestrutura, pois falta o básico, como laboratórios, bibliotecas, aparelhos de climatização, quadra poliesportiva, prédio de alvenaria entre outros. A escola está completando 10 anos de funcionamento no ano de 2017, no Assentamento 12 de outubro, sendo que, o único recurso disponibilizado pelo governo do Estado para a melhoria da infraestrutura neste período foi pouco mais de 11 mil reais disponibilizados para a reforma de 6 salas de aula de madeira.

Na verdade, quem precisa ser responsabilizado é o próprio Estado de Mato Grosso, pela falta de investimento na escola do campo, e pelos desvios de recursos da educação. Essa é a realidade da Educação nos três assentamentos do município de Cláudia/MT (12 de Outubro, Zumbi dos Palmares e Keno), que teve o dinheiro para as construções das escolas retidos pelo MP desde o ano de 2015, devido a denúncias de corrupções nos processos licitatórios comandados pela SEDUC/MT, conforme especificado anteriormente.

Portanto, a E. E. Florestan Fernandes vem sofrendo com o descaso do governo, na falta de políticas públicas, ou seja, isso é visível em sua estrutura de madeira precária, pois as salas de aula são pequenas e não tem climatização, deixando o ambiente muito quente, além de ainda não dispor de biblioteca e laboratório de informática. Por outro lado, a organização dos profissionais que ali trabalham, de forma colaborativa e, com uma caminhada coletiva vai fortalecendo a identidade da escola, expressadas no anseio e comprometimento de todos. Desta forma, os fios do conhecimento vão sendo entrelaçados nas várias atividades desenvolvidas e na relação com os saberes da comunidade.

6.3 A Relação com o Saber: a E. E. Florestan Fernandes no cotidiano da comunidade

Ademais, a escola fala aos estudantes de objetos que não se encontram no mundo cotidiano deles e, às vezes, em nenhum mundo sensível, e leva-os para universos que apenas existem no pensamento e na linguagem. (CHARLOT, 2013, p. 58).

A escola aberta aos saberes da comunidade promove a relação com os saberes locais, com significados para os sujeitos do processo educacional. No entendimento de Charlot, essa relação vai além dos saberes escolares, ou seja, de uma educação simplesmente formal, que não dá conta de aproximar dos saberes da comunidade, assim o autor define:

A relação com o saber é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender. (...) é o conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com 'o aprender' e o saber. (CHARLOT, 2000, p. 80).

Neste sentido, no assentamento de reforma agrária o Assentamento 12 de Outubro, a escola já nasceu fruto dessas relações. A comunidade participa de todas as lutas até a conquista da escola, depois a escola se torna parte e está presente em todas as mobilizações e problemas enfrentados pela mesma comunidade, ajudando a pensar e a resolver. É o caso da Educação ofertada na E. E. Florestan Fernandes, onde as aulas já aconteceram debaixo de pés de árvores ou na beira de uma rodovia num trancamento, quando os assentados lutavam pela construção da escola, energia, estradas, saúde, regularização dos lotes, entre outros, para chamar atenção do poder público que os Sem Terras são iguais perante a lei, são cidadãos do país.

Em entrevistas com pessoas da comunidade que participaram do processo de luta e a conquista da terra e da escola, fica evidente nas falas a presença da comunidade em todos os momentos, na organização da Educação dentro do assentamento:

Quando o movimento MST faz a ocupação de uma área, a primeira preocupação do militante é a escola né, nem que for debaixo de um pé de árvore, debaixo de um barraco. E a escola é para estar estudando os alunos e as pessoas que vem para o acampamento e depois para o assentamento. A importância da escola para dentro do assentamento é o papel principal. Primeiro foi debaixo de uma árvore lá na beira da estrada e depois foi feito um barraco onde as crianças lá do acampamento estudavam, depois de entrar na área a gente tinha aquela onde era a casa da sede. Depois foi construída a escola de madeira, de compensado e a comunidade toda reuniu ganhamos as madeiras foi construída aquela escola (Eliane Ramos, mãe de aluno e militante do MST. Entrevista gravada em 29/07/2017).

Desde a BR a gente já tinha no nosso pensamento que a gente ia entrar dentro do assentamento e ia ter a nossa própria escola e lá na beira da BR já funcionava 2 turminhas de EJA e quando a gente fazia a ocupação da BR, aquele espaço lá a gente dava aula para as crianças [...]. No nosso pensamento a escola é um local de resistência também porque reúne forças entre as famílias ali e quando entramos aqui já era no final do ano em dezembro de 2007. E em 2008 nós decidimos que iríamos ter uma sala de aula aqui, foi construído mais uma salinha e naquele ano a gente conseguiu fazer funcionar de 1 a 4ª série na época e a educação infantil e também uma turma de EJA, todas salas anexas da cidade, já era uma conquista porque os alunos já estavam estudando aqui dentro do assentamento, uma parte, mas o nosso objetivo era maior o de trazer todos os alunos de 5ª a 8ª e ensino médio e aqueles que estavam indo pra cidade, o nosso horizonte era ter a nossa própria escola. Em

2010 a gente fez uma luta em Cláudia, uma luta muito grande com a companheirada do SINTEP que somou com a gente, e ocupamos a prefeitura para conseguir os materiais pra gente construir a nossa escola. E as famílias vieram com os materiais e em mutirão construiu a escola e em abril de 2010 iniciou as aulas até o ensino médio e aí nós conseguimos a conquista da nossa própria escola, que tinha uma filosofia de trabalho que não era a mesma de escola anexa da escola da cidade (Ana Maria, educadora e militante do MST. Entrevista gravada em 05/06/2017).

O espírito coletivo fez com que a comunidade fortalecesse a responsabilidade e o compromisso com a Educação, pensando uma escola para realmente ajudar na luta pela reforma agrária e, conseqüentemente, na conquista de todos os outros direitos básicos para a sobrevivência das famílias que ali escolheram para viverem.

Buscamos em Camini (2010), a definição da escola do campo pensada pelos sujeitos que a viveram na prática, para mostrar o quanto é significativa para os assentados:

[...] é uma escola, que longe em certa medida do controle dos sistemas escolares, consegue entrecruzar-se com o movimento da vida dessas pessoas, respeitando seus processos e seu tempo. Assim como, em dadas circunstâncias, acolhendo seu sentimento de dor, de indignação e de alegria. (CAMINI, 2010, p. 57).

Os pacotes educacionais pensados pelos donos do poder vão contra a proposta pedagógica de uma escola do campo, justamente, porque impedem que seus sujeitos pensem, pois já vem pensado de cima para baixo. Geralmente, vem com uma intencionalidade, que é servir a lógica capitalista. A mesma lógica que expulsou da terra os camponeses no passado. O papel da educação do campo não é de servir uma classe de privilegiados, mas sim de promover a inclusão de todos, tendo como meta principal a busca por uma sociedade igualitária, para isso ela precisa ser pensada por aqueles que vivem na prática sua realidade.

Desta forma, a E. E. Florestan Fernandes possui grande importância social, na comunidade em que está inserida, justamente porque a mesma nasceu fruto da luta de todos e continua cumprindo diversos papéis, participando e auxiliando na organização política, social, cultural e econômica do assentamento, bem como na melhoria das estradas, transporte escolar, saúde e pela construção de seu próprio prédio de alvenaria.

Resultado dessa relação de todos, de um com o outro, consigo mesmo, com a vida e com o mundo, nasceu a E. E. Florestan Fernandes. A primeira estrutura com as paredes de compensados foi erguida em 2010, fruto das mobilizações da comunidade através de uma ocupação na prefeitura municipal de Cláudia/MT, onde conseguiram os materiais e, em seguida foi construída em forma de mutirão pelos pais, mães, professores (as) e alunos (as).

Em 2015, houve uma reforma, efetuada pela CES, com dinheiro de auxílio ao município em função da construção de uma Usina Hidrelétrica próxima ao assentamento, resultado também das cobranças e pressões da comunidade, pois as paredes encontravam em estado de apodrecimento avançado, com vários buracos.

Foto 4 - E. E. Florestan Fernandes: A esquerda estrutura de 2010 e a direita reforma feita em 2015



Fonte: Acervo do pesquisador

A escola representa a vida em movimento na comunidade, tendo sua identidade fortalecida pelos saberes de cada sujeito, em cada espaço construído, em cada projeto desenvolvido e em cada interação existente. Segundo Pereira e Souza (2016) “os saberes são construídos com educadores e educandos também de forma colaborativa”. E isso é possível quando a escola pensa suas ações pedagógicas levando em consideração a realidade vivida. Portanto, partindo deste princípio, vários instrumentos de participação foram sendo construídos e utilizados, pelo coletivo, na significação das ações pedagógicas desenvolvidas na escola, contribuindo assim, com as relações constitutivas do cotidiano das famílias.

Para tanto, o currículo da E. E. Florestan Fernandes germina no chão onde pisam os/as trabalhadores/as e seus/as filhos/as, a partir de suas vivências, considerando seu modo de ser/viver/produzir. O processo-ensino aprendizagem em sala de aula transborda os limites das quatro paredes e entra em sintonia com os saberes produzidos na comunidade, onde possibilita que os/as educandos/as atuem de forma ativa na transformação de sua realidade. São nessas relações constitutivas com os saberes dos sujeitos concretos que a escola trabalha temas significativos na produção de novos conhecimentos sociais, culturais e tecnológicos

voltados para o desenvolvimento da Agricultura Familiar Camponesa, numa relação sustentável com o potencial produtivo da região.

Essas relações constitutivas e significativas fazem parte dos projetos já desenvolvidos ou em desenvolvimento na E. E. Florestan Fernandes, onde descreveremos nos itens abaixo as experiências vividas e produzidas nas parcerias entre escola, comunidade e universidade tecendo toda uma “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004). Acreditamos que a escola esteja na direção certa, tendo bem definidos os objetivos da Educação para os movimentos sociais, que é formar o educando para a vida e contribuir para o trabalho das famílias na melhoria de sua condição, em propostas fora dos ditames do capital.

6.4 Programa Novos Talentos - CAPES/UNEMAT: o papel social da Universidade na melhoria da qualidade educacional na escola do campo

É a partir da constituição de relações qualificadas entre os sujeitos que fazem parte da comunidade do Assentamento 12 de Outubro que o PPP da EE Florestan Fernandes vai se tornando realidade. O entrelaçamento de saberes dos sujeitos vai construindo a identidade da escola e o mesmo se traduz em ações pedagógicas significativas para o coletivo dos segmentos da instituição: famílias, educandos/as, educadores/as, equipe gestora, equipe técnica e de apoio.

Neste sentido, os projetos construídos com a comunidade escolar visam fortalecer o modo de ser/viver/produzir dos sujeitos pertencentes ao campo e se tornam significativos, pois contribuem para a continuidade da produção da vida no lugar aonde tecem as suas relações. Conseqüentemente, as ações pedagógicas na escola do campo precisam partir do princípio de respeito à vida, de projetos que signifiquem o modo de produzir da comunidade, na formação de sujeitos capazes de intervir e transformar a realidade social onde vivem.

Com a intencionalidade social de melhorar a realidade vivida pelos assentados, a UNEMAT, *Campus* de Sinop/MT, estabelece uma relação de proximidade com a escola do campo e desenvolveu no período de 2013 a 2015, na EE Florestan Fernandes, um projeto intitulado de Educação Científica, Agroecológica e Cultural do Campo, denominado de Programa Novos Talentos.

Esse projeto foi financiado pela CAPES, composto por Oficinas divididas em dois subprojetos: o primeiro, “Imersão em Mundos da Ciência e da Tecnologia Sustentável” foi organizado em quatro oficinas e o segundo “Práticas de Letramento, Numeramento e Alfabetização, em oito. As mesmas eram organizadas e coordenadas por professores e acadêmicos da UNEMAT, com a participação dos educandos da E. E. Florestan Fernandes. Contou também com a colaboração de estudantes e professores/as da UFMT.

Destacamos do Projeto Novos Talentos 2012³⁷ o mesmo veio desenvolver práticas pedagógicas em consonância com os anseios da comunidade, articulando as questões teórico-metodológicas no sentido de colaborar com o currículo escolar, tornando-o mais significativo para os/as educandos/as, na melhoria de seus espaços sociais, do trabalho e de produção. Desta forma, os principais objetivos propostos foram: 1. despertar o interesse dos/as estudantes por questões básicas da Ciência e Tecnologia; 2. gerar condições concretas para que a infância e a juventude se deparem com questões ambientais e compreendam a necessidade urgente de preservação dos espaços em que se vivem; por extensão, a preservação do planeta; 3. criar condições para que compreendam a importância de práticas desportivas e adquiram conhecimentos sobre a anatomia do corpo humano e como ter sempre uma boa saúde; 4. propor, e construir junto com os/as educandos/as, propostas didático-metodológicas fundamentadas em Metodologias de Projetos de Aprendizagem, aprendizagem significativa, aprendizagem contextualizada; 5. engajar os/as professores/as da escola na construção de metodologias alternativas ao modelo vigente; 6. no setor universitário, gerar condições para que a juventude universitária possa, da mesma forma, construir os seus processos de aprendizagem pela ação e organização de métodos; 7. proporcionar aos licenciandos a vivência com metodologias de aprendizagem alternativas; 8. aproximar a realidade da comunidade da realidade escolar, fazendo com que ambas as partes percebam a importância fundamental de cada pessoa nesse processo "uno" de desenvolvimento; 9. gerar situações favoráveis de Extensão e Pesquisa aos pesquisadores/as que sirvam de substrato à construção de novos paradigmas para a própria Universidade; 10. contribuir para que o/a morador/a do campo valorize ainda mais o seu lugar e seu modo de viver.

A E. E. Florestan Fernandes no período de desenvolvimento do projeto também atendia educandos/as nas “salas anexas” no Assentamento Zumbi dos Palmares, também

³⁷ Disponível em: http://portal.unemat.br/media/oldfiles/educacao/docs/projetos_docentes/2013/alceu_zoia_projeto_1.pdf.

localizado no município de Cláudia/MT, a aproximadamente 90 Km da sede da UNEMAT em Sinop. Desta forma, as oficinas foram distribuídas em 12 subprojetos, nos dois assentamentos, ficando assim organizados: oito na E. E. Florestan Fernandes (sede) e quatro na E. E. Florestan Fernandes (salas anexas).

Neste sentido, estas ações desencadeadas pela UNEMAT, na relação com a população do campo movimentou praticamente todos os/as educandos/as e profissionais da E. E. Florestan Fernandes nestes dois assentamentos, com mais de 250 participantes. As oficinas foram realizadas em horários opostos das aulas, possibilitando a participação de todos/as integrantes.

De acordo com o Projeto Novos Talentos (2012), os subprojetos desenvolvidos foram: 1) Princípios da Hidráulica, da Alavanca e Engrenagens; 2) Agricultura Sustentável: Horta, Horta Mandala e Compostagem; 3) Microbiologia no Contexto de um Assentamento Rural; 4) Ciclo de Palestras Sobre Educação e Saúde; 5) Africanidades e Cultura do Campo; 6) Produção Audiovisual; 7) Produção de Jornal e Fanzine; 8) Economia Sociossolidária e Cooperativismo; 9) LIBRAS do Campo: uma perspectiva freireana; 10) Capoeira: uma abordagem pedagógica da Capoeira; 11) Círculos de Leitura e Escrita e o Desenvolvimento de Práticas da Alfabetização e Letramento no/do Campo - CIRLECAMPO; 12) Futebol, Agricultura e Modelagem Matemática.

As oficinas tiveram várias ações pedagógicas, como o estudo de conceitos básicos sobre os temas, palestras, aprendizagens na prática, visita a laboratórios de ciências na Universidade, visita a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMPRAPA, dentre outras, todas com o objetivo de promover relações entre os/as educandos/as e as tecnologias existentes e, conseqüentemente, contribuir com as aprendizagens significativas para potencializar o trabalho dos/as assentados/as. Deste modo, esse movimento em favor da vida, fortaleceu a conscientização sobre as questões ambientais, agroecológicas, saúde e cultura, significando ainda mais o modo de ser, viver e produzir a vida da população camponesa residente nos Assentamentos 12 de Outubro e Zumbi dos Palmares, ambos em Cláudia-MT.

Desta forma, vários resultados foram significativos destas relações entre universidade, escola e comunidade, pois muitas ações convergiram em situações concretas de aprendizagem dentro da sala de aula, contribuindo com a aprendizagem do conjunto das disciplinas que compõem o currículo da E. E. Florestan Fernandes, como: matemática, língua portuguesa, química, física, biologia, entre outras. Os/as educandos/as além de participarem de várias

oficinas, também puderam acompanhar na prática algumas experiências em laboratórios, em interações com acadêmicos/as e educadores/as da universidade. Deste modo, um fato importante que vale a pena ressaltar foi a aprovação de 100% dos estudantes do último ano do Ensino Médio da escola no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, no ano de 2016, entrando todos em cursos no ensino superior na UNEMAT e UFMT, ambas universidades públicas, na cidade de Sinop.

As oficinas movimentaram a realidade dos assentados, fazendo pulsar a vida e a esperança por um mundo melhor, pensado a partir da realidade dos/das próprios/as oprimidos/as pelo sistema, promovendo assim uma formação qualificadora das relações humanas. Ao contrário do ensino capitalista, que tranca todas as portas que levam a emancipação e a liberdade do sujeito, deixando somente aberta as que levam à submissão e dependência de um único modo de produzir, deixando os trabalhadores reféns das regras do mercado, que por um lado produz miséria para muitos, em detrimento da produção das riquezas para poucos.

Desta forma, como resultado deste movimento em favor da vida a Oficina de nº 1 “Princípios da Hidráulica, da Alavancas e Engrenagens” construiu-se uma prensa/enfardadeira de garrafas PET, papel e latinhas de alumínio, que serve para compactar e embalar lixo reciclável, com o objetivo de ser utilizada na E. E. Florestan Fernandes, como uma fonte de renda para a comunidade do Assentamento 12 de Outubro.

Foto 5 – Prensa Hidráulica.



Fonte: <https://drive.google.com/drive/folders/0B-W8BVSqSS6HV0dDaXJLcy1FUE0>

Infelizmente, atualmente a prensa está sem possibilidade de uso na E. E. Florestan Fernandes, pois houve a necessidade de se fazer uma adaptação da rede de energia da escola para trifásica, para suportar o funcionamento da máquina. No entanto, segundo a direção da escola, até este momento o governo não atendeu à solicitação para as devidas adequações e é considerado um ponto de pauta na luta do movimento.

Outro resultado bastante significativo para a escola foi a Oficina de nº 2 “Agricultura Sustentável: Horta Mandala e Compostagem”, onde, utilizando um espaço da E. E. Florestan Fernandes foi construída uma horta em forma de mandala, que possibilitou a aprendizagem de técnicas agroecológicas na produção orgânica de alimentos, para uma vida saudável. Desta forma, a produção da Horta foi utilizada para enriquecer a merenda escolar, e os excedentes distribuídos para as famílias da comunidade.

Foto 6 – Horta Mandala da Escola Estadual Florestan Fernandes



Fonte: <https://drive.google.com/drive/folders/0B-W8BVSqSS6HYm5BUEdaWkN6cXM>

A Oficina de nº 3 “Microbiologia no Contexto de um Assentamento Rural”, foi importante para contribuir para o trabalho e a vida no assentamento, pois os conhecimentos

adquiridos estavam relacionados aos cuidados com animais e de produção de alimentos para fins de comercialização. Na sala de aula foi muito significativo, onde os/as educandos/as lidaram com situações na prática, fortalecendo a consciência e a identidade no local. Desta forma, os educandos da E. E. Florestan Fernandes que participaram desta oficina, tiveram a oportunidade de fazerem diversas experiências, utilizando os laboratórios da UFMT.

Foto 7 – Oficinas sobre sementes e cartazes produzidos pelos educandos



Fonte: <https://drive.google.com/drive/folders/0B-W8BVSqSS6HYm5BUEdaWkN6cXM>

A Oficina de nº 4 “Ciclo de Palestras Sobre Educação e Saúde”, veio de encontro às reais necessidade da população do campo, com o estudo de temas como: dengue, malária, leishmaniose, animais peçonhentos, cuidados com o corpo, DST, gravidez na adolescência, entre outros, com o objetivo de conscientizar a população sobre os problemas de saúde, que atingem a população e também com visitas ao laboratório na universidade. Haja vista, que está sendo construída a UHE/Sinop³⁸ nas proximidades do Assentamento 12 de Outubro e com o represamento das águas do rio, a proliferação de mosquito poderá aumentar e criar um problema muito sério relaciona a essas doenças tropicais para as pessoas que vivem no local.

³⁸ Dezenas de famílias que moram no Assentamento 12 de Outubro terão que abandonar suas propriedades, deixando para trás seus bens materiais e sua história.

Foto 8 – Atividades de visita no laboratório e palestras sobre doenças.



Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A Oficina de nº 5 “Africanidades e Cultura do Campo”, foi muito importante no trabalho da conscientização sobre questões raciais. Várias ações foram realizadas neste sentido, como palestras, confecção Jogos Africanos, estudo da História do Negro no Mato Grosso, estudo de religiões de matrizes africanas, embelezamento de cabelos crespos, contação de histórias, entre outros.

Foto 9 – Oficinas de embelezamento do cabelo e confecção de jogos



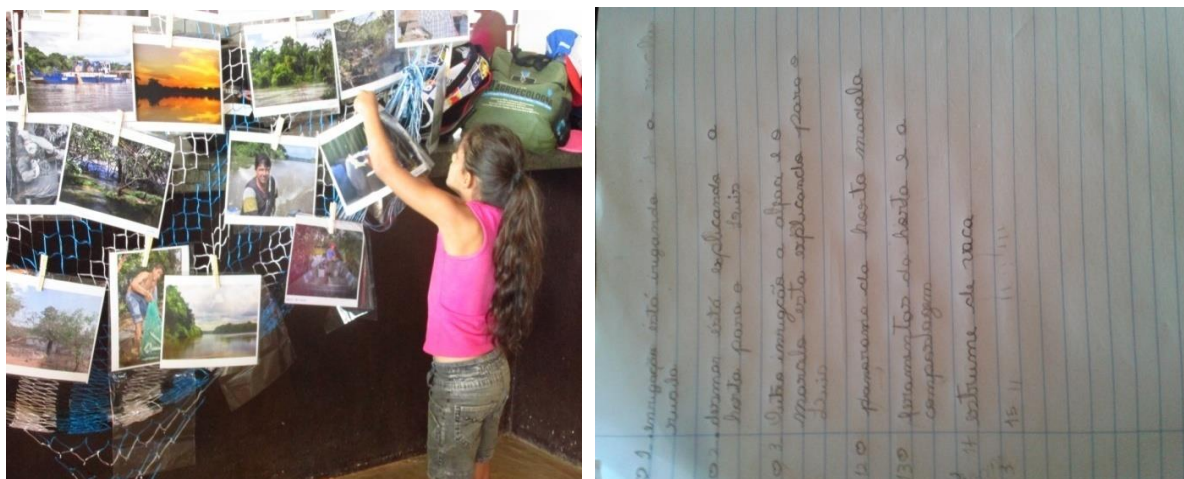
Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A Oficina de nº 6 “Produção Audiovisual”, trabalhou com educandos a prática de produção audiovisual e serviu como uma ferramenta de divulgação dos trabalhos, com registros através de filmagens e fotos de todas as atividades desenvolvidas no conjunto das

doze oficinas. A mesma possibilitou que os/as educandos participantes transitassem em todas as oficinas coletando imagens e vídeos, que constituiu assim um acervo significativo para preservar a memória das instituições envolvidas, possibilitando materiais abundantes para estudos e pesquisas futuras.

Já a Oficina de nº 7 “Produção de Jornal e Fanzine”, teve uma relação muito forte com a sala de aula, promovendo muita leitura, interpretação de textos e estudos de gêneros literários aos participantes. Desta forma, houve aprendizagens de várias concepções sobre jornal e fansine, com a produção de alguns protótipos.

Foto 10 – Exposição de fotos e texto produzidos pelos educandos



Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A Oficina de nº 8 “Economia Sociossolidária e Cooperativismo”, é a que mais potencializou a economia do assentamento, na criação de formas alternativas de produção e comercialização, traduzidos através do projeto CANTASOL, que já vinha acontecendo na comunidade e no fortalecimento na organização da COOPERVIA e o Coletivo de Mulheres. Desta forma, os/as participantes estudaram as concepções e formas de cooperativismo, estatutos e regulamentação legal de uma cooperativa. Assim, a forma cooperativa de se organizar e produzir se consolidou como realidade no assentamento, pois as produções de muitas famílias estão sendo comercializadas dentro de uma lógica mais humana, sem a figura do atravessador e/ou explorador. Vale destacar uma mudança de hábitos na comercialização

de produtos não saudáveis na cantina da E. E. Florestan Fernandes, como: salgadinhos e doces industrializados, por outros produzidos de forma natural pelo Coletivo de Mulheres.

Foto 11 – Cartazes produzidos pelos/as educandos/as e produtos do Coletivo de Mulheres



Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A oficina de nº 9 “Libras do Campo: uma perspectiva freireana”, foi desenvolvida com atividades a partir da realidade da comunidade. O resultado foi avaliado pelos/as participantes como muito bom, pois fizeram várias atividades como: confecção de materiais, pesquisaram na internet, apostilas, jogos, vídeos, praticaram a linguagem de sinais entre outros.

Foto 12 – Materiais sobre Libras confeccionados pelos educandos e aprendizagens de sinais



Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0BW8BVSqSS6H-bDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A Oficina de nº 10 “Capoeira: uma abordagem pedagógica da Capoeira”, no fortalecimento dessa riqueza da nossa cultura, pois é uma manifestação afro-brasileira criada pelos negros escravos como forma de resistência e luta contra a opressão, tanto no plano

físico como cultural. A mesma possibilitou a aprendizagem de vários movimentos praticados pelos mestres. Foi também trabalhada nas oficinas a teoria básica, o ritual da Capoeira e cantigas e utilização de vídeos e exposições. Também os educandos participantes confeccionaram instrumentos musicais utilizados nas apresentações. Essa atividade contribuiu com a melhora nas relações entre estudantes, fortalecendo o trabalho em equipe, respeito ao próximo, refletindo significativamente no espaço-escola e espaço-comunidade, além do desenvolvimento de algumas habilidades como: musicalidade e coordenação motora. Neste sentido, contribuiu também para a valorização da cultura afro-brasileira, na diminuição de preconceitos contra os negros.

Foto 13 – Educandos do Assentamento Zumbi dos Palmares na Oficina de Capoeira.



Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

A Oficina de nº 11 “Círculos de Leitura e Escrita e o Desenvolvimento de Práticas da Alfabetização e Letramento no/do Campo (CIRLECAMPO)”, foi destinada a pessoas da comunidade não alfabetizadas e também a educandos/as com dificuldades na leitura e alfabetização. As Oficinas contribuíram muito, pois é no meio rural onde o índice de analfabetismo é maior, principalmente em áreas de assentamentos. Os estudos foram realizados na E. E. Florestan Fernandes e também com grupos formados nas próprias moradias devido à dificuldade dos adultos se deslocarem até a escola. Os temas trabalhados partiram da realidade dos/as alfabetizando/as, numa perspectiva freireana, como: artesanato com tucum, artesanato com madeira e plantas medicinais. Houve também participação de palestras na universidade e uma visita a Escola Agrícola de Terra Nova do Norte.

Foto 14 – Oficina de alfabetização e letramento no Campo



Fonte:
5sekE&usp=sharing

<https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

E, por fim, a Oficina de nº 12 “Futebol, Agricultura e Modelagem Matemática”, teve o objetivo de fazer uma relação entre os conteúdos com ludicidade. Para isso os/as educandos/as participantes acompanharam todo o processo de preparação de um campo de futebol, medindo o mesmo com instrumentos adequados, no preparo para o nivelamento, dentre outros conceitos trabalhados no processo de construção. Também aprenderam técnicas de preparo do solo, para o plantio da grama. Em sala de aula estudaram as regras e teoria desta modalidade esportiva, entre outros.

Foto 15 – Demarcação do campo de futebol e o time formado pelos educandos no Assentamento Zumbi dos Palmares

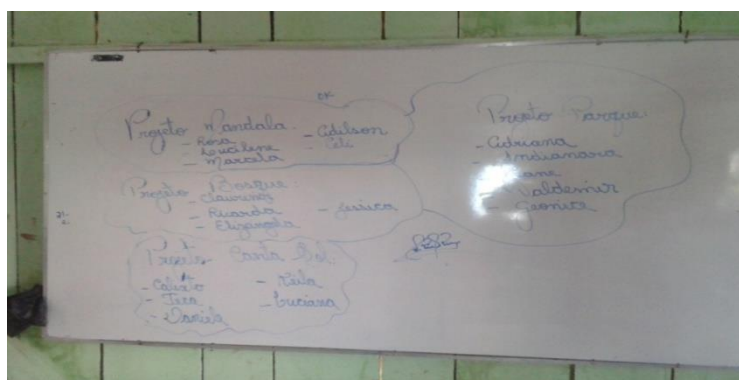


Fonte: <https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG5sekE&usp=sharing>

O desenvolvimento destes subprojetos através das doze oficinas, deixou vários benefícios para os moradores dos assentamentos, como resultado desta relação entre universidade, escola e assentados, onde trouxe conhecimentos significativos para contribuir com a transformação social, na potencialização do modo de trabalho da população do campo.

As doze Oficinas terminaram no ano de 2015, mas dois subprojetos deste conjunto, continuaram fazendo parte do cotidiano da E. E. Florestan Fernandes e comunidade como permanentes, devido sua importância social, ambiental, agroecológica e de comercialização sociossolidária, são eles: CANTASOL e Horta Mandala. Outros dois foram criados no processo, pelos/as educadores/as e educandos/as e também fazem parte desta realidade: o Bosque Pedagógico e o Parque Infantil.

Foto 16 – Equipes dos projetos.



Fonte: Acervo do pesquisador.

Através das observações participantes realizadas no período de desenvolvimento da presente pesquisa, constatamos no início do ano letivo de 2017, na semana pedagógica, os quatro projetos em pauta (foto 16). Naquele momento, foi discutida a formação de quatro equipes com a participação de todos os/as profissionais e educandos/as da escola, para planejar as atividades a serem desenvolvidas. Desta forma, trataremos de cada um nas subseções abaixo, destacando as relações constitutivas com a comunidade.

6.5 Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária (CANTASOL): relação justa entre o produtor e o consumidor

Esse é um projeto que está presente na escola e também nas famílias e, conseqüentemente, na continuidade da relação com a universidade, produzindo alimentos saudáveis e comercializando na lógica da sócio economia solidária. Desta forma, veremos cada passo, cada movimento, na construção desta forma alternativa de produzir e comercializar os produtos da Agricultura Familiar Camponesa.

O Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária - CANTASOL, é uma atividade de comercialização pautada nos conceitos da Economia Solidária, teve seu início no ano de 2012, numa parceria entre UNEMAT Campus de Sinop/MT, E. E. Florestan Fernandes, COOPERVIA³⁹ e a comunidade do Assentamento 12 de Outubro, tendo como objetivo a comercialização dos produtos dos camponeses.

A ideia inicialmente surgiu de uma aproximação da UNEMAT com o Instituto Ouro Verde - IOV⁴⁰, de Alta Floresta, onde já existia em funcionamento uma experiência chamada de Sistema de Comercialização Solidária - SISCOS⁴¹. Trata-se de um projeto de comercialização direta, isenta de ágio e fundamentado nos princípios da produção agroecológica. Na comunidade do Assentamento 12 de Outubro, em uma Assembléia, o nome CANTASOL foi escolhido coletivamente, entre as pessoas presentes: assentados/as, educadores/as, professores/as e estudantes da UNEMAT.

³⁹ Cooperativa de Pequenos Produtores da Região Norte de Mato Grosso.

⁴⁰ Organização não-governamental instalada no município de Alta Floresta/MT.

⁴¹ Consiste num sistema de vendas *online* de produtos agroecológicos, das famílias camponesas da região de Alta Floresta, baseados nas propostas da Economia Solidária.

Outro ponto importante no CANTASOL é o cultivo da produção isenta de agrotóxicos ou fertilizantes sintéticos. Se configura numa iniciativa em favor da produção agroecológica, em favor da vida, pois os/as produtores/as são orientados/as a não utilizar veneno. Neste sentido, a E. E. Florestan Fernandes, auxilia articula o trabalho, com temas voltados para a conscientização ambiental, na utilização de outros meios para produzir alimentos saudáveis, o que já vem dando resultados positivos no assentamento, pois muitas famílias já mudaram suas práticas e preferem usar defensivos alternativos para combater os insetos ou fungos que danificam as plantas. Veja, é uma produção fora da lógica do agronegócio, com respeito a vida, a terra e ao planeta. Nas observações e entrevistas percebemos a mudança acontecendo na prática, nas propriedades. Neste sentido, uma educanda fala como são cultivadas as plantas pela sua família e a mãe fala da importância da escola para essa consciência agroecológica:

[...] mas as plantinhas, como lidar com elas, eu aprendi e faço isso em casa ajudando minha mãe e meu pai. Para combater os insetos que vem destruir as plantas a gente faz remédios caseiros, tipo, não é tão perigoso, a gente faz alguma coisa para espantar, a gente só passa uma aguinha com “Qboa” (água sanitária) para ver se afasta, mas, nós não coloca veneno (Jeine, educanda do 1º ano do Ensino Médio da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista em 10/07/2017).

Eu vejo a escola no sentido positivo. A escola trabalha muito encima do veneno, para não ter nada químico, são contra o veneno. Tudo que é produzido na horta e as coisas que as crianças comem é proibido veneno. Então acho essa parte boa. A escola incentiva muito os alunos, ensina a não usar coisa química. (Lucinéia, mãe de dois educandos/as da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 10/08/2017).

A comercialização dos produtos do CANTASOL é feita através de um site na internet, onde os produtos são cadastrados, com as informações oferecidas pelos próprios produtores. Na cidade os consumidores acessam e fazem suas compras.

Figura 4 – Site do CANTASOL



Fonte: Página do CANTASOL na internet⁴²

⁴² Disponível em: <http://cantasol.org.br/portal/>

O projeto possibilita várias ações pedagógicas na relação ensino-aprendizagem nas interações produtores/as/educadores/as/educandos/as da E. E. Florestan Fernandes. Desta forma, todo o processo tem a participação desses sujeitos na execução das tarefas, desde o cadastramento dos produtos no campo até a chegada nas mãos de consumidores na cidade.

Segundo Zart, o objetivo da comercialização Sociossolidária tem por objetivo:

Estabelecer relação entre cidade e campo, numa organização autônoma e pedagógica dos trabalhadores, buscando alternativas de combate à fome, ao desemprego, ao analfabetismo, à exploração humana, à degradação ecológica, à doença, à guerra, à concentração de riquezas, ao individualismo, à competitividade e à concorrência como valores máximos (ZART, 2004, p 180).

Assim, nesta relação entre campo e cidade, o trabalho é desenvolvido de forma colaborativa para os produtos chegarem nas mãos dos/as consumidores/as, transformando-se em ações pedagógicas realizadas com a participação da E. E. Florestan Fernandes, sendo que esse processo teve início na própria escola. Primeiramente, os/as educandos/as recebem as comandas⁴³ e levam para suas famílias preencherem as informações dos produtos ofertados, depois as comandas retornam e os produtos são cadastrados no site, formando um banco de estoque para serem acessados para os consumidores realizarem suas compras.

Figura 5 – Comanda utilizada para a anotação dos produtos ofertados pelos produtores

CANTASOL
SISTEMA CANTEIROS DE COMERCIALIZAÇÃO SOCIOSSOLIDÁRIA
AGROECOLÓGICA

LISTA DE PRODUTOS PARA OFERTA

Produtor: _____

Data para entrega: __/__/__

| PRODUTOS | QUANTIDADE |
|----------|------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Se cadastrar algum produto novo, por favor, informar o preço.

Assinatura do produtor: _____

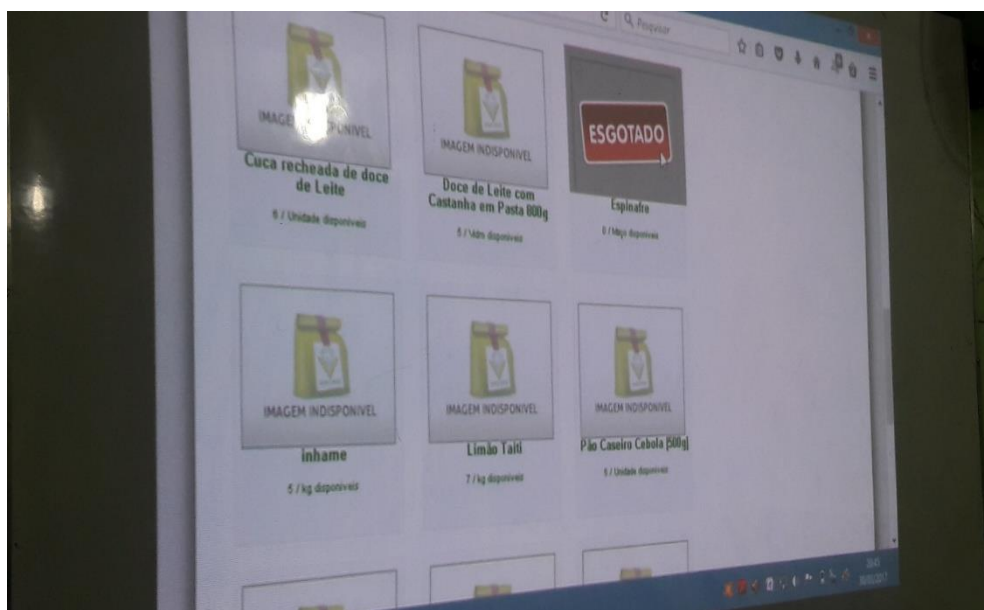
Fonte: Acervo da E. E. Florestan Fernandes

⁴³ É uma ficha, onde os produtores anotam os nomes dos produtos, quantidades e valores para serem cadastrados no site do Cantasol.

Os/as produtores/as, ao anotarem os produtos ofertados, assinam as comandas, pois a mesma é uma referência e controle tanto de quem produz, como da equipe que cuida do lançamento no sistema e, é com base nela que os pagamentos são feitos pelos produtos vendidos, em seguida ela é arquivada.

Com os produtos cadastrados, as pessoas na cidade acessam o estoque disponibilizado no site para realização das compras. A maioria dos/as consumidores/as são professores/as, técnicos e acadêmicos/as da UNEMAT que apoiam a Agricultura Familiar Camponesa. O projeto também está ganhando uma dimensão maior na cidade de Sinop e conquistando vários consumidores da sociedade que apoiam essa ideia.

Figura 6 – Banco de estoque dos produtos ofertados no site do CANTASOL



Fonte: Página do Cantasol na internet⁴⁴.

De acordo com as observações realizadas no período de pesquisa empírica, onde verificamos várias atividades pedagógicas da escola, no sentido de auxiliar e acompanhar as vendas, como: distribuição das comandas, orientação aos produtores na oferta dos produtos,

⁴⁴ Disponível em: <http://cantasol.org.br/portal/>. Acesso em ago. 2017.

recolhimento das comandas preenchidas e o cadastro em estoque no site cantasol.org.br/sistema, para serem vendidos durante a semana. Para que esse processo seja justo para todos é feito a partilha solidária⁴⁵ dos produtos comercializados.

O Projeto CANTASOL é utilizado como ferramenta de ensino-aprendizagem pelos/as educadores/as e educandos/as da EE Florestan Fernandes também nas aulas. No início do projeto os produtos eram trazidos até a escola e ficavam expostos numa mesa para serem embalados e organizados para o transporte até a cidade.

Neste momento, os/as educandos/as participavam trazendo seus cadernos e fazendo anotações significativas sobre o nome, peso, medida de cada produto para em seguida ser objeto de estudo em sala de aula. As questões levantadas e hipóteses manifestadas pelos/as estudantes eram anotadas pelos/as professores/as para posterior trabalho de aprofundamento em estudos e/ou projetos de aprendizagens.

Foto 17 - Produtos do CANTASOL



Fonte: Acervo da E. E. Florestan Fernandes.

⁴⁵ É uma forma igualitária na distribuição dos produtos ofertados e vendidos. Por exemplo, três produtores ofertaram 5 kg de mandioca cada um, totalizando 15 kg no estoque do sistema, mas foram vendidos 9 kg, neste caso, cada um fica com a tarefa de entregar 3 kg.

Esse momento é riquíssimo para a construção do conhecimento, pois a partir da observação de todos, a criança que trouxe o produto se sente estimulada em falar sobre o seu e socializar as informações a respeito, como: plantar, cuidar, colher, preparar para ser consumido, preço, peso, medida, etc. E cada criança, de posse de um caderno, vai anotando todas as características dos produtos. Neste sentido, o/a educador/a age como mediador/a nesse processo de aprendizagem das crianças, cumprindo também o objetivo de colher informação a respeito de saberes existentes e provocar a consciência para a agroecologia.

Ao voltar à sala de aula, o/a educador/a vai sistematizar e registrar as informações colhidas. No processo de sistematização os/as educandos/as vão tirando dúvidas. É possível o/a educador/a trabalhar de forma interdisciplinar, buscando superar dificuldades inerentes ao processo, os métodos são muitos e muitas são as formas de sistematizar estas informações. O/a educador/a pode apontar um tema, e, a partir da investigação, abrir espaço para que as crianças possam montar cartazes, realizar apresentações em outras salas sobre o conhecimento adquirido, oriundos dos substratos pedagógicos que a situação de trabalho do CANTASOL pode propiciar.

6.6 Horta Mandala: uma relação com a sala de aula e comunidade na conscientização sobre a produção de alimentos saudáveis

Conforme a proposta pedagógica pensada pelos movimentos sociais para a educação do campo, o ensino precisa fazer a relação entre os conhecimentos aprendidos em sala de aula com a vida da comunidade. Neste sentido, uma horta é essencial para que isto aconteça na prática, pois é uma atividade na escola que está intimamente ligada ao trabalho desenvolvido pelas famílias que vivem no assentamento.

A Horta Mandala, iniciada através das Oficinas do Projeto Novos Talentos tornou-se parte das atividades pedagógicas da E. E. Florestan Fernandes, contribuindo assim com as aprendizagens teóricas e práticas. Ela é construída com os canteiros dispostos em forma de círculos, facilitando assim o manejo, irrigação e a colheita dos produtos.

Esta proposta surgiu como uma alternativa para a Agricultura Familiar Camponesa em contraposição às formas convencionais de produção de alimentos, que privilegia o trabalho

individual e competitivo, bem como a utilização de adubos sintéticos e agrotóxicos para combater pragas e doenças.

Desta forma, a Horta Mandala é construída através de mutirões comunitários, com a utilização de adubação orgânica de compostagem ou esterco das propriedades, cobertura morta com palhada e plantio consorciado entre várias espécies companheiras. Além de produzir alimentos saudáveis, sem agrotóxico ou aditivos químicos, a mesma, contribui para o controle biológico entre diferentes espécies e produzem plantas medicinais e ornamentais conjuntamente com os outros alimentos. Muitas dessas são plantas repelentes que ajudam no controle de insetos que podem prejudicar o seu desenvolvimento.

Deste modo, para se cumprir o ciclo agroecológico de produção da vida precisa-se plantar uma variedade na Horta Mandala, como: verduras, legumes, cereais, frutas, ervas aromáticas, medicinais e flores, pois é essa diversidade de plantas que vai atrair uma diversidade de insetos que ajudam no desenvolvimento das plantas, através da polinização e também tem aquelas que afastam os que danificam.

Na E. E. Florestan Fernandes a Horta Mandala está organizada com um tanque no centro, cuja capacidade é de aproximadamente 50 mil litros cúbicos de água, que antes era utilizado pela fazenda como bebedouro de animais. Com recursos do Projeto Novos Talentos (CAPES, 2012-2015) ele foi totalmente reformado para esse fim. Em volta do mesmo foram construídos os canteiros em forma de círculos. A água é utilizada para criação de peixes e para irrigação dos canteiros, através de um sistema de bombeamento com canos que servem para levar a água até as plantas.

Foto 18 – Tanque da Horta Mandala da E. E. Florestan Fernandes.



Fonte: https://drive.google.com/folderview?id=0B-W8BVSqSS6HbDVURFJCRG_5sekE&usp=sharing

Para que se tenha uma oxigenação adequada a água precisa estar em constante movimento para preservar a vida dentro do tanque, ou seja, esse sistema contribui para isso. Também a água serve como fertilizante orgânico na irrigação, pois é rica em nutrientes, devido a criação dos peixes.

Na Horta Mandala realiza-se o trabalho pedagógico através das mãos das crianças e educadores/as, que vão mexendo na terra, cuidando das plantas e produzindo alimentos saudáveis para complementar a merenda escolar.

Desta forma, as crianças relataram a satisfação de estudar na E. E. Florestan Fernandes e das atividades práticas que realizam na Horta Mandala em entrevista nos Grupos Focais:

Eu gosto de ficar aqui porque eu aprendo várias coisas, eu aprendo a plantar, eu me divirto, eu aprendo como fazer uma horta. (Yudi, Educando do 4º ano. Entrevista realizada em 29/06/2017)

(29/06/2017) - Aqui eu aprendo como fazer horta, mexer com as plantas para não matar ela, a fazer remédio para acabar com bichos e lagartas. (Emily, educanda do 5º ano. Entrevista realizada em 29/06/2017).

As experiências na prática, produzem aprendizagens significativas que ajudam suas famílias a produzir para o sustento e também como uma fonte de renda. Esse toque das crianças na terra representa uma manifestação de amor e respeito com a natureza, assim como as aprendizagens dos conhecimentos e dos cuidados necessários para o cultivo.

Foto 19 – Atividade prática na Horta Mandala



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

Na Horta Mandala acontecem muitas interações importantes para as crianças. Neste espaço de produção de alimento e de vida saudável, elas têm a oportunidade de aprender a preparar a terra, plantar a semente, cuidar da planta e colher, vivenciando na prática todo o processo. Neste sentido, desenvolve novas habilidades, cria relações de convivências com os colegas e de respeito com a natureza. A horta, portanto, faz parte do cotidiano das crianças através de atividades pedagógicas. Mas, a riqueza dessas experiências não pode ser medida, pois há uma consciência ambiental e agroecológica em formação.

Acompanhamos a equipe de responsáveis pela Horta Mandala, num destes momentos de planejamento as atividades a serem desenvolvidas entre educadores/as e educandos/as e percebemos o quanto esse momento é tratado com seriedade por todos/as. Neste dia, a escola organizou a primeira aula, na segunda-feira, para a equipe se reunir e pensar as ações à serem desenvolvidas na horta, realizando o planejamento coletivo e participativo.

Foto 20 – Educandos e educadores planejando as ações pedagógicas na Horta Mandala.



Fonte: Acervo do pesquisador

A equipe responsável em planejar as atividades da Horta Mandala estava formada com três educadores/as e quatorze educandos/as. Este momento foi dividido em dois: o planejamento participativo e depois foram para a prática na horta.

No momento do planejamento a equipe discutiu algumas ações, que foram:

- Escolha de um/a educando/a para fazer o relatório de todas as atividades realizadas;
- Observação do espaço da horta;
- Limpeza e organização da horta;
- Técnica para eliminar as ervas daninhas de forma agroecológica, com a utilização de uma lona preta.

Depois, acompanhamos a equipe até a horta, onde seria colocada aquelas ações na prática. Observamos que o primeiro círculo da Horta Mandala foi construído com a utilização de pneus, onde fizeram a limpeza, tirando com a mão o mato que atrapalhava o desenvolvimento das plantas. Nos canteiros onde não havia nenhuma planta foi realizada a adubação para o plantio.

A horta, inserida neste contexto, que é a educação do campo se torna um laboratório vivo a favor da aprendizagem e a formação de consciência agroecológica, unindo teoria e prática para facilitar a compreensão de conceitos fundamentais que fazem parte da área de ciências que compõem o currículo da EE Florestan Fernandes. Esse trabalho pedagógico também pode ser considerado como uma reflexão para mudar as práticas convencionais de produção através de agrotóxicos, que visa somente o lucro, para outra em favor da vida, que produz alimentos saudáveis. É também um diálogo com a teoria, fazendo a mesma relacionar com a realidade e tornar-la significativa para os sujeitos do campo.

Desta forma, os conhecimentos construídos na prática trazem benefícios importantes para a formação educacional dos/as educandos/as, no sentido de contribuir para a melhoria do planeta. Neste sentido, são pensadas outras alternativas de cuidar da terra, diferente das convencionais, através de técnicas agroecológicas que servem para enriquecer o solo e preservar a vida no local. Um dos exemplos, observamos no momento, conforme foto 21, onde os educandos aprendem na prática a consciência ambiental.

Foto 21 – Técnica agroecológica para eliminar o mato sem uso de veneno



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

A escola do campo de boa qualidade é aquela intimamente ligada ao modo de ser/viver/produzir da comunidade. Na E. E. Florestan Fernandes, percebemos que os educadores buscam sempre integrar os conhecimentos de acordo com a realidade vivida pelos/as educandos/as e suas famílias. São várias situações de aprendizagens criadas dentro e fora de sala de aula, com teoria e prática relacionadas através dos projetos e com visitas nas propriedades para observar as experiências desenvolvidas.

Na sala de aula observamos a materialização da prática na realidade pensada pelo educador Paulo Freire nas atividades de alfabetização planejada pelos educadores da E. E. Florestan Fernandes. Acontece um movimento extraordinário em favor da aprendizagem: alfabetiza-se, forma consciência e contribui com a “leitura do mundo”, isso significa estabelecer dentro da escola uma reflexão crítica sobre a realidade, permitindo a inserção de todos, diferentemente daquele ensino meramente convencional que simplesmente decodifica para tornar o sujeito dependente ou explorador de outro ser humano.

Nesse sentido, pensar a realidade significa também criar o senso de responsabilidade e compromisso com os sujeitos do campo. Assim, um/a verdadeiro/a educador/a comprometido/a com as causas sociais, na palavras de Paulo Freire: “se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou

instrumentando para melhor lutar por esta causa” (1976, p. 22-23). Deste modo, a escola do campo precisa ter esse compromisso com os povos que vivem e tiram seu sustento da terra, através da significação dos conhecimentos na escola.

Foto 22 – Os projetos como conhecimentos de sala de aula



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

Essa forma de trabalhar os conteúdos do conhecimento, partindo da realidade dos/as educandos/as, contribui para promover as mudanças necessárias na comunidade, refletindo na sua forma de produzir e comercializar. Percebemos nas ações dos/as educadores/as da E. E. Florestan Fernandes, a concepção que têm sobre o currículo da escola do campo, em saber o que fazer, o que ensinar e por que ensinar, mas muito mais do que ensinar é o aprender, o relaciona saberes e conhecimento de maneira significativa.

Essa é a verdadeira escola que faz sentido no campo, querida e organizada, capaz de trabalhar um currículo significativo, preparada para que o ensino e a aprendizagem de fato se efetivem, em que o PPP esteja alicerçado a uma pedagogia crítica, capaz de desafiar o educando a pensar criticamente sobre realidade social, política e histórica que vive, e que o/a educador/a, na concepção de Paulo Freire, seja aquele/a que “ensina os conteúdos de sua

disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer”. (2000, p. 44).

Desta forma, a Horta Mandala, cumpre o papel de fazer acontecer a “Relação com o saber” (CHARLOT, 2004) na produção de alimentos saudáveis, na produção de consciências críticas em favor de um mundo sustentável, agroecológico, igualitário, justo e mais humano.

6.7 Bosque Pedagógico: laboratório de produção de consciência ambiental

Outro desafio educativo voltado para a formação de um sujeito com consciência ambiental é o Projeto Bosque Pedagógico desenvolvido na E. E. Florestan Fernandes, sendo outro laboratório vivo de aprendizagem em favor da vida no assentamento e no planeta, onde o mesmo oferece aos educandos/as a oportunidade de aprender fazendo.

Foto 23 – Bosque Pedagógico da E. E. Florestan Fernandes.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

A área utilizada para o desenvolvimento do Projeto Bosque Pedagógico é o espaço externo E. E. Florestan Fernandes, onde, busca fortalecer nos/as educandos/as e educadores/as a consciência sobre a preservação ambiental, conciliando produção de meios de subsistência da agricultura familiar camponesa, associada com a manutenção e a proteção da Floresta Amazônica.

A cultura econômica formada na Região Norte de Mato Grosso é a da devastação da floresta para o avanço da agricultura e pecuária e a lucratividade das madeiras, ou seja, o pensamento sempre foi derrubar as árvores para promover a sobrevivência das pessoas. O Projeto Bosque Pedagógico vem inverter essa lógica, na formação de sujeitos conscientes para atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global.

A escola é um dos locais privilegiados para a realização da educação ambiental. Neste sentido, esse trabalho está presente em todas as disciplinas, no estudo de vários temas, como: contextos históricos, biodiversidade, agro florestas, preservação do planeta, reserva florestal, utilização dos recursos naturais com sustentabilidade, melhoria do clima, partes das plantas, entre outros.

O trabalho pedagógico realizado neste espaço é riquíssimo em produzir aprendizagens, pois mobiliza os educandos a preservar as florestas e compreender que a mesma em pé significa a continuidade da vida do planeta, além de servir como fonte de renda para o camponês tirar o seu próprio sustento. Por exemplo, além da madeira tirada de forma sustentável, pode-se tirar a semente, a castanha, o pequi, dentre outros.

Na E. E. Florestan Fernandes, o Projeto Bosque Pedagógico é parte permanente de suas atividades. Neste sentido, acompanhamos através das observações participantes, a equipe formada por educadores/as e educandos/as em um destes momentos de planejar e colocar em prática as ações. Primeiramente, reuniram-se em uma sala de aula para conversar sobre o planejamento. A equipe foi dividida em dois grupos, sendo que um ficou responsável em fazer reparo da cerca em torno do bosque e o outro ficou com a tarefa de juntar as folhas e galhos, assim como, fazer a poda de algumas árvores.

Observamos que no bosque existem várias plantas: pequi, feijão de porco, maracujá, limão, cacau, cupuaçu, abacate, fruta pão e outras. Muitas delas foram trazidas as mudas pelos/as próprios/as educandos/as nos anos anteriores e plantadas, onde os/as mesmos/as acompanharam o processo de crescimento e de cuidados.

Na atividade prática realizada no Bosque Pedagógico, os/as educandos/as da E. E. Florestan Fernandes aprendem a aproveitar os restos de matéria no chão, juntando os mesmos para decompor e servir como adubação orgânica. Também, observamos as podas realizadas em algumas árvores, onde os galhos e folhas cortadas servem como cobertura do solo, contribuindo assim com sua proteção.

Neste sentido, o Projeto Bosque Pedagógico cumpre um papel significativo na E. E. Florestan Fernandes e também na comunidade na conscientização sobre a importância de preservar nossas florestas. Assim, o resultado deste trabalho reflete nas famílias, com atitudes agroecológicas, evitando as queimadas e a derrubada de árvores, contribuindo com uma qualidade de vida melhor para todos, que vivem no assentamento e a seu redor, conseqüentemente, para o planeta.

6.8 Parque Infantil: o direito do brincar das crianças

Foto 24 – Crianças brincando



Fonte: Acervo do pesquisador (2017)

As crianças continuam por aí, pelos acampamentos e assentamentos dos Sem Terra, com seus olhinhos brilhando, com sua algazarra alegre, com sua perturbadora felicidade brotando do meio da miséria, com sua esperança sempre viva, com sua vivacidade esperta, instigando a consciência dos que têm coragem de se deparar com elas. (CAMINI, 1999, p. 6).

Aqui destacamos, que o brincar é um momento essencial na formação das crianças, pois promove, compreensão, curiosidade, criatividade e principalmente a socialização. Nas brincadeiras a criança pratica a liberdade: no faz de conta, no correr, no pular, no subir-descer, no balançar, no pega-pega, dentre outros.

É na liberdade que vai se formando cidadãos/ãs críticos/as, participativos/as, lutadores/as por um mundo melhor e mais humano. O MST, vem se preocupando com as crianças desde o início. No caderno da infância, nº1, Educação da Infância Sem Terra, tem demonstrado essa preocupação e vem discutindo e ressaltando a importância desse ato tão natural da criança e propondo ainda maiores discussões da infância nos assentamentos da reforma agrária, orientando que nas áreas sociais dos assentamentos e acampamentos é importante garantir os espaços específicos para as crianças brincarem.

É direito da criança brincar, ter atenção, um ambiente acolhedor, seguro e o contato com a natureza. De acordo com Santos e Pasuch (2012, p. 174):

A criança deve ser vista como um sujeito que vive no mundo de fantasia, de sonho, de fazeres reais com os amigos e outras pessoas, onde a afetividade e a brincadeira apresentam caráter subjetivo, pois é no cuidar e no educar que são características próprias da educação infantil que o professor formará um cidadão crítico e participativo na sociedade.

Desta forma, criar espaços e dar oportunidades para as crianças brincarem é um ato de amor e respeito, pois favorece um melhor desenvolvimento em sua formação, por fazer parte da natureza humana. Neste sentido, as autoras acrescentam:

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista de maneira pejorativa pelos adultos que muitas vezes consideram como diversão que não tem importância. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita à aprendizagem, do desenvolvimento pessoal, social e cultural e colabora para a boa saúde mental e física, tanto das crianças como dos adultos e idosos (SANTOS, PASUCH, 2012, p. 175)

No Assentamento 12 de Outubro, a ideia de criar um espaço para as crianças brincarem surgiu no ano de 2015 pensado pela educadora da Educação Infantil. Desta forma, foi elaborado um projeto para a construção de um parque com materiais recicláveis com a utilização, principalmente, de pneus usados para a construção de alguns brinquedos.

Foto 25 – Parque Infantil



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2017)

No Parque Infantil há o espaço do faz de conta, que é uma casinha de bonecas construída com sobras de madeira, onde ficam guardados alguns brinquedos. Com a utilização

de pneus reciclados, tem balanços, amarelinha, pula-pula, túnel, moto, cesta de basquete, pódio e um cesto de lixo. Com madeira reaproveitada da própria sede tem a “ponte do equilíbrio”. E para as atividades lúdicas ou piqueniques tem uma mesa com bancos.

Esse espaço fica fora do pátio da E. E. Florestan Fernandes, na área social, cerca de 200 metros da escola, onde é utilizada pelas crianças da educação infantil e do primeiro ciclo do ensino fundamental. Conforme a justificativa no projeto, o espaço planejado na área social, foi pensado para as crianças ter maior liberdade de frequentá-lo durante a semana e em todos os horários que desejarem, possibilitando ainda maior envolvimento com as famílias, já que podem acompanhar seus filhos/as, especialmente aos finais de semana.

A sombra de frondosas mangueiras o Parque Infantil acolhe a infância das crianças Sem Terrinhas do Assentamento 12 de Outubro.

6.9 As relações do PPP da E. E. Florestan Fernandes e a comunidade do Assentamento 12 de Outubro na constituição da Rede de Significações

A Pesquisa Colaborativa nos permitiu alcançar uma maior aproximação com todos/as os/as profissionais da E. E. Florestan Fernandes e também com a comunidade, contribuindo assim, com os processos investigativos, conseqüentemente com o fazer dos docentes. Essa relação de aproximação do pesquisador com os sujeitos de pesquisa permitiu que se constituísse uma Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA, ET AL, 2004) a respeito do PPP da E. E. Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro.

Essa metodologia de pesquisa mostrou uma forma diferente de olhar os sujeitos, não como objetos a serem investigados, mas sim como participativos do processo, tanto colaborando com a investigação como com sua própria prática e formação. Neste sentido, o pesquisador conseguiu aproximar o mundo acadêmico à escola e propor uma solução conjunta a problemática investigada.

Desta forma, a prática educacional acontece no espaço escolar, com o envolvimento de todos/as aqueles/as que conhecem e vivem o dia a dia da escola e comunidade, portanto, são os sujeitos legítimos para pensar sua própria educação. As interferências vindas de fora, sem levar em consideração a realidade local, causam estranheza, servindo mais para uma adequação ao pensamento alheio do que para a promoção de mudanças.

Esse processo investigativo deixou resultados para todos os sujeitos colaborativos, que foram sendo construídos conjuntamente, durante o próprio processo, através das relações constitutivas entre pesquisador, profissionais da educação, educandos e comunidades. Nesta perspectiva, o diálogo foi uma constante entre o mundo da pesquisa e da prática, promovendo assim uma troca recíproca de informações e conhecimentos com benefício para ambas as partes, cabendo uma distribuição justa das responsabilidades sobre a produção do conhecimento. Conhecimento este, com significados para todos os envolvidos, pois nasceu da vivência de cada um.

No período da pesquisa, entre os meses de fevereiro a agosto de 2017, os sujeitos colaborativos tiveram a possibilidade de refletir e compreender a sua intervenção na realidade da E. E. Florestan Fernandes, como um ambiente fruto da luta organizada pelo coletivo. Todas as ações em favor da conquista de direitos se convergem em educação, pois, promove formação e aprendizagem, conseqüentemente, é o jeito que a comunidade pensa e age. O PPP é a vida em movimento no espaço escolar, com significado para a comunidade, ou seja, na fala da educadora Lucilene da E. E. Florestan Fernandes “o PPP é o coração da escola”.

É esse coração que faz pulsar a vida na escola e comunidade e provoca todo um movimento que se traduz no PPP. Em uma entrevista realizada com uma assentada, mãe de dois filhos, educanda e funcionária da escola, que participou de várias atividades e de todo o processo de luta e conquista no Assentamento, perguntamos o que é o PPP e qual o seu significado, a mesma resumiu em poucas palavras:

O projeto nosso é de várias coisas, mas o pedagógico da escola eu não entendo muito bem esta questão do processo. Mas, o projeto de nossa escola é sobre a questão de todos os projetos. É uma conquista de todos os projetos e da parceria com a UNEMAT”. (Eliane, Mãe e Funcionária, Entrevista realizada em 07/08/2017).

Na sua fala, “o projeto nosso é de várias coisas” e mesmo dizendo que não entendia muito bem do pedagógico, mas em outra parte da entrevista a mesma relatou várias ações que são as relações existentes entre escola e comunidade que é a vida em movimento, significando realmente como se constitui um PPP com a participação de todos:

Desde quando começou a escola a gente contribuiu e ajudou a organizar. Tudo que a gente busca para o Assentamento, busca para a cooperativa, para a escola e as famílias. A gente pensa no todo. Quando eu comecei a trabalhar na escola doe minha vida, é o amor que a gente tem pela escola, pela profissão, trabalhei na cozinha, no conselho, aprendi muitas coisas na escola, a questão de lidar com as crianças, com os pais, com os amigos e com os companheiros. O coletivo a gente trabalhou muito bem, eu estou na escola estudando e eu me sinto parte da escola, estou ali e venho todos os dias saber dos meus filhos, saber o que está acontecendo o

que tem na escola e o que eu posso ajudar, uma tarefa, uma atividade, uma festa, eu sempre estou contribuindo e a escola faz parte da vida da gente. Não tem como você fazer um trabalho e tirar a escola fora. Você sempre tem que fazer o trabalho e sempre está participando da escola, buscando mais atividade e mais recursos. Igual a forma que a gente faz, quando vai numa reunião lá no INCRA cobrar a escola e fazer o debate com a comunidade. Tem muita gente que fala que a minha escola é feia, eu digo não, a minha escola é a melhor que tem, por que a gente sabe o valor dela, sabe o valor de cada tábua, sabe o valor da luta, a gente sabe o valor de cada coisa que a gente faz naquela escola. A E. E. Florestan Fernandes, pra mim é a melhor do mundo, porque é ali que eu convivo, ali que eu estudo, ali que eu faço a minha alimentação, ali que eu participo das atividades, eu estou o dia a dia aqui no Assentamento, então ela faz parte de minha vida.

Foi um começo muito sofrido. Foi construída a escola de compensado onde a comunidade toda reuniu. Aí veio várias pessoas que contribuíram, veio muita gente contribui aqui na escola. A gente não tem uma escola de material, mas nossa escola de madeira é uma escola de qualidade. Para mim é a escola melhor do mundo, porque é uma escola que a gente construiu e a gente sabe quantos pregos tem ali, quantas lutas foi ali para conseguir aquele espaço que nós temos, desde o poço, desde um padrão de energia, desde tudo, desde uma panela a gente sabe o valor que aquela escola tem pra nós e aquela escola é nossa vida aqui no assentamento. (Eliane, Mãe e Funcionária, Entrevista realizada em 07/08/2017).

Na fala está explícito o sentimento de pertença e amor da entrevistada e da comunidade por todas as conquistas no Assentamento que significam o modo de pensar/agir e a concepção de escola, de sociedade e de ser humano que cada um tem, na transformação da realidade onde vivem.

O coletivo foi o agente principal que viabilizou mudanças significativas para uma transformação na realidade de todos. Deste modo, o PPP foi pensado por todos e, conseqüentemente se traduz em todas as ações, no interior da escola, se expandindo para além de seu limite geográfico.

Desta forma, o PPP articula as ações com significados para todas as pessoas, constituindo um currículo vivo, em movimento. No Assentamento 12 de Outubro, local de nossa pesquisa, as ações começaram nas manifestações pelo direito a terra e educação, ainda na época do acampamento e nos trancamentos de BR, onde eram improvisadas as aulas embaixo de pés de árvores ou em barracos erguidos com o trabalho e suor dos pais e educadores para garantir o direito as crianças estudarem enquanto lutavam pela terra, um ato de coragem e ousadia, haja vista que isto contrariava a ordem vigente estabelecida, ou seja, nestes casos o governo não negocia com os Sem Terras para atender sua demanda, preferem mandar o aparato policial para expulsá-los do local.

Essas ações truculentas por parte do Estado ficaram na memória dos/as educandos/as que participaram com suas famílias desses momentos de luta. Em entrevistas com

educandos/as do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio da E. E. Florestan Fernandes, algumas recordações foram trazidas a tona em momento de entrevista em Grupo Focal:

Eu lembro quando a gente estava estudando, no trancamento da BR, aí a polícia chegou e queimou tudo. Queimaram todas as coisas que tinham lá, os pneus, as lonas. Nós tinha uma escolinha, era bem feinha, era com ripa assim. Não tinham nem parede, era umas vigas, eram uns paus fincados só para fingir que era uma sala (Vinicius, educando da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 29/06/2017).

Eles chegaram na BR, tiraram a gente, os policiais começaram a chutar todos os pneus, começou a pegar fogo no mato, chegou e destruiu toda a nossa escola (Natália, educanda da E.E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 29/06/2017).

Eu fiquei com muito medo, fiquei lá no Baiano, eu vi só de longe, isso foi muito triste, fiquei muito assustada, porque eu nunca tinha visto aquilo ali (Jeine, educanda da E.E. Florestan Fernandes. Entrevista gravada em 29/06/2017).

Era uma escola na beira da rodovia, em frente ao assentamento, “não tinha nada”, ninguém podia estudar nela, não, porque o governo não deixava, não, mas, era feita com muito esmero⁴⁶ para garantir o direito das crianças. As mesmas disseram que as carteiras eram tocos de madeira improvisados para poderem estudar, não tinha nenhum conforto, mas tinham a vontade de transformar aquela realidade para outra com condições dignas.

A educação transcendeu a sala de aula, a vida foi a melhor escola para ensinar, ou seja, esses momentos difíceis que passaram a comunidade e os educandos, são considerados momentos de aprendizagem e formação, há uma relação recíproca, onde quem ensina aprende e quem aprende ensina. Muitas aprendizagens para a vida nascem da organização e da luta, ficam registrados nas mentes daqueles que participam, como uma lição de humanização. Com base no pensamento do educador Paulo Freire, afirmamos que a escola tradicional ensina a ler e escrever a palavra, a do povo e para o povo ensina a fazer a leitura do mundo, porque tem significado para os/as educandos/as e comunidade e forma cidadãos conscientes de seus direitos.

Desta forma, toda escola nascida dos anseios da comunidade, para atender suas demandas, respeitar sua realidade, desenvolve uma educação voltada para a formação humana.

E isso supõe uma educação arraigada, melhor que nunca, no solo, na família, na tradição, no esforço perseverante dos homens que nos precederam; uma formação que não desce de cima – quaisquer que sejam a compreensão e a boa vontade da

⁴⁶ Parafraçando parte da música “A casa” de Vinicius de Moraes.

autoridade que a edita – mas que ascende da vida ambiente, bem-enraizada, bem-nutrida, vigorosa e densa, capaz de erguer bem alto, no esplendor de um destino benéfico, as crianças que serão chamadas a construir um mundo melhor do que aquele que deixamos ruir como um lamentável castelo de cartas (FREINET, 2001, p. 13 – 14).

A escola com um prédio de alvenaria, com infra-estrutura pedagógica e condições dignas de funcionamento até hoje ainda não foi construída no Assentamento 12 de Outubro pelo poder público. A conquistada e erguida pela comunidade já sofreu ataques do governo, porque contraria a lógica capitalista, como já relatado neste texto anteriormente, justamente, porque nasceu do povo e para o povo. Neste sentido, o autor diferencia a escola tradicional da do povo, assim:

Tecnicamente falando, a escola tradicional era centrada na matéria a ser ensinada e nos programas que definiam essa matéria, precisavam-na e hierarquizavam-na. Cabia à organização escolar, os professores e os alunos, que se submetessem às suas exigências.

A escola de amanhã será centrada na criança enquanto membro da comunidade. De suas necessidades essenciais, em função das necessidades da sociedade a que pertence, é que decorrerão as técnicas – manuais e intelectuais – a dominar a matéria a ensinar, o sistema de aquisição, as modalidades da educação. (FREINET, 2001, p. 9).

Enquanto a primeira, centrada na matéria age nas mentes dos sujeitos com uma sutileza impressionante, ensinando a passividade e o conformismo, para não questionar a elite opressora, para manter a “ordem”, em detrimento do silêncio dos oprimidos. Sua metodologia de atuação está mais submetida aos livros didáticos, pacotes e/ou programas educacionais. Já a segunda, centrada na criança, a vida dentro e fora do espaço escolar torna-se um laboratório de aprendizagem, que tem como resultado final cidadãos conscientes de seus direitos.

Partindo deste fato, queremos mostrar que a Educação não acontece somente entre as quatro paredes, delimitada por uma sala de aula, ela se expande, toma conta de toda área externa da instituição e reflete na comunidade, no seu dia a dia, principalmente, nos momentos de organização. A luta por direitos é um laboratório de produção de consciência social. O PPP dá direção e sentido através das ações desenvolvidas na escola e fora dela. No Assentamento 12 de Outubro, o PPP foi ganhando forma com fundamentos enraizados na Pedagogia do Movimento⁴⁷.

⁴⁷ O sujeito é entendido como um ser social e histórico e os movimentos sociais é o lugar onde acontecem as relações significativas para a produção da vida e, conseqüentemente, a formação humana.

Para compreendermos como ocorre esse movimento dentro da escola e a relação com a comunidade, acompanhamos no período das observações o coletivo de profissionais da educação da E. E. Florestan Fernandes, em todos os momentos de organização pedagógica e também nas reuniões e encontros de formação.

O primeiro encontro foi a Semana Pedagógica, que aconteceu nos dias treze e quatorze de março, onde foram discutidos vários assuntos para a organização do ano letivo de 2017.

Figura 7 – Cronograma de atividades da semana pedagógica

Cronograma de atividades da semana pedagógica
13 e 14/03/2017

| Dia 13/03 | Programação | Colaboradores |
|---|--|----------------------|
| Horário: 7:00 às 17:00 | | |
| Início: 7:00hs | Café da manhã | |
| Plenária: 7:30hs | Abertura: leitura de poema | Calixto |
| 7:40hs | Apresentação do quadro de funcionários da escola | Celi |
| 8:00hs | Estudo sobre a reforma da previdência social | Valdeir Sintep |
| 9:15hs às 9:30hs | Intervalo | |
| 9:30hs às 11:30hs | Estudo do PPP | Waldemir |
| 11:30hs às 13:00hs | Almoço | |
| 13:00hs | Informes gerais | Ana Maria |
| 14:30hs | Calendário interno | Ana Maria |
| 15:00hs às 15:15hs | Intervalo | |
| 15:15hs | Projetos da escola | Celi e Ana Maria |
| 17:00hs | Encerramento do dia | Celi |
| Dia 14/03 | | |
| Horário: 7:00 às 17:00 | | |
| Início: 7:00hs | Café da manhã | |
| Período da manhã 7:30hs às 9:15:00hs | Matriz de habilidades e Planejamento | Jeane e Celi |
| 9:15hs às 9:30hs | Intervalo | |
| 9:30hs 11:30hs | Matriz de habilidade e Planejamento | Jeane e Celi |
| 11:30hs às 13:00hs | Almoço | |
| 13:00hs às 15:00hs | Planejamento | Jeane e Celi |
| 15:00hs às 15:15hs | Intervalo | |
| 15:15hs às 16:00hs | Planejamento | Jeane e Celi |
| Período da tarde 16:00 às 17:00hs | Organização do quadro de horário dos educadores | Ana Maria |

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

Observamos que este momento é muito importante no processo de pensar/agir/construir as condições necessárias para o ano letivo. A organização do cronograma de forma participativa esteve presente nos dois dias de discussão, onde a responsabilidade pela condução da pauta, não ficou somente nas mãos da coordenadora pedagógica e diretora, as tarefas foram divididas para alguns(as) educadores(as) na colaboração dos trabalhos. Deste modo, foram criados os mecanismos de participação,

mostrando a todos que o espírito coletivo faz parte do cotidiano da escola do assentamento. Assim, quem chega pela primeira vez na escola para trabalhar percebe as ações coletivas desde o início, ou seja, as hierarquias ficam somente nos cargos ocupados para fins burocráticos, na prática a igualdade entre as pessoas se manifesta.

Observamos também que a participação é um processo naturalizado dentro da escola, pois, esse espírito já está enraizado na organização do próprio movimento, como por exemplo, nos acampamentos são divididas as tarefas, cada um fica responsável em executar determinados trabalhos. Neste sentido, a participação é uma conquista, como afirma Demo (1986), não é uma concessão e nem dádiva dos dominantes, expressado assim em seu pensamento:

Como dádiva, porque não seria produto de conquista, nem realizaria o fenômeno fundamental da autopromoção; seria de todos os modos uma participação tutelada e vigente na medida das boas graças do doador, que delimita o espaço de participação.

[...] como concessão porque não é fenômeno residual ou secundário da política social, mais um dos eixos fundamentais; seria apenas um expediente para obnubilar o caráter de conquista, ou esconder, no lado dos dominantes, a necessidade de ceder. (DEMO, 1986, p. 18).

Percebemos também que a Semana Pedagógica foi o momento de reflexão sobre as ações e práticas pedagógicas que seriam desenvolvidas durante o ano letivo, onde a escola foi vista como um espaço social de encontros de seres humanos, que pensa, tem sentimentos, que erra e acerta, que tem respeito a realidade onde a mesma está inserida e acima de tudo que tem relação com os espaços sociais da comunidade. Neste sentido, Pasuch (2005) nos ajuda a compreender essa escola:

Entender a escola como espaço singular, espaço de encontros humanos, espaço de encontros e entrelaçamentos de trajetórias de formação e de ação de professores, funcionários, alunos, pais e como espaço social em rede, ou seja, em relação com outros espaços sociais da comunidade e com as outras escolas aponta para a necessidade de trabalharmos com pressupostos que possibilitem a pluralização das práticas educativas e a expressão das singularidades dos coletivos que compõem as escolas. (PASUCH, 2005, p. 110).

Partindo deste pressuposto, as significações foram sendo construídas com sentidos para todos os segmentos da escola e para a comunidade. Assim, um dos temas discutidos na Semana Pedagógica foi o PPP, no sentido de fortalecer o sentimento de pertença à escola do campo, para os profissionais que fazem parte do quadro.

Neste sentido, quando a gestão favorece a participação dos educadores na organização pedagógica escolar, possibilita a construção de relações sociais, que quebram as relações centralizadoras e autoritárias, tão presentes na organização hierárquica, onde são regidos pelas dominações e opressões sobre os subalternos.

Desta forma, o projeto educativo pensado pelos movimentos sociais considera todos os funcionários da escola como educadores, portanto, todos podem contribuir com o pensar pedagógico e ensinar no exercício de seu trabalho. Assim, uma visão horizontal no espaço escolar é o caminho para desenvolver uma educação humana voltada para a realidade.

Os sujeitos que compõem o quadro de profissionais da E. E. Florestan Fernandes são formados por um grupo que vivenciou desde o início todo processo de conquista do assentamento e da escola e por aqueles/as que foram chegando durante as conquistas e também contribuíram. Durante o tempo de existência da escola ocorreram poucas mudanças no quadro, por isso, ainda continua muito forte o espírito de coletividade, de luta, de organização, de mutirões nas ações desenvolvidas. Neste sentido, os profissionais que vem das escolas urbanas, rapidamente se integraram a rotina e passam a ser mais um a fortalecer a Educação do campo. Ressaltamos que alguns não se identificaram e nas primeiras oportunidades procuraram outra escola fora do movimento para trabalhar. Desta forma, outra forma de ensino, fora do contexto nunca criou raízes, por prevalecer sempre uma escola com identidade muito forte ligada aos próprios sujeitos que produzem a vida no local.

Assim, abaixo mostraremos o perfil e as formações dos profissionais da E. E. Florestan Fernandes.

Tabela 2 – Perfil dos profissionais da E. E. Florestan Fernandes

| FORMAÇÃO | HISTÓRICO DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO |
|---|---|
| Uma Pedagoga e Mestre em Educação | Formada pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Em 2015 realizou sua pesquisa na turma de educação infantil. É a educadora da mesma turma nos anos de 2016 e 2017. |
| Seis Pedagogos(as) em Educação do Campo | Formados(as) pela Universidade do Estado do Mato (UNEMAT), Universidade Federal do Goiás (UFG), Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Três deles participaram de todo o processo de luta e conquista do Assentamento e da escola, desde 2007, inclusive ministrando as primeiras aulas embaixo de pés de árvores. Dois educadores(as) chegaram em 2011 e uma educadora chegou em 2015, além da formação em Pedagogia a mesma é |

| | |
|-----------------------------------|--|
| | formada em Matemática. |
| Três pedagogas | A primeira pedagoga é formada pela Universidade Norte do Paraná, à distância, chegou no Assentamento em 2011. A outra chegou no Assentamento em 2014. E a última pedagoga formada pela Faculdade de Educação São Francisco no Maranhão, Chegou no Assentamento este ano de 2017. |
| Uma Pedagoga em Educação Infantil | Formada pela Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UFMT). Trabalha na escola desde 2011. |
| Uma Licenciatura em Letras | Formada pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Iniciou como educadora na escola em 2017, mas acompanhou o Projeto Novos Talentos na E. E. Florestan Fernandes, como acadêmica da UNEMAT nos anos de 2014 e 2015. |
| Duas cozinheiras | Uma com o Ensino Médio completo e participou de todo o processo de conquista do Assentamento e da Escola, sendo que, no início foi educadora contribuindo com as primeiras aulas. A outra tem o Ensino Médio incompleto e é educanda da E. E. Florestan Fernandes, cumprindo a dependência em uma disciplina, também participou de todo o processo de conquista do Assentamento e da escola. |
| Duas zeladoras | As duas profissionais têm Ensino Médio completo, sendo que uma concluiu na E. E. Florestan Fernandes e a outra concluiu no município de Itaúba, que fica à 50 Km de distância, quando ainda não era oferecido Ensino Médio no Assentamento. As duas também participaram de todo o processo de conquista do Assentamento e da escola. |
| Uma secretária escolar | Tem Ensino Médio Completo. Concluiu na E. E. Florestan Fernandes e está no Assentamento desde 2012. Na escola já exerceu seu trabalho como zeladora e em 2017 se tornou secretária. Está cursando o Profucionário ⁴⁸ |
| Três vigias | Duas mulheres e um homem com Ensino Médio Completo. Concluíram na E. E. Florestan Fernandes. Dois deles participaram de todo o processo de conquista do Assentamento e da escola e uma chegou em 2012. |
| Dois motoristas | Um com Ensino Médio Incompleto e o outro está cursando na E. E. Florestan Fernandes neste ano de 2017. Um participou de todo o processo de conquista do Assentamento e da escola e o outro chegou em 2015. Os motoristas não fazem parte de funcionários contratados pela Seduc/MT, são funcionários de uma empresa terceirizada que presta serviço de transporte escolar ao município. |

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

⁴⁸ Visa a formação de nível técnico dos funcionários das escolas públicas, que estão em exercício, com uma habilitação compatível com a atividade exercida.

Do total de vinte e dois profissionais, dez são proprietários de lotes no Assentamento 12 de Outubro. Todos conquistaram os lotes através das lutas e organização desde o momento de acampamentos na beira da BR e ajudaram em todas as conquistas, deste modo, há um sentimento de pertencimento a comunidade e a E. E. Florestan Fernandes.

No documento PPP, construído por todos os segmentos da E. E. Florestan Fernandes e comunidade no ano de 2012, o perfil dos profissionais em educação foi abordado, onde foi pensado e escrito assim por todos aqueles que ajudaram na sua construção:

O perfil do profissional da E. E. Florestan Fernandes deve trazer consigo a simpatia e a sensibilidade para compreender a vida no campo, e na sua prática pedagógica a disposição para a aplicabilidade dos conceitos da agricultura familiar, agroecologia e como nós devemos pensar o campo. Assim, compreendendo prontamente a realidade de vida dos seus educandos, sempre transparecendo uma imagem alegre e positiva. (PPP, 2017, p. 7).

Desta forma, percebemos que os profissionais que trabalham na E. E. Florestan Fernandes vão construindo sua consciência de classe, sentimento de pertença e se envolvendo em ações participativas, tornando-se sujeitos capazes de intervir na realidade em que estão inseridos.

Assim, os profissionais, criam uma identidade muito forte com o modo de ser/viver/produzir dos sujeitos do campo, onde nesta linha de pensamento, conseguem no trabalho pedagógico desenvolver práticas pedagógicas, que valorizam os conhecimentos dos educandos, com destaque a função social da educação, os valores culturais, morais, físicos e a interação de elementos da vida social às temáticas de sala de aula. Compreende todos como cidadãos que devem ser agentes transformadores da sociedade, críticos, responsáveis e participantes. Neste sentido, a Resolução nº 01 do Conselho Nacional da Educação sinaliza para uma Educação que tenha relação com os saberes do campo, conforme o artigo 2º, parágrafo único:

À identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (Brasil, 2002, p.01).

O documento PPP de 2012 da E. E. Florestan Fernandes apresenta um currículo que visa contemplar a diversidade cultural, social e dos grupos sociais que compõem a escola; tem como finalidade garantir as discussões, mobilizações dos movimentos sociais, já que a mesma

deve estar em luta permanente. A aprendizagem dos educandos deve transcender o espaço de sala de aula e tomar conta de toda área externa e de todos os espaços da instituição. Os projetos ambientais são compromissos permanentes, devido à realidade do meio em que vivemos e devido à importância para a comunidade em geral.

Com um currículo em movimento, que trata de questões inerentes a realidade, entendemos a importância da Educação do Campo no contexto educacional brasileiro para a manutenção da vida no espaço rural. Assim, os profissionais, que vem trabalhar na E. E. Florestan Fernandes, sensíveis a esses princípios, defendem a permanência do trabalhador e trabalhadora rural na terra, sua emancipação, autonomia e valorização da cultura e saberes, em defesa também da cidadania e uma vida mais digna no local onde vivem. E defendem com ações concretas, participando junto com a comunidade dos mutirões, assembléias, mobilizações na beira da BR e mobilizações em órgãos públicos na reivindicação de direitos, ou seja, entendem que a educação transcende as quatro paredes da sala de aula e toma conta de toda área externa da escola e comunidade.

Um currículo assim, que reconhece a educação em todos os momentos da vida e, sendo que a não-formal praticada na organicidade dos movimentos sociais é na verdade um laboratório de produção de consciência, com cidadãos e cidadãs que lêem além das palavras escritas nos livros. Precisa haver essa ligação com os problemas lá fora para que a educação se complete. “Leitura das palavras” em sala de aula e a “leitura de mundo” devem estar juntos para não formar sujeitos que acham normal a pobreza, a fome, a desigualdade, a violência, a falta de educação, de saúde e de terra.

O conceito Educação do Campo nasceu das lutas dos movimentos sociais que instaurou nesse cenário um novo paradigma, a escola do campo e não mais escola rural. Assim, Caldart destaca a origem desse termo:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como *Educação Básica do Campo* no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada *Educação do Campo* a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, p. 259 e 258).

O rural está imerso na concepção de ensino capitalista, que considera o camponês como atrasado e incapaz. Uma educação apenas para ler e escrever as palavras escritas nos livros e que já vem prontas e pensadas pela elite política e econômica dominantes desse país.

Essa leitura age de forma tão sutil nas mentes de quem as fazem, que vai expulsando da terra e preparando os sujeitos para ser mão de obra barata para o mercado.

Um fato importante é que durante o período de observações, conversas e interações com todos os profissionais que atuam na escola foi perceber essa consciência presente no dia a dia, em todas as ações, pois não ouvimos qualquer fala de ataque ou descontentamento ao MST, por outro lado o descontentamento era com o sistema excludente que oprime e expulsa o trabalhador. Percebemos e vimos o reconhecimento e gratidão pela conquista do espaço do assentamento e da escola e o prazer em trabalhar na mesma. Neste sentido, nas entrevistas feitas compartilhamos da emoção e brilho nos olhos dos profissionais ao falarem com um sentimento de pertença sobre a escola e o local onde vivem.

[...] a história da conquista dele é uma história de luta e a gente tem um sentimento especial por ele pelas dificuldades que a gente enfrentou pra que a gente chegasse até aqui onde a gente está hoje, produzindo, tendo uma tranqüilidade pra gente trabalhar. Se a gente for olhar pra nossa trajetória, é de perseguição do latifúndio, tudo aquilo que a gente caminhou pra chegar até aqui, então cria na gente um sentimento de pertença muito grande por esse local, de amor, pra gente não tem preço, pelas trajetórias de vida que a gente passou de luta pra chegar até aqui. Então esse local pra nós é mais do que uma propriedade, ele é um local que representa pra nós a liberdade, que representa algo muito especial, não só pra mim, para as crianças, pra nossa família, por tudo que a gente passou pra conquistar com um sentimento de amor. (Ana Maria. Entrevista realizada em 05/06/2017)

[...] eu venho aqui desenvolver meu trabalho com amor, para receber esse amor das crianças e que eu percebo isso delas, que a partir do momento que há aquela interação entre a educadora e a criança, isso pra gente é muito prazeroso, porque é retribuído esse carinho que eu dou a elas e elas doam a mim. (Adriana. Entrevista realizada em 11/07/2017).

Eu vou todos os dias na escola, por a gente gostar do que faz, pelo compromisso não só com a escola, mas com os educandos e também com a participação coletiva. (Celi, Entrevista realizada em 08/08/2017).

A escola é um espaço onde se aprende muito, não é só ensinar. De todas as escolas que trabalhei, aqui no Assentamento 12 de Outubro está sendo uma das melhores escolas que eu aprendi muito, a questão do coletivo, de trabalhar no campo, é bem diferente, então aqui para mim é tudo, eu trabalho com amor mesmo. (Rosa. Entrevista realizada em 10/07/2017).

Deste modo, foram a partir de suas vivências, de lutas e conquistas, que os profissionais foram criando o sentimento de pertença à escola e ao local. Ser educador na E. E. Florestan Fernandes é sentir-se parte de um projeto educativo significativo e humano que busca uma transformação social para seus sujeitos.

Toda essa movimentação no interior da E. E. Florestan Fernandes e sua relação com a comunidade mostra que a mesma mantém em seu currículo um vínculo muito forte com as

causas sociais, buscando sempre uma formação humana, voltada para a melhoria da realidade dos assentados, ligado ao Projeto Educativo defendido pelo MST.

Neste sentido, a formação continuada na escola é esse momento do fortalecimento da formação humana, porque promove a oportunidade aos profissionais aprenderem e ensinarem e refletirem sobre sua prática pedagógica. Na E. E. Florestan Fernandes, acompanhamos essa formação através do Projeto de Formação Docente, orientado pelo Centro de Formação e Atualização dos Profissionais da Educação Básica – Cefapro/ Pólo Sinop - MT.

A escolha dos temas a serem discutidos na formação pelos profissionais foi com a participação de todas as pessoas envolvidas, assim, depois de ouvir cada um, decidiram por 4 temas significativos, conforme o cronograma abaixo:

Tabela 3 – Cronograma dos temas do Projeto de Formação Docente na Escola da E. E. Florestan Fernandes.

| Temática 1: Fortalecimento da identidade da escola no/do Campo | | | |
|---|---|---------------|-------------------------------|
| Referência(s): CALDART, Roseli Salete; VEIGA, Ilma Passos; FREIRE, Paulo. | | | |
| Datas | Ações do projeto de formação docente na escola | Carga horária | Mediador |
| 18/04/2017 | Estudo da temática no grupo | 04horas | Waldemir Aparecido Smanhoto |
| 25/04/2017 | Discussão, nos agrupamentos, quanto a como será feita a apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 02/05/2017 | Socialização, no grupo, da apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 09/05/2017 | Socialização, no grupo, dos resultados obtidos com a aplicação do plano de ensino em sala de aula | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 16/05/2017 | Avaliação do processo de formação desenvolvido a partir da temática, com elaboração de registro coletivo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| Temática 2: Apropriação da tecnologia pela agricultura camponesa inserida no ensino aprendizagem | | | |
| Referência(s): FAGUNDES, Léa da Cruz; MARTINS, KatjaPriscilla Cunha | | | |
| Datas | Ações do projeto de formação docente na escola | Carga horária | Mediador |
| 23/05/2017 | Estudo da temática no grupo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 30/05/2017 | Discussão, nos agrupamentos, quanto a como será | 04horas | Celi Lima dos Santos |

| | | | |
|------------|--|---------|-------------------------------|
| | feita a apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | | Oliveira |
| 06/06/2017 | Socialização, no grupo, da apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 13/06/2017 | Socialização, no grupo, dos resultados obtidos com a aplicação do plano de ensino em sala de aula | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 20/06/2017 | Avaliação do processo de formação desenvolvido a partir da temática, com elaboração de registro coletivo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |

Temática 3: Propostas pedagógicas do EJA no/do Campo

Referência(s): FREIRE, Paulo; CALDART, Roseli Salette.

| Datas | Ações do projeto de formação docente na escola | Carga horária | Mediador |
|------------|---|---------------|--|
| 27/06/2017 | Estudo da temática no grupo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira Ana Maria dos Reis |
| 04/07/2017 | Discussão, nos agrupamentos, quanto a como será feita a apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 11/07/2017 | Socialização, no grupo, da apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 01/08/2017 | Socialização, no grupo, dos resultados obtidos com a aplicação do plano de ensino em sala de aula | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 08/08/2017 | Avaliação do processo de formação desenvolvido a partir da temática, com elaboração de registro coletivo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |

Temática 4: Projetos de praticas pedagógicas

Referência(s): Jorge Santos Martins; Paulo Freire.

| Datas | Ações do projeto de formação docente na escola | Carga horária | Mediador |
|------------|---|---------------|-------------------------------|
| 15/08/2017 | Estudo da temática no grupo | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 22/08/2017 | Discussão, nos agrupamentos, quanto a como será feita a apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 29/08/2017 | Socialização, no grupo, da apropriação do aprendizado da temática no plano de ensino | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 05/09/2017 | Socialização, no grupo, dos resultados obtidos com a aplicação do plano de ensino em sala de aula | 04horas | Celi Lima dos Santos Oliveira |
| 12/09/2017 | Avaliação do processo de formação desenvolvido | 04horas | Celi Lima dos Santos |

| | | | |
|--|---|--|----------|
| | a partir da temática, com elaboração de registro coletivo | | Oliveira |
|--|---|--|----------|

Fonte: Projeto de Formação Docente na Escola da E. E. Florestan Fernandes, 2017.

Obs: Os nomes utilizados na tabela 3 foram autorizados conforme o processo ético do Comitê de Ética.

Neste ano de 2017, o Projeto de Formação Docente aconteceu no período de abril a setembro, totalizando 80 horas presenciais de estudos. De acordo com o Projeto, o objetivo foi desenvolver a formação numa proposição sobre a transformação da prática do/a educador/a do/no campo e sobre qual a contribuição que os estudos resultarão na sua prática e o reflexo para com os educandos.

O Projeto de Formação Docente da E. E. Florestan Fernandes foi o espaço que participamos como pesquisador e também como sujeito pertencente ao quadro de profissionais da escola, na colaboração da discussão do primeiro tema, “Fortalecimento da identidade da escola no/do Campo”, numa releitura do PPP, para atender ao objetivo do projeto de pesquisa, com o consentimento e colaboração de todos os profissionais da escola.

Desta forma, faremos a devolutiva deste trabalho de pesquisa no início do ano letivo de 2018 na semana pedagógica para todos os profissionais da E. E. Florestan Fernandes.

Foto 26 – Encontro do Projeto Formação Docente da E. E. Florestan Fernandes



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

A E. E. Florestan Fernandes foi estadualizada com o Decreto nº 348 de 19 de maio de 2011, antes desta data funcionava como salas anexas da Escola Estadual Manoel Soares Campos do município de Cláudia/MT. A partir de 2012 começou o processo de discussão e construção de forma coletiva pela comunidade escolar do seu PPP. Logo após a conclusão o documento foi inserido no sistema Sigeduca da Seduc/MT atendendo as exigências burocráticas do estado para a legalidade de funcionamento da escola e liberação de recursos a sua manutenção.

Desta forma, a gestão escolar da E. E. Florestan Fernandes disponibilizou uma cópia do PPP e como ferramenta para auxiliar na leitura, utilizamos um Data Show, para uma visualização e participação de todos, onde foram destacados como está organizado a sua estrutura, que elementos importantes caracteriza-o como visão de mundo e sociedade da comunidade.

As leituras e discussões permitiram aos profissionais refletirem e perceberem alguns elementos contidos no Marco Situacional, Marco Conceitual e Marco Operativo e também outros que não estão incorporados e que são importantes para fundamentar o texto e uma melhor caracterização da identidade da escola e comunidade, significando a forma de pensar e a visão dos sujeitos sobre o documento. Abaixo, destacamos esses pontos, discutidos por todos:

MARCO SITUACIONAL

Alguns pontos destacados no PPP:

- Visão de mundo e sociedade;
- Valorização da realidade local;
- Falta de políticas públicas para a Educação do Campo;
- Desvalorização da cultura dos povos do campo;
- Falta de consciência de classe pelo trabalhador;
- Papel dos movimentos sociais na construção da escola do campo e;
- Direito à escola próxima onde os educandos vivem.

Alguns pontos levantados para melhorar o PPP:

- Buscar referências para fundamentar os textos;
- Caracterização do Assentamento 12 de Outubro e da E. E. Florestan Fernandes;
- Quem foi Florestan Fernandes (Patrono da escola);
- Quem são os nossos alunos e famílias;
- Trajetória de luta da escola, educadores e famílias;
- Tradição e cultura da comunidade;
- Principais desafios enfrentados pela E. E. E. Florestan Fernandes para atender às necessidades de aprendizagem dos educandos;

MARCO CONCEITUAL**Alguns pontos destacados no PPP:**

- Proposta pedagógica da Educação do Campo;
- Trabalho coletivo;
- Consciência de Classe;
- Formação política e ideológica da classe trabalhadora;
- Gestão democrática;
- Participação da comunidade;
- Planejamento participativo;
- Currículo (que garante as discussões e mobilizações dos movimentos sociais);
- Ensino e aprendizagem;
- Avaliação.

Alguns pontos levantados para melhorar o PPP:

- Conceituar Educação do/no Campo e agroecologia;
- Quais princípios filosóficos e sociológicos orientam o PPP;

- Experiências de sustentabilidade como: sementes, castanhas, abelhas e agroflorestas;
- Agregação de valor nos produtos extrativistas;

MARCO OPERATIVO

Alguns pontos destacados no PPP:

- Qualidade democrática, participativa e comunitária;
- Preparação do(a) educando(a) para o exercício da cidadania;
- Educandos(as), sujeitos críticos, responsáveis e participantes;
- Perfil do profissional com identificação a vida no campo;
- Aplicabilidade dos conceitos da agricultura familiar e agroecologia;
- Respeito aos saberes dos(as) educandos(as) e das classes populares;
- Discussão da realidade concreta, associada a disciplina ensinada;
- Relação entre os saberes curriculares fundamental e a experiência social dos(as) educandos.
- Temas para estudos na formação continuada, relacionados com o meio e suas necessidades;

Alguns pontos levantados para melhorar o PPP:

- Ações teóricas e metodológicas para o ensino que a escola pretende promover;
- Escrever no PPP como são desenvolvidas as ações pedagógicas da escola;
- Como ocorre a avaliação interna e externa, como está estruturada, qual sua finalidade;
- Como é feito o planejamento através dos projetos que a escola desenvolve;
- Como são as ações de intervenções a partir das avaliações.

Observamos através dos pontos elencados pelo coletivo de profissionais a consciência política e ideológica sobre a sociedade/escola que temos e a sociedade/escola que queremos. É uma forma de pensar que traduz na vontade de mudança para um mundo melhor, humanizado, com valorização das comunidades do campo e igualdade social para todos.

Nas discussões foi levantada também a necessidade de estudar e aprofundar em algumas temáticas, para trabalhar os conceitos que fundamentam melhor as práticas pedagógicas da E. E. Florestan Fernandes. Assim, os profissionais observaram que o PPP representa basicamente as linhas gerais de como a comunidade escolar pensa, mas faltam uma base teórica sobre a concepção de ensino e aprendizagem no Projeto Educativo do MST. Por exemplo, foi destacado que o texto não faz referência em nenhuma parte sobre a forma que a escola avalia. Percebemos na prática ela acontecendo de forma inclusiva, contrapondo aquela seletiva e excludente, mas não achamos escrita no documento. Abaixo são as sugestões que os profissionais consideraram importantes estudarem mais profundamente:

- Trazer no texto do PPP mais o pensamento de Paulo Freire para fundamentar às práticas pedagógicas;
- Cada parte do texto deve ser fundamentada de acordo com a concepção de Educação pensada pelos movimentos sociais;
- Trabalhar no texto os conceitos de educação, planejamento, projetos de aprendizagens, avaliação, currículo, ensino e aprendizagem que se aproxima com a educação do campo;
- Buscar em Bernard Charlot compreender como acontece a “Relação com o Saber” nas ações desenvolvidas pela escola.

Neste sentido, ficou como sugestão pelo coletivo de profissionais solicitar a colaboração de alguns professores universitários para ajudar nas discussões destas temáticas, pois de acordo com a pesquisa colaborativa pode ser estabelecida uma mediação entre comunidade de pesquisa e comunidade de prática (DESGAGNÉ, 2007, p.18), ou seja, entre a universidade e a escola.

Desta forma, no final do primeiro semestre conseguimos a colaboração do professor Josivaldo Constantino dos Santos, para trabalhar o tema sobre avaliação na escola do campo. Abaixo segue sua biografia:

É graduado em Filosofia pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) em Campo Grande/MS. Especialista em Filosofia Contemporânea pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG), Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). É professor da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus Universitário de Sinop/MT, atuando na Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL) no Curso de Pedagogia. Pesquisador do Núcleo de Estudos Educação e Gestão do Cuidado

(UFRGS/CNPQ). É músico e poeta de cordel e realiza oficinas de Literatura de Cordel nas escolas com o tema: A Literatura de Cordel como Procedimento Didático/Pedagógico em Sala de Aula. Atualmente coordena na Universidade, o Projeto de Pesquisa: A Literatura de Cordel e os Professores de Literatura do Curso de Letras- aproximações e distanciamentos. Desenvolve atividades de Extensão pelo Centro de Educação Aberta e Continuada a Distância -CEACD/UNEMAT com dois cursos na Plataforma Online: "Processos Participativos na Avaliação da Aprendizagem" e "Processos Participativos na Construção do Conhecimento em Sala de Aula" É autor de livros e artigos sobre Educação com ênfase na relação Professor/aluno⁴⁹.

Outros professores da universidade também aceitaram o desafio em colaborar com a escola, portanto, ficou para combinarmos datas futuras de acordo com a disponibilidade de suas agendas.

O professor Josivaldo nos solicitou alguns dias antes do encontro uma cópia do PPP da E. E. Florestan Fernandes, para uma leitura e compreensão do mesmo. Desta forma, no estudo realizado com os profissionais da escola o mesmo fez uma análise, destacando sua opinião sobre o texto. Relatou sua percepção sobre a forma participativa que foi construído, dentro da perspectiva da LDB 9394/96, e apontou que a atividade de ensino, aprendizagem e avaliação esta dentro da perspectiva do Ciclo de Formação Humana, conforme com o que pensam os movimentos sociais, sendo que o comprometimento da comunidade e profissionais ficou explícito. Ressaltou que também percebeu no PPP uma escola engajada, onde preza muito pela ideologia, pela não alienação e conscientização. Disse que o PPP é a cara de quem quer participar, mas segundo ele, algumas questões colocadas no texto ficaram muito superficial pela falta de uma fundamentação teórica.

Abaixo são alguns trechos retirados do PPP que o professor Josivaldo destacou e levou para o encontro com os profissionais para uma reflexão, que caracteriza, segundo ele, a identidade de uma escola comprometida com a inclusão de seus sujeitos.

A escola vê o mundo como uma organização sistemática organizada para reproduzir que as sociedades impõem. Buscando sempre criar mão de obra para atender o mercado de trabalho do mundo capitalista, que é um sistema cruel e excludente, por não haver espaços para todos. Neste contexto, se sente como uma instituição isolada da realidade do cidadão.

Os movimentos sociais desempenham um papel fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e humana para os povos do campo, pois é através desta organização que lutam por melhores condições de vida, escola no local onde as

⁴⁹ Informações coletadas do Lattes em 24/09/2017

famílias vivem terra para todos, educação para todos, distribuição de renda de forma igualitária, contribuindo-se assim para libertar o cidadão e não para alienar.

A escola localizada onde o educando mora, contribui para a valorização da realidade, pois conserva a permanência das famílias no campo. (PPP, 2017).

Desta forma, na sua análise falou da consciência ideológica e política presente no PPP, onde a comunidade faz uma denúncia sobre a escola que temos, que contribui para a manutenção das injustiças no mundo e, destacou também a luta e organização dos movimentos sociais para a formação de uma sociedade justa e humana. Seguindo essa reflexão, considerou ainda que esse pensamento é justamente de quem está engajado com as causas sociais, onde os sujeitos percebem uma escola do jeito que ela se originou e do jeito que a escola capitalista pretende ser e, querem outra significativa para os povos do campo.

Diante dos trechos expostos ressaltou que a avaliação precisa ter essa proposta dos movimentos sociais, porque o capitalismo é excludente e a escola que existe hoje é excludente, assim como será proposto um processo de avaliação não excludente numa escola diferenciada que tem um nome e uma ideologia do sociólogo Florestan Fernandes que está totalmente envolvido com os movimentos sociais? Que avaliação seria essa, nessa escola?

Buscamos na dissertação de mestrado do próprio professor Josivaldo responder essas inquietações e questionamentos, onde percebemos que o autor coloca a participação do aluno no processo de avaliação como fundamental para seu desenvolvimento e aprendizagem. “Participar do planejamento, execução e avaliação da sua própria aprendizagem é a participação mais política e democrática, e portanto a mais relevante que o aluno pode realizar na ambiência escolar”. (SANTOS, 2002, p. 104). Ainda discorrendo sobre o pensamento do autor o mesmo afirma que se a participação fosse respeitada a avaliação seguiria outro caminho.

Na E. E. Florestan Fernandes, onde tanto sua infra-estrutura como seu PPP foi construído através da participação da comunidade, vemos que a avaliação se processa de forma natural seguindo esse caminho de diálogo e respeito aos saberes dos educandos. Os instrumentos utilizados para a avaliação são vários, inclusive os herdados da escola tradicional como provas, testes ou trabalhos, mas não com aquele caráter seletivo ou punitivo, como determinante pela reprovação ou não. É a não participação que determina o fracasso.

A formação escolar da maioria dos educadores e educadoras são de escolas tradicionais, onde foram avaliados com instrumentos de avaliação para selecionar os melhores

e, é claro que muitas dessas práticas os mesmos acabam reproduzindo de forma inconscientes ou por acreditarem que estão promovendo a inclusão. Mas, neste ambiente participativo e de constante reflexão as próprias avaliações são avaliadas.

Desde modo, o momento de estudo e reflexão com o professor Josivaldo foi significativo para o processo de pesquisa, pois, o ato de pesquisar, era também um ato de formação, ou seja, produção de conhecimentos para todos os sujeitos colaborativos.

Neste sentido, nas entrevistas realizadas também trouxemos algumas falas que sintetizam as opiniões dos profissionais e pais sobre suas impressões referentes ao PPP, seu significado para a comunidade e como o mesmo foi construído:

O PPP da escola seria como se fosse o coração da escola, eu vejo assim, por quê? Ali dentro desse PPP é onde está registrado tudo o que a escola contempla que ela tem e o que ela deve seguir. Deve ter a identidade, primeiro do local, da escola, e que atenda esse público. Não adianta fazer um PPP do campo com cara lá da cidade, tem que ser adequado a sua realidade. Deve contemplar esse público, quem são os alunos que nós atendemos, de onde eles vieram, qual é a cultura deles, esses professores também devem estar preparados, a comunidade também tem que ser informada de tudo que se faz, que se passa nesse projeto, tanto é que a comunidade tem que participar mesmo, pais, alunos, tem que englobar tudo ali, mas o principal mesmo tem que conter a característica do público que ela está recebendo. (Lucilene, educadora da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 08/08/2017)

[...] eu avalio como algo novo, são poucas escolas no Brasil que tentou trazer ele como a gente fez, de reunir a comunidade, discutir, colocar no papel. Muitos pontos a ser arrumado, melhorado e tal, mas a essência do projeto eu acho que deve ser mantida da maneira como a gente fez, da maneira como a gente construiu, de reunir todos, quando é professor é professor, quando é aluno é aluno, quando é comunidade é comunidade, e pegar o depoimento dessas pessoas e colocar isso no papel. Mesmo que tenha vários pontos que precisa ser melhorado, claro que PPP, não é uma coisa pra ser imutável, eu acho que nada é imutável, tudo é sujeito a mudança, mas a essência do trabalho coletivo está ali dentro do PPP, a ideia da gente conduzir a nossa escola como um processo de direção, de coordenação coletiva está ali dentro, então essa essência ela precisa ser mantida, mesmo que melhorada mas eu acho que isso tem que ser mantido. (Calixto, educador da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 05/06/2017).

[...] foram feitas várias reuniões com segmentos de pais, professores, teve vários momentos na construção do PPP. Ao meu ver na época a gente não tinha maturidade de colocar dentro do PPP tudo aquilo que a gente pensava que estava na nossa cabeça, que existia na prática e não acabou entrando dentro do projeto. Eu penso que o PPP ficou muito pobre em vista de tudo aquilo que nós já desenvolvíamos na escola, as vezes ele estava na nossa cabeça, estava na nossa prática do dia a dia mas ele não estava escrito. Esse momento que a gente está olhando pra ele, está avaliando todo o processo que está lá dentro, tudo aquilo que foi colocado, aproveitando tudo de bom que está e acrescentando muitas coisas que a gente viu que era possível está lá dentro. Penso que nunca é tarde pra gente refazer. É sempre um olhar, a gente está sempre refazendo, talvez o ano que vem ou daqui 2 anos se a gente olhar pra ele novamente a gente vai ver que existe coisa que a gente precisa colocar de novo, porque é um processo que vai realizando na prática e vai percebendo a necessidade pra conseguir, do ponto de vista legal tudo o que a gente faz (Ana Maria, diretora escolar e mãe de educandas da E.E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 05/06/2017).

Deve levar em conta a comunidade, para construir um PPP, tem que levar em conta várias características, a realidade dos seus educandos, o contexto social que estamos vivendo, o tipo de sociedade. É nesse contexto de diversidade que vai se construindo uma escola melhor, uma escola crítica e uma escola autônoma. Não pode ser algo que um fala e todos obedecem, porque na escola tem diferentes idéias, diferentes famílias, diferentes contextos, diferentes pensamentos. É a partir desta discussão, dessa análise crítica que ele vai se contextualizando no dia a dia. (Adilson, educador e pai de educando da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 07/08/2017).

Eu sei que esse projeto é a base, algumas coisas que está ali, onde você pode se assegurar. Se tem alguma coisa escrita ali sobre a escola e vier alguém de fora se impor, a gente fala, está no projeto, foi uma coisa discutida. Ali a gente coloca o que vai ser executado, os projetos que vão ser desenvolvidos na escola. (Indianara, secretária escolar e mãe de educandos/as da E.E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 15/08/2017).

É o que é discutido aqui na escola, tipo um regimento interno. Se chega as pessoas com alguma dúvida, você pode apresentar e falar que foi discutido pela comunidade, aluno, professores e pais, de modo geral é um documento que cada um participa um pouco. (Elizangela, zeladora e mãe de educandos/as da E. E. Florestan Fernandes. Entrevista realizada em 15/08/2017).

Os depoimentos dos/as educadores/as acima foram por meio de entrevistas individuais e mostram um PPP construído coletivamente, resultado de uma consciência ideológica e política da comunidade. Com toda a precariedade existente na sua infra-estrutura, a escola desenvolve um trabalho de conscientização e formação humana dos educandos e das educandas. Sempre através de lutas e mobilizações para fazer valer os direitos fundamentais para a dignidade humana. As temáticas em sala de aula são trabalhadas visando aproximá-los ao máximo da realidade vivenciada e tem por objetivo incentivá-los a lutar por mudanças. Nos momentos de organização da comunidade a escola sempre está presente porque acredita que é por meio da educação que pode promover mudanças.

Percebemos alguns ideários consolidados no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas (contra premiar, selecionar ou classificar), onde prevalece uma relação de igualdade e justiça entre profissionais e educandos para uma educação libertadora. Por exemplo, os projetos ou quaisquer ações pedagógicas desenvolvidas pela E. E. Florestan Fernandes são no sentido de uma aprendizagem que leve os educandos e educandas a refletirem sobre sua condição na sociedade e sua conscientização de que teremos um mundo melhor na igualdade entre os seres humanos. Portanto, nesta linha de pensamento, a meritocracia⁵⁰ nesta escola seria uma ferramenta de exclusão dos sujeitos do campo, pois o ato de premiar ou selecionar alguns é o mesmo ato que vai excluir a maioria.

⁵⁰ Uma estratégia utilizada pela escola capitalista e o mercado para selecionar os “melhores”.

Esse pensamento fica evidente no PPP da escola, onde encontramos na sua filosofia a busca por uma sociedade justa sem dominados e dominantes que tem como princípio o trabalho coletivo e participativo na gestão democrática. Tudo isso tem respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nos incisos I e II do artigo 14, assim escrito:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desta forma, vemos que a escola do campo tem respaldo em marco legais para trabalhar seu PPP com participação da comunidade e, assim, o documento tem por objetivo fundamental trabalhar as contradições existentes na sociedade, tendo uma organização curricular facilitadora para as ações coletivas, ou seja, as atividades pedagógicas que valorizam todos os processos com propostas e estratégias educativas voltadas para a inclusão de todos/as as pessoas como protaonistas no processo.

Neste sentido, o PPP da E. E. Florestan Fernandes criou os canais de comunicação com as famílias, por meio das várias ações pedagógicas e projetos desenvolvidos. Sua essência está impregnada de significados, pois tudo foi construído levando em consideração a opinião da maioria.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feita a revolução nas escolas, o povo a fará nas ruas.

Florestan Fernandes.

Chegamos até aqui trilhando os caminhos, num processo dialógico com todos os sujeitos colaborativos desta pesquisa. Um sentido foi construído na compreensão de todos, a de que a escola não é neutra, ela se posiciona dentro da sociedade, para mantê-la ou para sua transformação. Desta forma, as ações realizadas no interior das escolas refletem na comunidade, para acomodá-la ou para movimentá-la. O sociólogo Florestan Fernandes, que emprestou o nome a nossa escola não foi por acaso, pois seu pensamento se alinha, aos anseios desse povo, que luta por justiça e igualdade no direito a um espaço para plantar e colher e garantir uma vida com dignidade.

Primeiramente, quero falar da maravilha que foi ter trilhado esse caminho, onde aprendi mais do que ensinei. O conhecimento desse povo é riquíssimo, incomparável, liberta, emancipa e produz vida. A opção por este estudo levou em consideração, principalmente, as questões humanas e de contestação presentes dentro do MST, que são fatores determinantes para as transformações necessárias da organização agrária do Brasil.

Em seguida, trouxe elementos significativos de minha trajetória de vida e a identificação com a educação do campo, através de minha origem como filho de pequeno camponês e algumas inquietações ao ver a escola do campo tão desprezada de políticas públicas. Nesta seção através da problemática que envolve a Educação do Campo, destacamos os movimentos sociais como os responsáveis por várias conquistas na Educação em marcos legais, como nos incisos, I, II e III do Artigo 28 da LDBN^o 9394/96 e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo que garantem o direito das populações rurais estudarem próximo do local onde vivem, com respeito as suas especificidades. Foi um processo também de desconstrução do campo como lugar de atraso, que mostra que só teremos uma sociedade justa se a agricultura familiar camponesa for valorizada pelas políticas públicas e as relações campo e cidade forem de igualdade. E, no balanço de produções, no estudo das várias pesquisas realizadas, percebemos outro paradigma para a Educação da população residente na zona rural, através de um Projeto Educativo defendido pelo MST, que contrapõem o ensino capitalista e implementa outro modo de

praticar o ensino/aprendizagem, fora das amarras do mercado, voltado para a formação humana.

Passamos a descrever as relações do pesquisador com os sujeitos e o lócus da pesquisa, cujas metodologias possibilitaram as aproximações necessárias para a compreensão da problemática pesquisada. As mesmas ajudaram na reflexão crítica sobre a empiria, pois a vivência e o diálogo com os sujeitos colaborativos favoreceram aflorar a sensibilidade do pesquisador para com o mundo da prática, neste caso, o PPP da E. E. Florestan Fernandes e as relações constitutivas com a comunidade. Muitos elementos significativos foram destacados para o fortalecimento da escola do campo, através das observações, entrevistas, diálogo e participação nas atividades da escola.

Adentramos na história dos trabalhadores para compreender um pouco da origem e do processo de exploração e dominação que se constituiu no meio rural neste país, a legalização de práticas agrárias excludentes sem legitimidade social, sempre forjada pelos donos do poder econômico, político e judiciário. Três poderes que se constituíram alinhados com o objetivo de manter a ordem, o progresso e o desenvolvimento no Brasil, escolhendo a concentração de riquezas nas mãos de poucos e uma obediência servil da classe trabalhadora, donas somente de sua força de trabalho. O aparato repressivo do Estado é sempre colocado em ação quando as condições subumanas questionam a concentração, exploração e a opressão.

Desta forma, a luta dos movimentos sociais pela desconstituição de grandes latifúndios (mesmos os improdutivos ou grilados), é vista como uma ação ilícita pelos donos dos poderes, não como uma ameaça a soberania alimentar e condições dignas de vida à população, mas sim uma ameaça ao poder de mando/desmando e ao ego dos escravagistas. Neste movimento de manipulação de poder, dinheiro, dominação de seres humanos e suas consciências os “bem nascidos” vão se nutrindo através de uma fonte inesgotável geradora de riquezas que é a mão de obra dos trabalhadores. Neste sentido, o sistema além de ser injusto é contraditório, pois a produção de alimentos e riquezas nos meios de produção dos concentradores não dá conta de acabar com a miséria e a fome, mesmo sendo a produção suficiente para isso. Concentração não gera riquezas, mas sim miséria, enquanto um latifundiário concentra a terra, centenas de famílias ficam sem terra para plantar/colher/viver. Trabalhar e ver o/a filho/a com necessidades de alimentação, de saúde, de lazer e educação é uma realidade para grande parte de pais e mães neste país.

Esta história não interessa à elite dominante, aqueles que governam a favor do mercado financeiro, os que fazem as leis e as executam em benefício próprio. Essa é uma história dos trabalhadores e, lutar contra todas essas injustiças impostas é perseguição na certa, pois a favor de quem domina têm uma mídia que manipula informações de acordo com seus interesses e o aparato repressivo quando há falha na alienação do trabalhador. Tudo isso é para assegurar a submissão dos trabalhadores aos exploradores.

Mas, imbuído da teimosia histórica do MST, fomos insistentes em contar nesta seção a resistência dos trabalhadores do campo na luta por condições dignas de sobrevivência em seu espaço, contra um sistema excludente, desigual, explorador, desumano, concentrador, que produz a violência a miséria e a fome. Portanto, o MST impôs sua história e exigiu respeito mostrando que a luta dos pequenos trabalhadores do campo é justa, pois produz alimentos, vida, dignidade, igualdade e humanização.

Escrevemos sobre a organicidade do MST na construção de uma identidade forte. As bandeiras, os bonés, as camisetas vermelhas e os barracos de lonas pretas causam espanto e reações contrárias para muitos, por não conhecerem a verdadeira história de concentração de terras nesse país ou pela ação de forma dissimulada da ideologia dominante sobre suas mentes, alienando-as.

Frutos dessa organicidade aconteceram várias conquistas no lócus da pesquisa, o Assentamento 12 de Outubro, a E. E. Florestan Fernandes, o posto de saúde, uma cooperativa e o desenvolvimento de projetos que estão potencializando a produção e a vida no local, mostrando assim que a luta do MST não é só por terra, mas por outros direitos garantidos na Constituição Federal, que são essenciais para continuação de uma vida digna para todos os trabalhadores.

Apresentamos também a E. E. Florestan Fernandes com sua infra-estrutura precária por falta de investimento do poder público, mas significativa para a comunidade. Fruto da vontade de um coletivo de trabalhadores e com um Projeto de Educação enraizado no Projeto Educativo do MST que tenha a ver com a vida de todos. Uma escola com pilares firmes, nascida no seio do povo, inspirada por um pensamento teórico libertador e emancipador, defendido por autores como Paulo Freire, Florestan Fernandes, Pistrak, Makarenko, Gramsci e outros nesta corrente socialista.

O Projeto de Educação pensado na E. E. Florestan Fernandes articula a Educação do povo e para o povo, pois tem uma intencionalidade que é contribuir no processo de luta pela terra, na emancipação e libertação do ser humano. Portanto, as opções teóricas são estratégias para pegar nas mãos dos autores que tem sensibilidade sociológica, para ajudar a pensar um ensino diferente, que tenha sentido para os trabalhadores.

A E. E. Florestan Fernandes nasceu no meio de um movimento popular, surgiu com a responsabilidade de assumir o papel essencial para ajudar a transformar a realidade onde as famílias escolheram para viver. Ela não permite negar a constante briga de classes, entre opressores e oprimidos. Ela não permite a manifestação da neutralidade, pois se assim o fizermos estaremos escolhendo naturalmente o lado do opressor que rejeita a mudança. A escolha de ficar em cima do muro, é uma opção de ficar do lado do dono do muro.

Podemos afirmar que a E. E. Florestan Fernandes nasceu da luta e teimosia de um movimento consciente, como o MST, não permite a proliferação de pensamentos e postura de neutralidade, ninguém nela sente confortável em cima do muro, pois a mesma foi construída com uma identidade forte, com raízes fincadas e entrelaçadas nos saberes populares, pela consciência dos direitos negados aos trabalhadores a séculos. A mesma sempre esteve presente em todos os momentos de luta, no acampamento a beira na BR, embaixo de pés de árvores, em casas improvisados, com estrutura precárias, mas significativa no cumprimento de sua função social.

Assim, a E. E. Florestan Fernandes é uma escola do assentamento, erguida pelos próprios assentados, significativa para eles. Todo o movimento que ela vem realizando se caracteriza no seu PPP, se configurando em um movimento vivo. É vivo porque todas as ações partem daqueles que vivem sua realidade na prática. Tem o jeito da comunidade escolar. Trilhamos os caminhos para a construção do PPP da escola do campo, significativo para a comunidade escolar, com atribuições legais na legislação, que são fruto das conquistas dos movimentos sociais. Desta forma, com fundamentos na LDBN nº 9394/96, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, Caderno de Educação nº 8 do MST (1996), Dossiê MST Escola (2005), Veiga (1998) e Caldart (2004) procuramos trazer os elementos significativos que revela a identidade da escola, suas especificidades, os sujeitos e seus contextos em um movimento de participação coletiva de toda a comunidade.

Os entrelaçamentos dos saberes constituidores das relações entre os sujeitos realizados na E. E. Florestan Fernandes e comunidade foram realizados em uma caminhada de pesquisa,

buscando por meio das observações, entrevistas, participação e colaboração dos sujeitos de pesquisa, entender todo o movimento pedagógico que acontece no interior da escola e as relações significativas com a comunidade. Em um primeiro momento nos posicionamos puxando os fios da linha dialógica colaborativa na perspectiva teórico metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), onde a construção do conhecimento se processa de forma participativa trazendo significados para todos.

Para tanto, mostramos no texto dissertativo como a vida na E. E. Florestan Fernandes e comunidade se movimenta no desenvolvimento do seu Projeto Político Pedagógico que são todas as ações educativas que a escola realiza, dentro e fora do espaço escolar. Realizamos uma análise crítica sobre as exigências do PPP no sistema informatizado da Seduc/MT, onde o mesmo é inserido de forma fragmentado e com um caráter meramente burocrático, servindo mais como um instrumento de controle do Estado do que um documento que realmente representa a vida pedagógica das escolas. Pois, a cobrança para melhorar a educação está relacionada à lógica mercadológica, com ações mecânicas na diminuição da intervenção popular. Nessa lógica, o aumento de aprovações é pensado sem aumentar os investimentos, ou seja, o processo seletivo e classificatório que conduz a exclusão no sistema escolar se consolida no mercado de trabalho através de um pente fino passado pelas empresas. Desta forma, contrapõem-se a educação pensada pelos movimentos sociais, que é uma formação humana e libertadora fora das amarras do mercado. Muitas vezes acaba sendo necessário desobedecer às imposições vinda de cima para baixo, para construir um documento que valorize as especificidades da comunidade rural.

Portanto, desobedecer, no pensamento dos Sem Terras, significa obedecer, os direitos fundamentais dos seres humanos. As famílias pertencentes ao MST já vem desse processo de exclusão imposta pelo sistema capitalista, portanto, essa forma de pensar e se organizar desafiando o sistema é o que garante o acesso à terra, à escola, à saúde e outros.

A educação desvinculada com a vida do sujeito que vive no campo, faz da escola uma coisa estranha dentro da comunidade, nas palavras dos próprios camponeses, “sem serventia nenhuma”. Sabemos que não existe neutralidade na educação, portanto, essa escola sem serventia para os camponeses, é significativa para manter a ordem e o progresso do sistema, num constante movimento de selecionar e excluir para manter alguns no topo da pirâmide em situações de privilegiados e a maioria na base sustentando esses “bem nascidos”.

Neste sentido, Paulo Freire (1999) diz que a escola pode ser simplesmente uma reprodutora dos conhecimentos que contribui com as injustiças da sociedade. Mas, o educador acredita que ela também é uma força inovadora, já que o professor tem uma autonomia relativa. Assim, o educador tem um papel político-pedagógico destacado, já que não existe educação neutra.

Contrariando a lógica capitalista na educação, o PPP da E. E. Florestan Fernandes possibilita na prática desenvolver a concepção de trabalho como princípio educativo propondo projetos que são formas alternativas de potencializar o modo de produção agroecológico da comunidade sem a manipulação do mercado capitalista, anulando a figura do atravessador, explorador e conseqüentemente da concentração de renda nas mãos de poucos privilegiados.

Neste sentido, as formas alternativas de potencializar a produção agroecológica e a conscientização ambiental foram mostradas nesta seção através do Programa Novos Talentos – CAPES/UNEMAT e os projetos que se tornaram permanentes na escola: CANTASOL, Horta Mandala, Bosque Pedagógico e o Parque Comunitário Infantil Brinca Criança. Tendo como objetivo incentivar a produzir alimentos livres de agrotóxicos e também um laboratório de produção de consciência ambiental. Essas relações de ensino/aprendizagem, dentro/fora do ambiente escolar são humanas, ou seja, conforme Charlot (2000) é a relação com o mundo, com o outro e com ele mesmo.

Esses projetos pedagógicos na escola se estendem para toda a comunidade incentivando mudanças no trabalho familiar, com ações voltadas para a preservação do meio ambiente e da vida na comunidade e conseqüentemente no planeta. Por exemplo, tanto a Horta Mandala, o CANTASOL e o Bosque Pedagógico incentivam através do processo de aprendizagem com os educandos práticas agroecológicas de produção de alimentos e preservação ambiental. A construção do Parque Infantil foi feito com madeiras reutilizadas da área social do assentamento e a utilização de pneus usados, contribuindo assim com a retirada da natureza materiais que podem causar danos ao ambiente e a saúde e transformando os mesmos em brinquedos para a socialização e lazer das crianças.

Já é visto em muitas famílias práticas contra a vida sendo mudadas, como as queimadas e o uso de agrotóxico. Todas as famílias que ofertam produtos no CANTASOL cultivam produtos sem a utilização de adubos sintéticos e inseticidas.

Para finalizar a análise dos dados produzidos na pesquisa descrevemos a relação do pesquisador com os sujeitos colaborativos através da participação no Projeto de Formação Docente na Escola numa troca recíproca de colaboração do pesquisador para com a escola e dos profissionais para com o pesquisador, criando assim uma “rede de significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004) com sentido para ambos os lados, que significa, na pesquisa colaborativa, o pesquisador se posiciona do mesmo lado dos sujeitos pesquisados.

Em uma releitura do PPP, juntamente com todos os profissionais da escola, levantamos os dados sobre sua estrutura e a essência ideológica defendida pela comunidade escolar e apontamos adequações para serem feitas, na construção de uma nova versão. Encontramos suporte teórico que fundamentam todo esse movimento no interior da escola e sua relação com a comunidade, na significação do PPP, como um documento nascido de um movimento social, que representa a identidade da escola, como sendo de Educação no/do Campo, através de autores como: Veiga (1998), Freire (1987) e Caldart (2004), além dos cadernos de educação do MST e o Dossiê MST Escola.

Desta forma, colocamos em anexo nesta dissertação a versão 2017 do PPP da Educação do/no Campo construído de forma participativa pelos profissionais da E. E. Florestan Fernandes e comunidade como resultado final desta pesquisa. Esperamos, no sentido freireano de “esperançar”, que este movimento articulado, democrático, dialógico, participativo vivenciado com a comunidade que compõe o Assentamento 12 de Outubro, especialmente no processo de re(elaboração) do PPP da E. E. Florestan Fernandes possa se constituir como uma prática político-pedagógico inspiradoras e constituidoras de relações que qualificam a Educação no MST e na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BENINCÁ, Elli. **O senso comum pedagógico: práxis e resistência**. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 12 set. de 2017.

_____. Resolução CNE nº 01, de 03 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo nas Escolas do Campo**. Brasília, 2002. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 12 set. 2017.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1994.

CALDART, Roseli Salete. **Dicionário da Educação do Campo** /Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. **Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, 5).

_____. **Escola pública popular: uma proposta para o meio rural**. Porto Alegre: Encontro Estadual de Educação do CPERGS, 1995. Mimeografado.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. Tese (Doutorado), Universidade Estadual Paulista, 2013.

CAMARGO, Lidiane et al. Banco da Terra e Crédito Fundiário: entre o passado e o futuro. **XLIII Congresso da Sober**, 2005. Disponível em: <<http://www.sober.org.br/palestra/2/555.pdf>. Acesso em: 21 jul. de 2017.

CAMINI, Isabela. **Crianças em Movimento**: as mobilizações infantis no MST. Coleção Fazendo Escola n.2. Setor de Educação do MST. Peres/SP,1999.

_____. Educar na Itinerância – Construindo a Educação do Campo. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, 2010. Disponível em: <https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/artigos/revista_la_salle/Aguardando_liberacao_direitos_autorais/2010_v15_n2/icamini.pdf>. Acesso em 01 ago. de 2017.

CANTARES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **A Educação do Campo**. São Paulo, New Studio, 2005.

CERICATO, Katia Aparecida Seganfredo. **Os princípios organizativos e a proposta pedagógica do MST**: contradições de sua materialização na Escola Estadual Iraci Salete Strozak. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Londrina, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber - Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

COSTA, Marilda de Oliveira. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**: o caso do curso “Pedagogia da Terra” da Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres/MT. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**: noções de política social participativa. Fortaleza: UFC, 1986.

DESGAGNÉ, Serge. **O conceito de pesquisa colaborativa**: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/4443/3629>>. Acesso em: 15 ago. de 2016.

FALKEMBACH, Elza Maria F. **Diário de campo**: um instrumento de reflexão. In: Contexto e educação. Ijuí, RS Vol. 2, n. 7 (jul./set. 1987), p. 19-24

FERNANDES, Florestan. **memória viva da educação brasileira**. Brasília, INEP, Vol. 1, 1991.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à Pesquisa Qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREINET, Célestin. **Para uma Escola do Povo**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Criando Métodos de Pesquisa Alternativa**: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In BRANDÃO, C. R. Pesquisa Participante. 5. ed. Nacional: Brasiliense, p. 34-41, 1985.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal na pedagogia social**. Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=sci_arttext>. Acesso em: 27 jul. de 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA AMBIENTAL DA AMAZÔNIA (IPAM). **A grilagem de terras públicas na Amazônia brasileira**. Brasília: MMA, 2006.

LOERA, Nashieli Cecília Rangel. **A busca do território: uma aproximação à diversidade do seu significado entre os sem-terra**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2004.

MACHADO, Ilma Ferreira. **A organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral**. Tese (Doutorado). Universidade de Campinas. São Paulo, 2003.

_____. **Educação do Campo e Diversidade**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download/2175.../17844>>. Acesso em: 08 mar. 2017.

_____.; VENDRAMINI, Célia Regina. Políticas Públicas para a Educação do Campo: da necessidade aos limites. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. vol. 8 n. 1,

UNESP, 2013. Disponível em:

<<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6470/4779>>. Acesso em: 20 jun. 2017.

MAKARENKO, Anton. **Problemas da educação escolar**. Moscou: Edições Progresso, 1986.

MANN, Peter H. **Métodos de investigação sociológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Charles Fernando. **O Projeto Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) como alternativa para a superação ao domínio sociocultural do sujeito**. Trabalho (Conclusão de Curso de Especialização), 2014. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/39550/R%20%20E%20%20CHARLES%20FERNANDO%20MARTINS.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MATO GROSSO. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes**. Secretaria de Estado de Educação. Cláudia, MT: 2015.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução, análise**. São Paulo: Atlas, 1993.

MEDEIROS, Maria Osanette de. **Novos olhares, novos significados: a formação de educadores do campo**. Tese (Doutorado), Universidade de Brasília, 2012.

MORAES, Sônia Helena Guimarães. **O Estado e a propriedade agrária no Brasil: formas jurídicas e vigências políticas**. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo, 1987.

MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. tradução Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, MST. **A História da Luta pela Terra**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/nossa-historia/>>. Acesso em: 31 mai. de 2017.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Calendário Histórico dos Trabalhadores. **Caderno de Educação**, São Paulo, n. 19, 1993.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Dossiê MST Escola. **Caderno de Educação**, São Paulo, n. 13, 2005.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **História do MST: A gente cultiva a terra e ela cultiva a gente**. Elaborada no Instituto de Educação Josué de Castro no 2º semestre de 2014.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Princípios da Educação no MST. **Caderno de Educação**, Porto Alegre/RS, n. 08, 1996.

OLIVEIRA, Mirian; FREITAS, Henrique M.R. Focus Group – pesquisa qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. **Revista de Administração**, São Paulo. V. 33, n. 3, p.83-91, julho/setembro, 1998.

PASUCH, Jaqueline. **A Escola das Crianças**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

PEREIRA, Denizalde; SOUZA, Maria Ivonete de. A extensão universitária em foco. **Revista Cultura & Extensão Unemat**, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unemat.br/index.php/rceu/article/view/1142>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

PERIPOLLI, Odimar J. **Amaciando a Terra – PROJETO CASULO**: um estudo sobre a política educacional dos projetos de colonização do Norte de Mato Grosso. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2002.

PIRES, Cristine Lima. Paulo Freire e o MST: a Pedagogia do Oprimido no contexto da luta pela terra. **Revista Espaço Acadêmico**, Nº 135, 2012. Disponível em: <www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/download/.../9576>. Acesso em: 10 Fev. de 2017.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

RODRIGUES, Claudio Cezar Cabreira. **O estado neoliberal e as políticas de reforma agrária.** Disponível em: <https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2010/00%20textos/sessao_6B/06B-07.pdf>. Acesso em: 18 jul. de 2017.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. **Desafios metodológicos na perspectiva da rede de significações.** Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a07v38n133.pdf>>. Acesso em: 17 mai. de 2017.

_____ **Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre/RS: Artmed, 2004.

SILVA, Edvaneide Barbosa da. **Encontros e desencontros: a ação político-pedagógica entre educadores e famílias no assentamento Pirituba II – Sudoeste Paulista (1984-2006).** Tese (Doutorado), Universidade de São Paulo, 2008.

SILVA, Vicente de Paulo Borges. **A formação de valores cooperativos e as transformações nas práticas educativas: um estudo de caso de educandos da licenciatura em educação do campo da UnB, no assentamento Itaúna – GO.** Tese (Doutorado), Universidade de Brasília, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007

SANTOS, Josivaldo Constantino dos. **A participação ativa e efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem como condição fundamental para a construção do conhecimento.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SANTOS, Maria Edvania; PASUCH, Jaqueline. A maneira lúdica de compartilhar saberes na educação na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos.** V.3, n.2, p. 172 – 181, Maio – Jul, 2012.

SOUZA, Maria Ivonete de. **DO DESBRAVAR AO CUIDAR: interdependências trabalho-educação no/do campo e a Amazônia Mato-Grossense.** Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014.

STÉDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil.** 2ª edição. São Paulo, 2012.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **Marxismo e Educação**: Contribuição ao Debate sobre a Teoria Educacional e a Transição. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/41e/art18_41e.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2016.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola**. Uma construção possível. São Paulo: Papirus, 2001.

_____. **Projeto político-pedagógico**: uma construção coletiva. In: _____. Projeto político-pedagógico: uma construção possível. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

_____. RESENDE, Lucia M. G. (Org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

WOLFF, Eliete Ávila. **Fundamentos psicossociais da formação de educadores do campo**. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

ZART, Laudemir Luiz. (org.) **Educação e Socioeconomia Solidária**. Paradigmas de conhecimento e de sociedade. Cáceres (MT): UNEMAT, 2004.

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa.

Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: **O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA E. E. FLORESTAN FERNANDES E SUAS RELAÇÕES COM O COTIDIANO DO ASSENTAMENTO 12 DE OUTUBRO.**

Pesquisadora responsável

Prof^a. Dr^a. Jaqueline Pasuch

Endereço: Rua dos Pássaros, nº376 , Bairro: Nossa Senhora Aparecida

Sinop-MT- CEP: 78. 550-000

Telefone: (66) 9988-7747 ou (66) 8111-9558 e-mail: Jaqueline.pasuch@gmail.com

Pesquisador (orientando)

Waldemir Aparecido Smanhoto

Endereço: Assentamento 12 de Outubro, Br 163, Km 890

Cláudia-MT, CEP 78.540-000;

Telefone: (66) 9 9968-3393 e-mail: waldemiraparecidosmanhoto@gmail.com

Descrição da pesquisa:

A pesquisa aqui apresentada se propõe a investigar o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestam Fernandes e suas relações com o Assentamento 12 de Outubro, localiza na Br 163, Km 890, no município de Cláudia-MT. A mesma tem como objetivo principal analisar as relações constitutivas do Projeto Político Pedagógico com a comunidade escolar da E. E. Florestan Fernandes no Assentamento 12 de Outubro, Cláudia-MT. Neste trabalho desenvolveremos uma pesquisa colaborativa (DESGAGNÉ, 2007), junto com os profissionais da educação, educandos e famílias numa releitura do Projeto Político Pedagógico e uma possível construção coletiva do novo. Sua configuração se dará através de um processo contínuo, para que possamos compreender e aprofundar o trabalho metodológico de análise dos dados. Para tanto, o processo de pesquisa será assim desenvolvido: aprofundamento em leituras bibliográficas; observações com anotações registradas em Diário de Campo; leituras do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada; entrevistas com os/as educadores/as, educandos, equipe da gestão, apoio, técnicos e famílias; observações e

registros de destaque das falas e interações dos sujeitos envolvidos em várias situações; análise dos dados no intuito refletirmos e construirmos o objeto de conhecimento. Com esta pesquisa esperamos contribuir com os estudos e construção do novo Projeto Político Pedagógico da Escola voltados para as práticas pedagógicas que realmente traduza a realidade da comunidade escolar.

Forma de acompanhamento

O acompanhamento será um processo contínuo em que o pesquisador estará buscando estabelecer uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, tendo como foco investigar as práticas pedagógicas no Projeto Político Pedagógico e sua relação com a comunidade. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação e conversa com todos os sujeitos envolvidos. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

Esclarecimentos

Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. Os participantes poderão se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento. A identificação do responsável não será exposta durante o projeto nem nas publicações do trabalho, garantindo assim o anonimato dos participantes. Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados ao pesquisador responsável.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituição envolvida e sociedade em geral poderão apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca das ações do Projeto Político Pedagógico desenvolvidas na escola, cujo desenvolvimento pleno dos educandos é o sentido principal.

Período de participação

A referida pesquisa tem previsto em seu cronograma o período de fevereiro a agosto de 2017.

Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Cáceres – MT, _____ de _____ de 2016.

Nome: _____

Endereço: _____

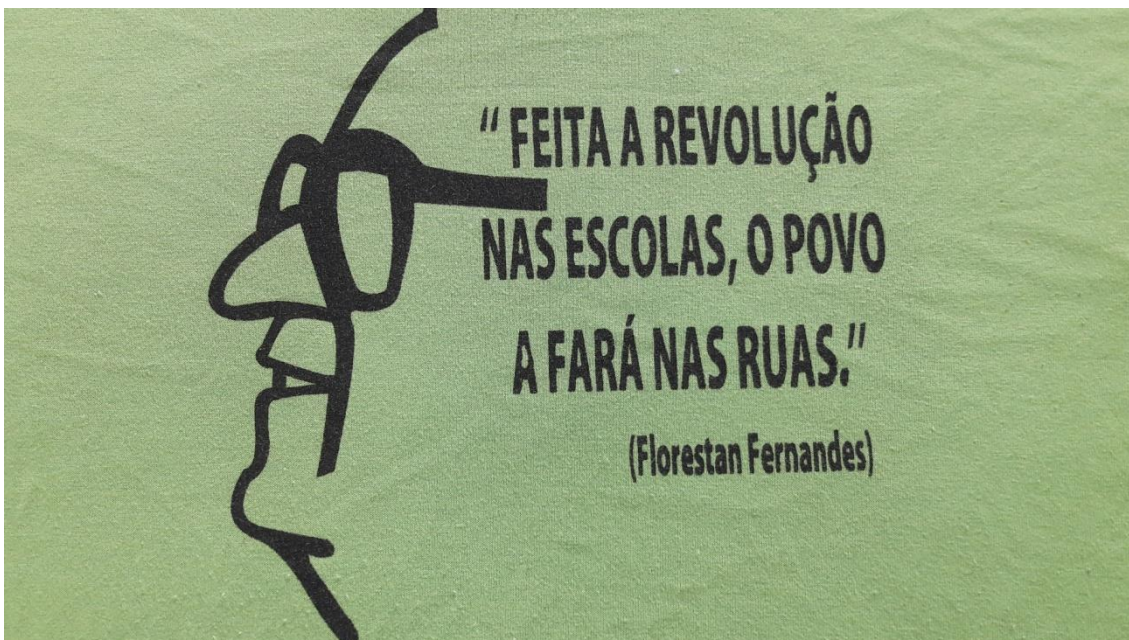
CPF: _____

Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Responsável pela Pesquisa: _____

**ANEXO B - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA E. E. FLORESTAN
FERNANDES**

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



VERSÃO 2017

IDENTIFICAÇÃO:

NOME: Escola Estadual Florestan Fernandes

ENDEREÇO: Assentamento 12 de Outubro, BR 163, Km 890, Cláudia/MT

BAIRRO: Rural – Assentamento de reforma agrária

CEP: 78.540-000 – Cláudia – Mato Grosso

CELULAR: (66) 9 9678 6897

EMAIL: cla.ee.florestan.fernandes@educ.mt.gov.br

CRIAÇÃO: Decreto nº 348 de maio de 2011

DIRETORA: Ana Maria dos Reis, gestão 2016 a 2018

PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO: Nazirene Souza da Silva

CNPJ: 14.387.998/0001-33

APRESENTAÇÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Florestan Fernandes, é uma exigência legal, conferida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, pois revela a identidade da escola, como sendo Educação do/no Campo. Traz a educação e escola com a função social, cultural, político, ideológica e ambiental, como a responsável pela conscientização dos trabalhadores na luta por uma sociedade justa e igualitária. Sua organização curricular e gestão favorecem os processos participativos, com raízes no Projeto Educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O PPP da Escola Estadual Florestan Fernandes leva em conta a trajetória da sua comunidade escolar, com origem em um acampamento do MST. Um movimento popular que junto com a conquista da terra, garantem também vários direitos como escola, posto de saúde, cooperativa, estradas, etc, para a manutenção de uma vida digna para os pequenos agricultores e o fortalecimento da Agricultura Familiar Camponesa.

A trajetória da comunidade iniciou em 2007 no acampamento, onde as aulas iniciaram organizada pelas famílias em baixo de pés de árvores ou barracas improvisadas de lonas pretas. Em 2010, a infra-estrutura da Escola Estadual Florestan Fernandes foi construída em forma de mutirão pelos pais, mães, educandos e educadores, depois de uma ocupação na prefeitura de Cláudia/MT, onde conseguiram os materiais. Em 2012 foi elaborado a primeira versão do PPP com a participação de todos os segmentos da escola e comunidade.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. APRESENTAÇÃO DA ESCOLA E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NO MST ----- | 06 |
| 2. O PATRONO: Florestan Fernandes (1920 – 1995) ----- | 08 |
| 3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO UMA CONQUISTA EM MARCO LEGAL ---- | 10 |
| 4. OBJETIVO E PRINCÍPIOS DE UMA ESCOLA CONQUISTADA PELA ORGANIZAÇÃO E LUTA DOS TRABALHADORES RURAIS ----- | 13 |
| 4.1 Objetivos ----- | 13 |
| 4.2 Princípios Filosóficos ----- | 14 |
| 4.3 Princípios Pedagógicos----- | 14 |
| 5. MARCO REFENCIAL ----- | 19 |
| 5.1 Marco Situacional ----- | 19 |
| 5.1.1 Posicionamento crítico sobre a realidade ----- | 19 |
| 5.2 Marco Conceitual ----- | 20 |
| 5.3 Marco Operativo----- | 25 |
| 5.3.1 Práticas pedagógicas e avaliação ----- | 25 |
| 5.3.2 Formação dos profissionais da escola ----- | 30 |
| 5.3.3 Gestão Escolar Democrática ----- | 32 |
| 5.3.4 Organização administrativa ----- | 34 |
| 5.3.5 Ambiente físico e educativo ----- | 37 |
| 6. DIAGNÓSTICO----- | 39 |
| 7. MODALIDADES DE ENSINO OFERTADOS NA ESCOLA ESTADUA FLORESTAN FERNANDES ----- | 44 |
| 7.1 Matriz curricular ----- | 46 |

| | |
|--|----|
| 8. PROJETOS PEDAGÓGICOS ----- | 55 |
| 8.1 Horta Mandala ----- | 55 |
| 8.2 Bosque Pedagógico ----- | 55 |
| 8.3 Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária (CANTASOL) ----- | 55 |
| 8.4 Parque Comunitário Brinca Criança ----- | 56 |
| | |
| REFERÊNCIA ----- | 57 |

1. APRESENTAÇÃO DA ESCOLA E A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO NO MST

A Escola Estadual Florestan Fernandes, criada pelo decreto nº 348 de maio de 2011, está localizada na BR 163, km 890, no Assentamento de Reforma Agrária 12 de Outubro, município de Cláudia MT. Hoje a Escola atende 120 educandos(as) nos períodos, matutino e noturno. Alunos esses, de famílias de camponeses, que vivem no assentamento 12 de Outubro coordenado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Assentamento Nova Aliança coordenado pela Comissão Pastoral da Terra (CPT), Comunidade Nova Esperança, empregados de fazendas e de uma Usina Hidrelétrica (UHE/SINOP/MT), que está sendo construída no Rio Teles Pires

Por ser resultado de luta do MST, a escola sempre se preocupou em respeitar os princípios da educação do movimento, que traz como marco a educação libertadora de Paulo Freire. A luta pela educação nas áreas de reforma agrária inclui a formação de educadores, a construção do setor de educação e do projeto de educação do MST. É um dos mais importantes desafios educacionais do movimento, a relação entre a educação e o ensino com a produção material da vida. Ou seja, a possibilidade de articular não apenas a luta por escola, por crédito, por transporte, por saúde, como reivindicação, mas também de estabelecer conexões nas formas de produzir, de se organizar, de lutar e de educar, formar, ensinar a nossa base, como forma de se produzir e de resistir enquanto sujeito do campo. Buscar junto a essas melhorias nas condições de trabalho e vida, o que significa contribuir para transformar a realidade dos assentamentos.

A escola que defendemos, precisa discutir religião, política por que ao olhar para a história vamos perceber como as questões educacionais estão engendradas no seio das relações econômicas, sociais e política, no entanto se não forem discutida e entendida todos os grandes temas da sociedade por nossas escolas, a classe dominante discute e repassa de acordo com o interesse deles.

A escola deve refletir e qualificar as experiências de trabalho produtivo das crianças do assentamento, e importante partir da prática e levar ao conhecimento científico da realidade.

Educação tem haver com valor, que é tudo que dá sentido a nossa vida e isso tem haver com o local de onde viemos, qual as nossas condições de trabalho. Nessa perspectiva se faz necessário refletirmos as práticas pedagógicas desenvolvidas em

nossas escolas, estamos mesmo formando cidadãos com novos valores? Que respeite os educadores a família, e a sociedade. As respostas a essa questão devem ser buscadas coletivamente através da conscientização da comunidade, onde a escola pode ser o instrumento de conscientização.

A escolha do nome da Escola está relacionada a história de luta tanto da comunidade como do Assentamento. Quando se criou a escola começou um processo de escolha do nome de acordo com a ideologia e a filosofia que a escola trabalha. Florestan Fernandes foi um grande educador que traz uma ideologia que se aproxima com as lutas dos movimentos sociais, conseqüentemente, da escola e da comunidade. Foi uma escolha com a participação de todos os segmentos da escola e comunidade, onde depois de analisar vários nomes a maioria optaram na escolha de Florestan Fernandes, por acharem que foi um grande educador e representou muito bem a educação brasileira.

O MST é um movimento de massas formado por trabalhadores e trabalhadoras rurais, também por todos aqueles (as) que querem lutar pela reforma agrária, contra as injustiças e as desigualdades sociais no campo. A semente MST foi plantada em sete de setembro de 1979, quando aconteceu a primeira ocupação na fazenda Macali, em Ronda Alta no Rio Grande do Sul. Em breve muitas outras lutas foram surgindo em todo o país, e foram gerando inúmeras lideranças que incrementavam a consciência da importância da reforma agrária. Constituímo-nos como um movimento independente, nascido no próprio interior das lutas que se travavam pela reforma agrária.

Após sua fundação, o MST passou a articular-se em diversos estados, chegando no Mato Grosso em 1995. A primeira ocupação foi na madrugada do dia 14 de agosto, na Fazenda Aliança, zona rural do município de Pedra Preta região sul deste Estado. Em 2003 acontece a primeira ocupação na região norte do estado, em Sinop-MT. Hoje temos, na região de Sinop, cinco assentamentos do MST, um deles, o Assentamento 12 de Outubro, que existe desde 2007, com 187 famílias.

Ana Maria dos Rei

2. O PATRONO: Florestan Fernandes (1920-1995)

“Feita a revolução nas escolas o povo a fará nas ruas”

Florestan Fernandes

Florestan Fernandes foi o nome escolhido com a participação de todos os segmentos da escola e comunidade, depois de analisar alguns nomes, a maioria chegou a um consenso por esse grande educador e representante da educação brasileira.

As denominações de escolas localizadas em Assentamento conquistados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, geralmente são nomes de personagens que se identificam com as causas sociais, escolhidos com a participação dos profissionais da escola e comunidade.

Foi um sociólogo e político brasileiro que nasceu na cidade de São Paulo. É considerado o fundador da sociologia crítica no Brasil. Iniciou sua formação primária no Grupo Escolar Maria José, em Bela Vista, São Paulo (1926), fez o Tiro de Guerra (1936) e o Curso Madureza no Ginásio Riachuelo em São João da Boa Vista, São Paulo (1938-1940 e licenciou-se na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras na Universidade de São Paulo-USP (1943), ano em que escreveu seu primeiro artigo para o jornal O Estado de São Paulo, intitulado O Negro na Tradição Oral. Casou-se com Myriam Rodrigues Fernandes, com quem teve seis filhos (1944) e tornou-se assistente do Professor Fernando de Azevedo na cadeira de Sociologia II (1944).

Obteve o título de Mestre em Ciências Sociais - Antropologia, com uma dissertação sobre a Organização Social dos Tupinambás (1947) e defendeu sua tese de Doutor em Ciências Sociais na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP, também sob orientação do Professor Fernando Azevedo (1951) e ainda sobre o tema dos Tupinambás. Passou a Livre Docente, na Cadeira de Sociologia I, na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP (1953) e tornou-se Professor Titular da mesma cadeira, com a tese A Integração do Negro na Sociedade de Classes (1964).

Defensor da Escola Pública, sempre foi ligado aos movimentos sociais e reivindicatórios e às organizações políticas de esquerda. Preso político no presídio do Exército em São Paulo (1964), ao ser libertado tornou-se Professor Catedrático na USP, efetivado por concurso de Títulos e provas (1965). Novamente preso (1965), foi solto

no ano seguinte através de um Habeas Corpus. Afastado de suas atividades na USP através do Ato Institucional nº 5 da Ditadura Militar (1969), ficou asilado no Canadá (1969-1970).

Professor de Sociologia como Residente Latino Americano na Universidade (1970-1972), voltou ao Brasil (1972) passando a trabalhar como professor de cursos de Extensão Cultural no Instituto Sedes Sapientiae em São Paulo, foi professor visitante da Universidade de Yale (1977), até ser contratado como Professor da PUC, SP, no final daquele ano (1977), na qual tornou-se Professor Titular (1978). Elegeu-se Deputado Federal Constituinte (1986) pelo Partido dos Trabalhadores (1987-1990), onde destacou-se na defesa da Escola Pública e no projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Ainda foi reeleito Deputado Federal (1990), também pelo Partido dos Trabalhadores (1991-1994). Faleceu no dia 10 de agosto, em São Paulo, seis dias após um mal sucedido transplante de fígado. Autor de uma extensa e diversificada obra, entre seus livros citam-se a tradução e a Introdução do livro *Contribuição à Crítica da Economia Política* de Karl Marx (1946), *Organização Social dos Tupinambá* (1949), *A Função Social da Guerra na Sociedade Tupinambá* (1952) e *Método de Interpretação Funcionalista na Sociologia* (1953).

As obras de Florestan Fernandes são as seguintes:

- 1949 - *Organização social dos Tupinambá*.
- 1952 - *A função social da guerra na sociedade Tupinambá*.
- 1958 - *A etnologia e a sociologia no Brasil*.
- 1959 - *Fundamentos empíricos da explicação sociológica*.
- 1960 - *Mudanças sociais no Brasil*.
- 1961 - *Folclore e mudança social na cidade de São Paulo*.
- 1964 - *A integração do negro na sociedade de classes*.
- 1968 - *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*
- 1975 - *A investigação etnológica no Brasil e outros ensaios*.
- 1975 - *A revolução burguesa no Brasil: Ensaio de Interpretação Sociológica*.

Fonte: <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/>

3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO UMA CONQUISTA EM MARCO LEGAL

A Educação do/no Campo hoje no cenário nacional conta com uma garantia na legislação que é fruto da organização, luta e marcha dos movimentos sociais em prol de um ensino voltado a valorização da identidade campesina e sua realidade.

Muitas conquistas na legislação brasileira para a educação do campo é fruto desta marcha organizada e do apoio que o MST vem recebendo de outros movimentos contra-hegemônicos, como o de setores da Igreja Católica, atingidos por barragens, indígenas, professores, sindicatos de trabalhadores, universidades e outras organizações nacionais e internacionais.

Por exemplo, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica nas Escolas do Campo, que aconteceu em 1998, teve em parceria com o MST a participação de algumas instituições e organizações, como: o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef); a Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento da Educação, Ciência e Cultura (Unesco); a Universidade de Brasília (UnB) e a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), assim, teve como resultado um documento que apontou o desafio de pensar a educação pública a partir da realidade do campo, levando em conta a sua especificidade, sua cultura, a maneira de conceber o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de produzir/ser/viver da população rural.

A partir desse momento inaugurou um novo jeito de lutar e de pensar a educação para a população que vive e tira seu sustento no meio rural, ou seja, a Educação do/no Campo não mais educação rural. O MST e todos os seus parceiros tiveram um papel importante na conquista de direitos fundamentais, referentes a políticas educacionais aos povos do campo, graças as mobilizações que culminaram em seminários e conferências pelo Brasil. Assim, a Educação do Campo começou a ganhar espaço na legislação e a entrar em pauta na agenda do governo, claro que sobre os efeitos das reivindicações dos movimentos sociais. É importante destacar que a própria Constituição Federal delegou ao Estado a responsabilidade de garantir o direito de todos e todas à educação. Desde modo, entendemos que o tratamento deva ser igual tanto nos espaços urbanos como nos espaços rurais, estendido a todas as modalidades de ensino e a todos os cidadãos.

Portanto, a partir da Constituição Federal, destacamos alguns marcos legais que fundamentam o direito aos povos que vivem no meio rural a ter uma educação que atenda realmente as suas especificidades, com proposta pedagógica diferenciada, que valorize a comunidade e com escolas de qualidade próximas onde as famílias residem, como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas pela resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE e vários decretos e resoluções a nível estaduais e nacionais que regulamentam o funcionamento da educação no campo.

A educação do campo nasce com outras características contrapondo a educação rural, reafirmando que esse espaço é de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos.

Enquanto a educação rural mostra que estudar é uma condição necessária para viabilizar sua futura inserção no mercado de trabalho, negando sua cultura local, introduzindo nos valores e nos estilos de vida urbanas e age em prol das forças dominantes, a educação do campo, vem valorizar o modo de vida do camponês, sua identidade, permanência das famílias na terra e age em contraposição as forças dominantes.

Nesse sentido, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo(2002), é um documento que representa essa conquista dos movimentos sociais e mostra as características da Educação do Campo:

- O Artigo 2º, trata sobre a identidade da escola do campo que precisa estar inserida na sua realidade, nos saberes dos estudantes, na memória coletiva, no conhecimento científico e nos movimentos sociais.
- Os artigos 4º e 5º, tratam de sua organização curricular, ou seja, a proposta pedagógica deve contemplar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia, e o conhecimento precisa ser direcionado ao trabalho como princípio educativo, que promova o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

- Os artigos 3º, 6º e 7º, trata da responsabilidade do Poder Público, onde deverá garantir a oferta educacional na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e a educação profissional de nível técnico.
- O parágrafo 1º e 2 do artigo 7º, trata da organização das escolas, onde as turmas podem ser ciclo, alternância, série ou classe multisseriada. O calendário pode ser organizado respeitando o ciclo de trabalho no campo e o período chuvoso, desde que cumpra as 800 horas de aula com no mínimo de 200 dias letivos.
- O artigo 10º, garante a gestão democrática na escola, ou seja, a comunidade, com os profissionais em educação discutem juntos a proposta pedagógica e o uso dos recursos financeiros.
- E os artigos 11º, 12º e 13º, garantem uma formação específica para os professores atuarem na educação do campo.

Vimos, portanto, ser consolidado em lei as reivindicações dos movimentos sociais, ou seja, a construção de uma educação que interessa aos trabalhadores e trabalhadoras do campo, nesta árdua caminhada pela desconstrução do rural como lugar de atraso, imagem essa desenhada pelas políticas educacionais neoliberais. E nesta luta, as conquistas resultaram em um modelo alternativo de educação rural, que constitui num constante exercício reflexivo de busca de caminhos, que permita produzir junto com os educandos, o ensino e a pesquisa relevantes para a intervenção nesta realidade.

4. OBJETIVOS E PRINCÍPIOS DE UMA ESCOLA CONQUISTADA PELA ORGANIZAÇÃO E LUTA DOS TRABALHADORES RURAIS

Uma Escola do/no Campo, além de cumprir com as determinações estabelecidas pela LDBN nº 9394/96 e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, devem ter objetivos e princípios que contribua com a valorização da realidade onde os educandos e famílias vivem. Tendo como referência os materiais produzidos pelo MST como: os Cadernos de Estudo e o DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), descrevemos abaixo os principais objetivos e princípios que direciona a educação em uma escola de Assentamento:

4.1 Objetivos

- Preparar as futuras lideranças e os futuros militantes do MST, dos Sindicatos, das Associações, das Cooperativas de Produção de Bens e Serviços e de outros Movimentos Populares;
- Mostrar a realidade do POVO TRABALHADOR, da roça e da cidade.
- Pensar como deve funcionar a nova sociedade que os trabalhadores estão construindo;
- Ensinar as crianças a ler, escrever e fazer contas. Não apenas no papel. Elas devem aprender a ler, escrever e calcular a REALIDADE do Assentamento e de toda a sociedade;
- Aproveitar os acontecimentos, as situações, os problemas do Assentamento e da sociedade como ponto de partida e criar situações concretas para ajudar o aprendizado;
- Ajudar a construir a nova MULHER e o novo HOMEM, para superar os hábitos negativos, como o individualismo, o autoritarismo, a acomodação, a corrupção, o personalismo, que atrapalham o avanço da organização e da luta;
- Desconstruir a visão de campo como lugar de atraso e a falsa idéia que o trabalho intelectual vale mais do que o trabalho manual, ambos se complementam;
- Conhecer e compreender as coisas, as relações, a história, o funcionamento do Assentamento, o que está à nossa volta e também àquilo que não vemos todo dia

e que a humanidade já descobriu, ou seja, partir da realidade local para chegar ao conhecimento científico;

- Formar pessoas que sejam sujeitos, com capacidade e consciência organizativa, capazes de decidir a sua vida e os rumos da caminhada coletiva do Assentamento e da classe trabalhadora, capazes de construir uma nova forma de CONVIVER, de TRABALHAR, de FESTEJAR as pequenas e grandes vitórias dos trabalhadores;
- Estimular o cuidado com a saúde, a livre expressão de idéias e sentimentos. A firmeza na luta e a ternura no relacionamento com as outras pessoas. A Escola deve cultivar, enfim, a alegria coletiva de revolucionar a vida por inteiro.

4.2 Princípios filosóficos

Segundo Rodrigues (1999, p.108), “dizem respeito à visão de mundo, concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade e ao entendimento do que é educação, remetendo aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo do MST”.

- 1º. Educação para a transformação social;
- 2º. Educação para o trabalho e a cooperação;
- 3º. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana;
- 4º. Educação com/para valores humanistas e socialistas;
- 5º. Educação como processo permanente de formação/transformação humana.

4.3 Princípios pedagógicos

O autor define princípios pedagógicos, assim: “ que se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos” (RODRIGUES, 1999, p.109).

1. Relação entre prática e teoria;

2. Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação;
3. A realidade como base da produção do conhecimento;
4. Conteúdos formativos socialmente úteis;
5. Educação para o trabalho e pelo trabalho;
6. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos;
7. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos;
8. Vínculo orgânico entre educação e cultura;
9. Gestão democrática;
10. Auto-organização dos/das estudantes;
11. Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores / das educadoras;
12. Atitude e habilidade de pesquisa;
13. Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Algumas orientações são importantes para que o processo ensino-aprendizagem de acordo com os princípios se torne eficaz e coloque a escola do mesmo lado dos trabalhadores rurais. O DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), nos mostra o caminho:

- **O trabalho como princípio educativo.** É trabalhando que se aprende a trabalhar. É trabalhando que se pega amor e gosto pelo trabalho. Mas não um trabalho alienante, dentro da lógica capitalista, que explora o trabalhador e apropria de sua mão de obra para concentrar riquezas, para os donos dos meios de produção. Mas um trabalho com consciência agroecológica ambiental, sem prejudicar o meio ambiente. Isso é possível através dos projetos desenvolvidos nas escolas do Movimento, que incentivam o trabalho coletivo, cooperativas, produção de alimentos sem agrotóxico e a partilha solidária dos lucros.
- **A escola como lugar de organização.** A Escola é também o lugar para aprender a se organizar. Uma escola conquistada pela luta do MST só é possível devido a organicidade que existem tanto no momento do Acampamento, tanto do início do Assentamento, onde através dessa organização potencializa a vida no lugar, com educação, saúde, estradas e outros direitos.

- **A escola como lugar de participação.** A Escola é um lugar de estudo, trabalho e organização. É também um lugar para aprender democracia. Este aprendizado não se faz estudando sobre o que é democracia. A democracia se aprende através do relacionamento diário dos(as) educandos(as) com os(as) educandos(as), dos(as) educandos(as) com os(as) educadores(as), dos(as) educadores(as) com os(as) educadores(as), da Escola com a comunidade. Aprender a decidir. Aprender a respeitar o outro. Aprender a respeitar as decisões do coletivo. Executar o que foi decidido em conjunto. Isto é participação. Isso é democracia.
- **Uma relação entre escola e comunidade.** A escola na comunidade e a comunidade na escola. Através das ações pedagógicas em sala de aula e os projetos desenvolvidos cria-se os instrumentos de participação e significação para as famílias. Isso pode ocorrer através do desenvolvimento de várias iniciativas pedagógicas que inicia na escola e se estende até a comunidade. Como exemplo, faz parte da EEFF, como mecanismos que favorecem as relações constitutivas entre escola e comunidade, a Horta Mandala, Criação de Peixes, Bosque Pedagógico, CANTASOL, Parque Infantil, mutirões e participação nas assembléias e lutas. Tido isso os(as) educandos(as) aprendem na escola e levam para casa e aprendem em casa e trazem para a escola.
- **Ensino partindo da realidade dos educandos.** O ensino deve partir da experiência de trabalho, da organização e relacionamentos entre os sujeitos. As perguntas que surgem. As novas descobertas. Os problemas enfrentados. Estes são o ponto de partida para um ensino significativo para a comunidade, que entendem que é a partir dos saberes populares o caminho para se chegar ao conhecimento científico.
- **Um perfil de educador(a) que se identifique com as causas sociais.** O(a) educador(a) que trabalha numa escola de Assentamento deve trazer consigo a sensibilidade para contribuir com os educandos e famílias no fortalecimento de suas lutas por direitos, com uma participação ativa na vida da comunidade, nas discussões e ações principais.
- **Uma escola aberta para o novo.** Com um ensino crítico relacionado aos problemas sociais, inquieta perante o estado de injustiças estabelecidas nesse país e aberta para os questionamentos e mudanças necessárias para a implementação de um novo pensar que provoca a construção de uma sociedade

justa e igualitária. Com uma educação diferente daquela proposta pelo ensino capitalista e os meios de comunicação manipuladores de informações. É em uma escola com relações significativas com a comunidade que aprende a se indignar profundamente com qualquer injustiça cometida contra qualquer pessoa em qualquer parte do mundo.

Desta forma, esses objetivos e princípios vêm identificar uma escola verdadeira e do lado dos trabalhadores. A luta não pode parar se quisermos a manutenção e continuação das comunidades camponesas, com conquistas de mais espaços.

O ensino capitalista que reproduz o projeto do capital coloca o ser humano em segundo plano expulsando-os do campo, ou seja, as aprendizagens são para achar normais as relações de trabalho e as políticas excludentes para os pequenos agricultores. Essa escola do lado da elite dominante ensina que o grande latifundiário e sua concentração de riquezas, são méritos de muito esforço e trabalho, e que a organização e luta dos trabalhadores pela terra são ações criminosas. Portanto, ela não consegue revelar as injustiças, miséria que milhões de brasileiros vêm sofrendo, quando milhões de hectares de terra ficam nas mãos de poucos exploradores.

Portanto, uma escola assim que já contribuiu com a expulsão dos povos do campo no passado não serve. Fazer valer um outro paradigma para a educação do campo é o desafio. Essa escola vem erguendo suas estruturas conscientizando os educandos e educandas para continuar a luta, e com mais garra ainda, por que ela revela o porquê de toda exploração, o sofrimento, miséria da maioria e enriquecimento de alguns. Ela aponta o caminho de como transformar a sociedade. É claro que isso só é possível porque suas ações acontecem dentro da sala de aula, mas se expande e toma conta de toda a área externa, com a participação dos educadores e educandos das lutas dos Movimentos Populares e Sindicais. Uma escola assim é um verdadeiro laboratório de produção de consciência em favor da justiça e igualdade.

Assim, essa consciência de luta por justiça social, pode ser comprovada na prática, pois o resultado são milhões de pessoas assentadas em todo o Brasil no período de organização e conquistas de terras e escolas. Milhões de pessoas em espaços onde antes era de poucos, agora é de muitos e produz vida, alimentos, humanização e dignidade.

Assim, a escola se torna o lugar da vivência e desenvolvimento de novos valores, como o companheirismo, a solidariedade, a responsabilidade, o trabalho coletivo, a disposição de aprender sempre, o saber fazer bem feito, a indignação contra as injustiças, a disciplina, a ternura. Chegando a uma consciência organizativa, que provoca uma inquietação frente as desigualdades sociais.

5. MARCO REFERENCIAL

O Marco Referencial mostra a posição da Escola Estadual Florestan Fernandes diante da realidade na qual está inserida, um Assentamento fruto da luta e conquista do MST. Defini sua identidade como Educação do/no Campo, visão de mundo, escola, ensino-aprendizagem, ser humano, valores, objetivos e compromissos com a comunidade a qual faz parte. Exprime o rumo, o horizonte, a direção que a instituição escolheu, fundamentados em elementos teóricos, filosóficos, pedagógicos e políticos, deixando claro sua opção ideológica com fundamentos no socialismo que busca por uma sociedade justa e igualitária. Divide-se em três partes: marco situacional, marco conceitual

5.1 Marco Situacional

É um olhar do coletivo de profissionais e comunidade como percebe a escola e a sociedade. Assim, a comunidade escolar se situa como pertencentes a classe trabalhadora de origem de um movimento social que luta por direitos, justiça e igualdade social. Apresenta o pano de fundo, os elementos estruturais que condicionam a instituição e seus sujeitos pertencentes a Agricultura Familiar Camponesa. São discussões e reflexões feitas com a comunidade escolar que revela o pensar da escola sobre uma realidade mais ampla, num posicionamento crítico, de não aceitação da realidade excludente imposta, de quem sabe onde está e onde quer chegar.

5.1.1 Posicionamento crítico sobre a realidade

A escola vê o mundo como uma organização sistemática organizada para reproduzir o que as sociedades impõem. Buscando sempre criar mão de obra para atender o mercado de trabalho do mundo capitalista, que é um sistema cruel e excludente, por não haver espaços para todos. Neste contexto, se sente como uma instituição isolada da realidade do cidadão. Apesar de ter a concepção de formar e criar cidadãos críticos capazes de questionar e lutar por seus direitos, seus educadores ainda conserva os princípios da escola tradicional.

Portanto, busca-se nessa escola valorizar o meio onde está inserida, visando sempre a melhoria do desenvolvimento da sociedade.

Vivemos numa sociedade de dominação e competitiva, assim, neste contexto a escola do campo é discriminada, pois as políticas públicas educacionais são voltadas mais para a educação urbana.

Em conseqüência a falta de investimento na escola do campo os educandos são privados de acesso a biblioteca, livros didáticos, computadores, internet, etc.

Falta um olhar dos governantes para essa realidade, perdendo-se assim os inúmeros benefícios que o campo poderia contribuir para o desenvolvimento da sociedade. Isso fica evidente nas escolas do campo que existem um apoio maior do poder público.

Em virtude do mundo globalizado, que contribui para a valorização de uma só cultura, os povos do campo vão perdendo os costumes locais.

A maioria dos trabalhadores não tem consciências de classe, pois não tem acesso a formação política, ideológica, onde o mesmo possa se comportar de forma crítica dentro dessa sociedade exploradora. Contribuindo com a falta de consciência do trabalho vem a má distribuição de renda.

O lucro fica concentrado nas mãos de poucos, sendo que o trabalhador é privado do acesso aos bens tecnológicos, culturais, etc.

Os movimentos sociais desempenham um papel fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e humana para os povos do campo, pois é através desta organização que lutam por melhores condições de vida, escola no local onde as famílias vivem, terra para todos, educação para todos, distribuição de renda de forma igualitária, contribuindo-se assim para libertar o cidadão e não para alienar.

A escola localizada onde o educando mora, contribui para a valorização da realidade, pois conserva a permanência das famílias no campo.

5.2 Marco Conceitual

Apresenta o ideal geral da EEFF, explicitando as concepções de ser humano, currículo, ensino-aprendizagem, trabalho, educação, escola, cultura e sociedade que a

escola assume, como Educação do/no Campo. É esse posicionamento político pedagógico que direcionará o caminhar da comunidade escolar.

São essas concepções definidas pela especificidade histórica, social, cultural, espacial que identifica a EEEF como sendo do campo, ou seja, as concepções filosóficas, sociológicas e pedagógicas precisam estar em consonância com tal identidade para o fortalecimento da vida campesina.

A EEEF por oferecer uma educação do/no campo busca uma sociedade justa sem dominados e dominantes, onde da importância e respeito aos valores. Uma sociedade que tenha como princípio o trabalho coletivo, que compreende o processo de formação.

Para que isso se torne realidade precisamos de seres humanos, com consciência de classe, participativo, que se sinta sujeito capaz de intervir na sociedade em que ele está inserido.

Precisamos também conservar os valores, trabalho coletivo, onde se deixa explícito o respeito mútuo, o espírito de coletividade, solidariedade e companheirismo.

Neste contexto temos a escola que é um aparelho ideológico do sistema capitalista, que tem servido como instrumento de alienação na sociedade em que vivemos. Porém nós almejamos uma escola que trabalha a formação política e ideológica da classe trabalhadora, com ensino voltado para a sua realidade.

Deste modo, a elaboração da proposta pedagógica, tem como princípio fundamental que a aprendizagem e todo o ensino devem partir da realidade. Essa realidade é o que traz para a pauta de discussões na escola as experiências de vida da comunidade. Assim ela é definida:

Realidade é o meio em que vivemos. É tudo aquilo que fazemos, pensamos, dizemos e sentimos na nossa vida prática. É o nosso trabalho. É a nossa organização. É a natureza que nos cerca. São as pessoas e o que acontece com elas. São os nossos problemas do dia-a-dia, também os problemas da sociedade que se relaciona com a nossa vida pessoal e coletiva. (Caderno de Educação nº 1).

A escola tem na realidade o ponto de partida, pois partindo da vivência e experiências de cada um sabe onde quer chegar, o que implica dizer que tudo o que os(as) educandos(as) estudam deve estar ligado com sua vida prática e com as necessidades concretas, de seus pais e de sua comunidade. Assim, todos os

conhecimentos produzidos na escola servem para a compreensão do mundo, da sociedade, do assentamento, da escola, da família e principalmente compreender sua condição de vida.

Desta forma, o fundamento teórico deste princípio encontra-se em Paulo Freire (1970). O educador afirma que a posição normal do homem não é só a de “estar na realidade”, mas de “estar com ela”. Esse caminho teórico é o que conduz em direção a uma educação libertadora, na superação de um intelectualismo alienante, presente em práticas pedagógicas bancárias e autoritárias que contribui com uma falsa consciência nas relações com o saber e o trabalho, uma educação para uma visão hierárquica como se fosse normal a dominação do homem sobre outro homem.

Desta forma, para que a escola respeite a realidade onde está inserida sua gestão deve ser democrática, que visse sempre o trabalho coletivo onde a comunidade possa participar das decisões com propostas e estratégias educativas voltada para o campo, que tenha planejamento participativo, visando também a formação do sujeito para o trabalho democrático.

O currículo deve contemplar a diversidade cultural, social dos grupos sociais que compõem a escola. O currículo deve ainda garantir as discussões mobilizações dos movimentos sociais, já que a escola deve estar em luta permanente.

Neste sentido recorreremos ao documento DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), como referência para mostrar como é pensado o currículo nas escolas de Assentamento.

O currículo é um conjunto de práticas que são desenvolvidas de forma planejada pelo coletivo da escola. Na nossa proposta, queremos romper com a educação tradicional que organiza o currículo em torno de conteúdos retirados dos livros. Conteúdos que são despejados na cabeça das crianças, sem preocupação com alguma relação entre estes conteúdos e a realidade. O nosso currículo deve ser desenvolvido a partir da realidade próxima das crianças e através das experiências práticas. O aluno precisa perceber claramente que aquilo que está aprendendo tem sentido prático na sua vida no assentamento. Somente assim ele conseguirá avançar no conhecimento da realidade mais distante: do MST como um todo, do estado, do País, do mundo. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 52).

Um currículo assim abre uma ampla oportunidade dos(as) educandos aprenderem, pois a vida fora da sala de aula também ensina. O processo ensino-aprendizagem não acontece apenas quando o sujeito está entre quatro paredes de uma

sala de aula, se expande através de todas as ações participativas realizadas juntamente com a comunidade.

Nesta forma de organizar o currículo a temática não se estruturam linearmente, obedecendo determinações vindas de fora, nem são frutos de uma coerência ou expressão de um grupo que desconhece as condições sociais, políticas e materiais da Escola e do Movimento.

O currículo toma uma dimensão maior, pois ele é construído num processo aberto por parte dos sujeitos da prática: educadores, educandos e pais. Assim, de acordo com PAULA e Saveli (2012), a organização deste projeto de escola vai se diferenciar dos currículos tradicionais, da escola vigente, principalmente em três pontos básicos:

- 1) a sala de aula deixa de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem – aprende-se e ensina-se a partir da prática, onde quer que ela aconteça;
- 2) os conteúdos (matemática, português, história, geografia, ciências, etc...) passam a ser escolhidos em função de necessidades que a prática vai criando. Assim, os conteúdos servem como instrumento para a construção do conhecimento da realidade e não como fins em si mesmos;
- 3) a organização do currículo passa pelo coletivo do assentamento, incluindo aí professores que conheçam profundamente a realidade do assentamento, assentados que devem ter conhecimento do que se passa na escola e crianças que precisam ter a oportunidade de discutir os conhecimentos que vão produzindo na escola.

Desta forma, um currículo centrado na prática, o trabalho é aprendido como princípio educativo, contrário a lógica capitalista, que explora e se apossa da produção dos trabalhadores. Isto implica aprender a se organizar e trabalhar em conjunto e de modo cooperativo, aprender a tomar decisões no coletivo, a dividir tarefas e responsabilidades, a planejar e avaliar as ações seu e dos seus companheiros, bem como desenvolver na prática os valores de solidariedade e companheirismo. Neste sentido o processo ensino-aprendizagem na escola contribui com a comunidade na significação do trabalho e diminuição das desigualdades.

A concepção de ensino e aprendizagem deve oportunizar ao educando que seja capaz de construir seu próprio conhecimento, com o educador fazendo o papel de mediador.

Neste sentido, o(a) educando(a) deverá ser o centro do processo ensino-aprendizagem, valorizando sua realidade, sua cultura, ou seja, o modo de ser/viver/produzir da comunidade, com construção de saberes que deve ser desenvolvido através da coletividade e do diálogo. De acordo com Sancristán e Gómez (2000, p.26): é preciso transformar a vida da sala de aula e da escola, de modo que se possam vivenciar práticas sociais de ensino e aprendizagem que induzam à solidariedade, à colaboração, a experimentação compartilhada e relações com o conhecimento e a cultura que estimulem a crítica, a iniciativa e a criação.

A concepção de educação na escola de um assentamento é vista como uma forma de estimular a consciência crítica dos sujeitos, para formar futuros lutadores e ajudar na transformação de sua realidade. É uma educação que se sustenta em práticas pedagógicas que potencialize a vida, com princípios humanistas, promovendo uma formação humana, em contraposição ao ruralismo pedagógico.

Desta forma, a Educação do/no Campo considera o camponês no sentido de desenvolvimento social e humano do campo e seus sujeitos. O grande desafio dessa educação é ganhar espaço, pois o espaço dela é de disputa com a educação capitalista, pois é também uma educação de classe, pautada na luta de classes pela especificidade da luta pela terra.

O DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), afirma que é “uma educação centrada no desenvolvimento do ser humano, e preocupada com a formação de sujeitos da transformação social e da luta permanente por dignidade, justiça e felicidade”, fazendo uma escola significativa para todos os sujeitos.

Assim, essa escola significativa tem a ver com a vida do Assentamento e prepara os(as) educandos(as) para valorizar o meio rural com condições dignas de vida. Essa escola também tem uma identidade própria, ligada a realidade camponesa, ou seja, conforme o documento DOSSIÊ MST ESCOLA (2005) “com um projeto político e pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito à vida, e na valorização da cultura camponesa”.

Essa é uma escola vinculada a realidade local, que tem o desafio de participar efetivamente da solução de seus problemas, com uma relação a luta pela Reforma

Agrária, que leve novas questões à comunidade, ajudando em seu engajamento a um projeto mais amplo, histórico e de futuro.

Neste sentido, defendemos a emancipação social e humana dos sujeitos do campo, na defesa de um projeto de sociedade socialista, onde as relações de trabalho sejam justas e a distribuição de renda proporcional ao esforço de que a produziu e não por meios especulativos ditados pelos donos dos meios de produção.

A avaliação deve contemplar o educando como um todo, onde o mesmo seja capaz de identificar sua defasagem na aprendizagem, servindo como parâmetro que dá sentido e direção para verificação dos conhecimentos, de forma contínua.

5.3 Marco Operativo

5.3.1 Práticas pedagógicas e avaliação

A proposta da EEFF, é de qualidade democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural da socialização e do desenvolvimento do educando, visando prepará-los para o exercício da cidadania através da prática e cumprimento dos direitos e deveres.

Com esse princípio o trabalho pedagógico tem como função social, trabalhar os valores culturais, morais e físicos, interagir elementos da vida social aos conteúdos e compreender nossos educandos como cidadãos que devem ser agentes transformadores da sociedade, além de críticos, responsáveis e participantes.

Segundo Paulo Freire (1996) o educador, mais amplamente a escola, tem o dever de não só respeitar os saberes dos/as educandos/as, sobretudo os das classes populares, saberes socialmente construídos na prática comunitária. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta, a que se deva associar á disciplina cujo conteúdo se ensina. Por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamental aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?

Deste modo, a escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do

outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, (...) mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os/as educandos/as, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados. (ABRAMOWICZ, 1997).

A Escola Estadual Florestan Fernandes tem como princípio a inclusão de toda comunidade escolar em suas ações. Onde a proposta pedagógica é elaborada e incorporada de acordo com a realidade.

Realidade essa que é a Educação do Campo, com a comunidade escolar proveniente de pequenos agricultores oriundos de assentamento da reforma agrária, funcionários de fazendas e indígenas.

Assim, neste processo, a escola é um espaço de combate às desigualdades sociais, promovendo ambiente de estímulo, desenvolvimento e construção de conhecimento, trabalha com as diferenças de gênero, culturais, cognitivas etc. Reconhece e não oculta essas diferenças no contexto das diretrizes e políticas que vem orientando a educação no Brasil e no mundo, não se trata mais de uma ação isolada que envolva apenas as subjetividades dos atores educacionais, mas de um movimento coletivo que abrange a legislação e as políticas públicas para a educação no mundo.

Respeita às diferenças individuais, atendendo a necessidade de cada educando em seu tempo de aprendizagem. Tira proveito deste momento histórico, sob a perspectiva de que esse “reconhecimento” às diferenças não se dê plenamente pela lógica capitalista, é tarefa para os profissionais que acreditem e realizem uma educação libertadora, rumo a desconstrução da sociedade mercadológica.

Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (1996), nos fala de uma dimensão ética da prática pedagógica. É comum pensar que a ética lida somente com os julgamentos de valor ético, bom e mau.

Entretanto, ética lida com a dimensão criativa e relacional do ser humano. Ética é uma dimensão concreta da atividade humana que aparece na relação de pessoas concretas agindo e transformando o mundo e sendo, neste movimento, continuamente transformados.

Uma escola, com Projeto Político Pedagógico que segue o paradigma da inclusão, configura-se como um espaço processual, no que se refere à sua organização, pois mesmo considerando o instituído, leis, valores e componentes curriculares é enfaticamente reconhecida pela sua característica instituinte, porque estabelece, cria objetivos e metodologias, para a consolidação de uma cultura organizacional que respeita a humanidade em suas diferenças.

O planejamento pedagógico é elaborado com a participação de representantes de pais, educandos, educadores e equipe de apoio e gestora. Leva em consideração o nível de aprendizagem de cada educando, com temas que contemple as necessidades da comunidade escolar.

A prática de planejamento deve ser constantemente avaliadas pela equipe de profissionais da escola, através de reuniões, onde serão discutidos os pontos fortes e os pontos fracos.

O acompanhamento da equipe gestora se dá através das observações, dos momentos coletivos, da avaliação do que está sendo trabalhado, dos conselhos de classe, também através da formação continuada, onde são discutidos temas relacionados as práticas pedagógicas.

As metodologias devem ser construídas juntamente com os/as educandos/as, voltada com as práticas do campo, valorizando a realidade local. Através de um diálogo constante entre educador e educando.

A interdisciplinaridade se dará através do tema gerador, onde os temas deverão serem trabalhados em todas as disciplinas, privilegiando a realidade da comunidade.

Todas as atividades extras, o desenvolvimento dos projetos é com a participação do coletivo de profissionais que trabalham na escola, juntamente com a participação da comunidade.

Os recursos pedagógicos devem ser conservados por todos, e aquele que deprestar deverá arcar com os prejuízos.

As atividades extra-classe deve estar incluída no planejamento de forma responsável, contextualizando de forma interdisciplinar, através de informações aos pais ou responsáveis com participação dos mesmos.

O trabalho coletivo e a autonomia são construídos através da participação e a distribuição de responsabilidades entre os profissionais que trabalham na escola. Todos deverão se sentir parte integrante da escola.

O trabalho coletivo deve ser organizado através de um cronograma que privilegie a participação do coletivo.

A organização das aulas devem oportunizar a participação dos/as educandos/as, através da conscientização sobre a importância da escola do/no campo para a valorização da vida na comunidade. No seu currículo deve conter temas de interesse local, diferenciado da escola urbana, devendo estar contemplado no planejamento e, suas ações devem ser constantemente avaliadas.

Assim de acordo com o DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), a avaliação deve ser prática e coletiva. Desta forma, o documento ressalta que os instrumentos de avaliação devam ir além das provas. É preciso avaliar a participação dos educandos e educandas na organização e no trabalho. É preciso avaliar a convivência dos alunos com os outros alunos e dos professores com os alunos. Os alunos devem avaliar-se a si mesmos, aos colegas e aos professores. Os professores devem avaliar-se e avaliar os alunos. O Assentamento deve avaliar a Escola. A Escola deve ajudar a avaliar o conjunto do Assentamento. Só assim haverá um avanço coletivo e pessoal de todos e de cada um.

Vemos que a avaliação na escola do assentamento é um importante instrumento para fazer uma reflexão sobre onde pode ser melhorado e acontece durante todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo contrária somente aquela que classifica e transforma a prática educacional em fragmentos de trabalho, em que as atividades avaliativas são solicitadas à medida que os conteúdos vão sendo abordados. Nesse processo, o educando habitua-se a estudar somente para a prova, sem que lhe seja despertada uma real necessidade de aprender.

Neste sentido, o documento DOSSIÊ MST ESCOLA (2005), orienta como poderá ser feita a avaliação:

Tudo o que a gente faz precisa ser avaliado. Avaliar é ir refletindo sobre o trabalho que fazemos: estamos conseguindo atingir os nossos objetivos? Que imprevistos aconteceram até agora e que estão prejudicando o andamento do trabalho? Que fatos aconteceram para ajudar o nosso trabalho? Quem de nós não está agindo de maneira satisfatória e por quê? Ou seja, a avaliação é a garantia do avanço de nossa proposta. Através dela é que vamos conseguir superar as falhas e inventar alternativas para resolver cada problema que surge. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 64-65).

Portanto, avaliação não é apenas um registro no papel através de nota como resultado da aprendizagem, como vimos, vai bem além, ela acontece cotidianamente do início ao fim do ano letivo num processo dialógico entre os sujeitos que compõem a unidade escolar. Esse é um jeito de avaliar que mostra se o ensino-aprendizagem está ou não valendo à pena, e o que podemos fazer para que o próximo plano seja melhor que o atual.

Portanto a avaliação é um instrumento utilizado pela escola para qualificar a educação, como também os serviços prestados pela instituição. Assim avalia-se a aprendizagem dos(as) educandos(as) e a prática profissional do(a) educador(a). Podemos fazê-lo através de um diálogo construtivo ou, ao contrário, transformar a avaliação num momento autoritário e repressivo. Esta ou aquela opção dependerá da nossa visão de mundo, sociedade, escola, concepção educacional e dos objetivos que desejamos atingir.

No processo de avaliação dos/as educandos/as, entende-se que a mesma precisa ser realizada com a participação da comunidade escolar e o conhecimento de sua realidade.

Percebe-se que na escola do campo a maioria dos educadores não são efetivos, podendo ser trocado a cada ano, chegando na escola novos profissionais sem o conhecimento da realidade. Nesse sentido à comunidade escolar pode auxiliá-lo uma vez que estão inseridos no contexto sendo conhecedores da sua realidade.

No que se referem ao processo de ensino-aprendizagem dos/as educandos/as, desejamos que ocorra com o acompanhamento dos pais, coordenadores pedagógicos e professores.

A participação dos pais na vida escolar dos filhos é importante, haja vista que os filhos passam um tempo, maior na família do que na escola. Sendo assim, a coordenação pedagógica, professores com a participação da família podem-se planejar os mecanismos de acompanhamentos, podendo ser através de caderno de campo, ou atividades praticas realizada nas propriedades.

Nas correções das defasagens precisam ser pensadas em avaliações que identifiquem-as. Uma vez identificadas às ações pedagógicas de correção e

acompanhamento precisa ser, com o objetivo de favorecer a melhoria do rendimento escolar, e os resultados podem ser apresentado para a comunidade.

Desejamos que a escola analise os resultados de seu desempenho de forma comparativa, de maneira que os indicadores possam contribuir para melhorar a qualidade da educação. O processo de avaliação permanente é de fundamental importância para que se planejam no coletivo propostas pedagógicas que ajuda melhorar a qualidade do ensino e aprendizado dos/as educandos/as.

Portanto, a avaliação se caracteriza como um processo, partindo do princípio que todas as pessoas são capazes de aprender e que as ações educativas, as estratégias de ensino, os conteúdos das disciplinas, correspondentes às áreas de conhecimento, devem ser planejadas a partir das infinitas possibilidades de aprendizagem dos estudantes. A avaliação faz parte do fortalecimento de uma educação humanizadora..

Neste sentido a avaliação é entendida como movimento constante de reflexão sobre a prática pedagógica, reflexão que ganha sentido quando proporciona mudanças na prática do/a educador/a, com vistas a realizar intervenções qualitativas no processo de ensino-aprendizagem.

5.3.2 Formação dos profissionais da escola

O perfil do profissional da Escola Estadual Florestan Fernandes deve trazer consigo a simpatia e a sensibilidade para compreender a vida no campo, e na sua prática pedagógica a disposição para a aplicabilidade dos conceitos da agricultura familiar, agroecologia e como nós devemos pensar o campo. Assim compreendendo prontamente a realidade de vida dos seus educandos, sempre transparecendo uma imagem alegre e positiva.

É de grande importância que este profissional esteja disposto a se adequar a realidade de vida e sua comunidade, assim como suas lutas, trazendo consigo sua raiz camponesa, disposto a residir no assentamento e compartilhe da sua realidade sentindo-se parte desse processo educativo da comunidade local.

Segundo António Nóvoa:

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p. 13).

Compreendendo que a formação profissional do educador comprometido com uma educação de qualidade e que contemple a esse perfil dos profissionais que almejamos para a Escola EEFF, entende-se que seja de fundamental importância a permanência e efetivação da sala do educador semanalmente, que os temas para estudos sejam relacionados com o meio em que vivemos e suas necessidades.

Que seja garantida a título de investimento e capacitação que os educadores de maneira planejada possam sair para realizar suas especializações e mestrados na área de educação do campo para que os mesmos possam preparar-se para entender a realidade de vida e do contexto social dos educandos camponeses, assim como organização e planejamento para a formação política dos mesmos.

Referente à atuação do Centro de Formação e Atualização dos Profissionais de Educação Básica (CEFAPRO), a EEFF deverá manter uma relação cordial e de parceria, sempre que solicitados e que os mesmos tenham um olhar sensível para a prática da educação do campo.

A principal luta hoje, com a formação dos educadores que atuam em Assentamentos é para que os mesmos tenham maior conhecimento e consigam contribuir com a valorização da vida campesina. Com uma organização na escola através um ensino significativo para a população do campo. A formação da maioria dos profissionais vem de uma escola tradicional, portanto, precisa-se fazer a trajetória da escola tradicional para à escola “diferente”, ou seja, com uma capacitação técnica e política para a construção prática da proposta de educação defendida pela escola do Assentamento. Na realidade, esta formação se dá no dia-a-dia da sala de aula, nas atividades através dos projetos e na participação dos problemas da comunidade. É uma formação política e ideológica que posiciona o(a) educador(a) do mesmo lado dos sujeitos que fazem parte do campo.

5.3.3 Gestão Escolar Democrática

A gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população.

No documento DOSSIÊ MST ESCOLA (2005, p. 99), diz que a gestão democrática implica em planejamento coletivo. E na escola isso envolve a elaboração da proposta pedagógica e do regimento da escola; o plano anual de atividades; os planos de trabalho que vão detalhando a execução das atividades da escola; o planejamento de ensino em seus vários níveis: plano de curso, plano de unidade, planos de aula semanais e diários. Neste sentido, o documento orienta que a gestão democrática precisa juntar os seguintes ingredientes ou elementos:

- a) Participação da comunidade (assentados, acampados) na direção da escola.
- b) Organização de um coletivo que seja responsável pelo planejamento, execução e avaliação das atividades da escola.
- c) Espaço específico de auto-organização dos alunos, para exercitarem a gestão do seu coletivo e participarem do coletivo maior de gestão da escola.

Essa forma de organizar no espaço escolar é um exercício de democracia, que conforme o documento:

É uma forma de organização da vida social baseada na participação de todos nos processos de decisão, execução, avaliação e apropriação dos resultados dos empreendimentos sociais. Supõe divisão igualitária de direitos e de responsabilidade. E é respeito às idéias da maioria, do coletivo. (DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005, p. 99)

A gestão democrática da escola significa, portanto, a conjunção entre instrumentos formais eleição de direção, conselho escolar, descentralização financeira e práticas efetivas de participação, bem como o debate sobre a qualidade social da educação.

É importante a participação da comunidade escolar em todas as dimensões inclusive o cardápio da Escola e bom que seja analisado juntamente com os educandos/as semanalmente ou mensalmente em sala de aula, para que todos tenham conhecimento do alimento que será consumido, a fim de respeitar as diferentes crenças religiosas e algum tratamento médico específico; e que as demais informações circulem de maneira clara e objetiva por diversos meios de comunicação: mural, bilhetes, reuniões, através de fotos em jornal local, televisão, internet e exposição na própria Escola etc. O conselho deliberativo deve ser atuante acompanhando e contribuindo com o andamento da escola. A prestação de contas precisa ter a participação ativa de todos os responsáveis. E as ações pedagógicas precisam ser debatidas e executadas por todos os servidores da escola. A família precisa ser convocadas a debater e conhecer as melhores ações interventivas afim de melhorar a qualidade do ensino de seus filhos. E que todos se sintam compromissados com as reuniões e as atividades a serem desenvolvidas na escola. Que todos tenham acesso as informações estando presente nas reuniões convocadas, para saber qual a responsabilidade de cada um . Que todo o núcleo do conselho esteja sempre com novas informações. Sendo ciente do que esta fazendo.

A própria gestão deve buscar a capacitação junto aos órgãos responsáveis, por meio de cursos; e que haja transição de informação de uma equipe para outra. Que o PPP da escola seja construído e validado por todos da comunidade escolar.

Que ocorra a participação dos membros da comunidade escolar (alunos, pais, responsáveis, funcionários, professores) e da sociedade na organização, planejamento e funcionamento da escola.

Que a comunidade escolar e a sociedade participem do planejamento e fiscalização da utilização dos recursos financeiros. Que ocorra a prestação de contas dos recursos financeiros da escola (SEDUC, PDE MEC, PDDE, RECURSOS PRÓPRIOS, etc.) à comunidade escolar e sociedade.

Que sejam realizadas articulações e parcerias com as famílias, demais serviços públicos, associações, empresas, visando à melhoria da gestão escolar.

Que seja promovida a integração entre os profissionais da escola, pais e alunos, visando a uma concepção comum da educação na escola

O PPP deve ser reconstruído quando necessário reunindo todos os segmentos da escola em assembleia e com o envolvimento de todos nas atividades e nos projetos desenvolvidos, também dando sugestões. Os participantes devem ser convocados para as assembleias e/ou reuniões para debaterem diversos assuntos, e as parcerias de modo geral são fundamentais para um bom funcionamento da escola. As mesmas deverão realizar através de projetos envolvendo principalmente a família. Para isso é necessário sensibilizar as pessoas sobre a relevância da escola na sociedade. Para contribuir com essa sensibilização pode ser promovidos eventos beneficiando a comunidade num consenso de todos.

5.3.4 Organização administrativa

Que as reuniões relatem as questões bimestrais e todos os assuntos pertinentes a respeito dos Educandos/as e da Escola de modo geral, através de diálogos entre Educador/a, pais/mães e Educandos/as.

Em relação a hora-atividade o Educador/a devem buscar meios de contribuir e sanar as dificuldades dos(as) Educandos(as), com atenção também aqueles funcionários da EEFF que são educandos(as) da mesma, pesquisando e preparando aulas. E que tudo isso tenha acompanhamento da equipe pedagógica da Escola, e que os gestores participem ativamente das reuniões, conselhos de classe, das atividades propostas, e nas reuniões que dizem respeito aos Educandos/as.e ainda que a formação continuada discuta temas relevantes a aprendizagem de todos.

O CEFAPRO deve atuar atendendo nas solicitações de cursos relevantes a realidade da Escola e atuar quando for solicitado na entidade escolar.

Em relação a legislação deve haver a divulgação das já elaboradas e estar abertos para mais sugestões amparadas pela legislação.

Que a equipe de liderança seja por meio de votação de coordenador de sala e seu vice e que os mesmos sejam pessoas compromissadas com a comunidade escolar.

Que a motivação dos profissionais sejam através de valorização e reconhecimento e principalmente pelo plano de carreira a todos, inclusive aos interinos;

buscando sempre a capacitação; e ainda incluindo todos no desenvolvimento dos projetos da Escola. Que haja sempre diálogo na mediação de conflitos e que todos se sintam responsáveis pelos seus atos.

Que as informações da escola sejam democratizadas. O cardápio da Escola seja analisado juntamente com os educandos/as semanalmente ou mensalmente em sala de aula, para que todos tenham conhecimento do alimento que será consumido, a fim de respeitar as diferentes crenças religiosas e algum tratamento médico específico; e que as demais informações circulem de maneira clara e objetiva por diversos meios de comunicação: mural, bilhetes, reuniões, através de fotos em jornal local, televisão, internet e exposição na própria Escola etc. participação de todos os segmentos da Escola, que o conselho deliberativo seja atuante; providenciar eleição para Educandos/as como coordenadores e vices de sala que sejam responsáveis também na participação e propagação das informações.

Através de reuniões, assembleias, votação com a participação da comunidade, de uma forma mais democrática. É relevante a divulgação dos projetos que estão sendo desenvolvidos na Escola; e convites individuais às pessoas para que ninguém se sinta excluídos.

Discutir o cronograma juntamente com os membros. Todos tem que ser comunicados com antecedência por meio de bilhetes, telefonemas etc. e que todos se sintam comprometidos com as reuniões e as atividades a serem desenvolvidas.

Que todos tenham acesso as informações estando presente nas reuniões convocadas, para saber qual vai ser a função de cada membro. Que todo o núcleo do conselho esteja sempre com novas informações. Sendo ciente do que esta fazendo.

A própria gestão deve buscar a capacitação junto aos órgãos responsáveis, por meio de cursos; e que haja transição de informação de uma equipe para outra.

A prestação de contas precisa ter a participação ativa de todos os responsáveis.

Que ocorra a participação dos membros da comunidade escolar (alunos, pais, responsáveis, funcionários, professores) e da sociedade na organização, planejamento e funcionamento da escola. Que os colegiados (grêmios, grupos, associações, etc.) atuem na construção, desenvolvimento e na avaliação do PPP. Que a comunidade escolar e a sociedade participem do planejamento e fiscalização da utilização dos recursos

financeiros. Que ocorra a prestação de contas dos recursos financeiros da escola (SEDUC, PDE MEC, PDDE, RECURSOS PRÓPRIOS, etc.) à comunidade escolar e sociedade. Que sejam realizadas articulações e parcerias com as famílias, demais serviços públicos, associações, empresas, visando à melhoria da gestão escolar. Que seja promovida a integração entre os profissionais da escola, pais e alunos, visando a uma concepção comum da educação na escola. Que os espaços sejam ocupados e acessíveis.

O PPP deve ser construído reunindo todos os segmentos da escola em assembleia e com o envolvimento de todos nas atividades e nos projetos desenvolvidos, também dando sugestões e validado por todos da comunidade escolar.

Os participantes devem ser convocados para as assembleias e/ou reuniões para debaterem diversos assuntos, e as prestações de contas deverão ser fixada em mural e divulgada na mídia para que todos tenham conhecimento.

As parcerias de modo geral são fundamentais para um bom funcionamento da Escola, as mesmas deverão realizar através projetos envolvendo principalmente a família. Para isso é necessário sensibilizar as pessoas sobre a relevância da Escola na sociedade. Para contribuir com essa sensibilização pode ser promovidos eventos beneficiando a comunidade num consenso de todos.

5.3.5 Ambiente físico e educativo

Desejamos que haja mais participação da comunidade escolar por meio do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) na elaboração do plano de ação

O planejamento da merenda escolar seja feito de uma maneira mais coletiva, isso causaria menos crítica e as pessoas entenderiam melhor esse processo, inclusive evitando o desperdício.

Deve ter um livro de registro para levantamento e maior controle do patrimônio da escola e que todos sejam responsáveis pela manutenção e qualidade dos mesmos. Que os equipamentos e mobiliários da escola seja utilizado por todos de maneira correta

e responsável, não causar danos aos mesmos, se for destruído algum equipamento, que seja repostado por quem o quebrou.

Que o nosso ambiente seja limpo, com espaço adequado para desenvolver atividades do solo (experimentos) que haja espaço recreativo para as crianças menores (parquinho), que seja arborizado, com jardinagem com ambiente mais alegre e acolhedor.

Salas amplas com acesso fácil para portadores de necessidades especiais, para melhor inclusão de todos e que sejam climatizadas, escola cercada, em bom estado de conservação, pintada com as cores e de acordo que a comunidade escolar escolher, banheiros adequados ao uso de todos e higienizados, que a escola tenha água limpa e potável que a limpeza da caixa d'água e do bebedouro seja feita regularmente que a biblioteca tenha o acesso de todos e com ambiente adaptado para leitura e que todos sejam responsáveis pela sua organização, o laboratório deve ter acesso a internet para pesquisas escolares para todos e que tenha um técnico responsável pela manutenção do mesmo.

Que o refeitório seja em local fechado, com espaço separado para adultos e crianças. Quadra coberta, cercada para o uso da comunidade escolar e adaptada aos educandos do campo. (que seja mantido o contato com a terra).

Que os equipamentos sejam utilizados de maneira adequada e responsável por todos.

Os materiais pedagógicos devem servir para melhor desenvolvimento escolar dos alunos (atividades diferenciadas, e não só o tradicional xerox).

A conservação destes equipamentos deve ser de responsabilidade de todos (ex. Caso quebre ou estrague algo que seja repostado por quem o estragou, caso não saiba quem foi tem que haver um mutirão para limpeza e reposição destes equipamentos).

Que a quantidade seja suficiente para atender a demanda da escola (se não for organizar a divisão e utilização dos mesmos).

Quanto aos livros se vier em quantidade suficiente os livros devem ser entregues aos alunos no início e recolhido no fim do ano letivo. Os alunos que pedirem declaração de transferência só será emitida após a devolução dos livros.

Que os meios de comunicação da escola sejam de qualidade e de responsabilidade de todos, e a internet seja utilizada de forma responsável, quando utilizada em sala de aula, que seja com o acompanhamento do(a) educador(a) e com fins pedagógicos e pesquisas.

A internet deve ser considerada uma ferramenta de trabalho e não ser livre no pátio, somente nos lugares apropriados(laboratório, sala dos professores, secretaria e coordenação) caso o(a) educando(a) utilizar a internet para fins não pedagógicos, através de imagens ou textos preconceituosos os mesmo deve ser orientados pela escola e ser levado ao conhecimento dos pais.

Os vigias deve ter acesso somente ao telefone para o caso de alguma emergência o telefone deverá ser usado como ferramenta de trabalho.

Evitar colocar o número da escola como referência pessoal ou para cobranças em comércios.

6 DIAGNÓSTICO

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica 9394/96, a Escola Estadual Florestan Fernandes vem a contemplar a implementação das diretrizes curriculares estaduais. Uma vez que a mesma encontra-se organizada através do Ciclo de Formação Humana e contempla todas as normas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação. A Escola Estadual Florestan Fernandes está situada dentro de um assentamento da reforma agrária no município de Cláudia MT, tem como forma de organização um projeto de desenvolvimento sustentável(PDS). Uma vez que 80% da sua área é de floresta e demanda preservação, sendo os 20% restantes de área aberta para o cultivo da agricultura familiar. Nesta realidade temos como proposta pedagógica uma escola que contemple as necessidades de uma educação no/do campo, com resgate da cultura camponesa, com bases no sistema de produção agroecológica/agroflorestal, economia solidária e cooperativismo. As aulas são planejadas com base nas orientações curriculares estaduais, além de contemplar os conceitos citados acima, uma vez que os mesmos é de suma importância para nossa comunidade. Nesta perspectiva os educadores da Escola Estadual Florestan Fernandes compreenderam a necessidade de se trabalhar com projetos de aprendizagem, através de uma planejamento participativo que contemple a realidade local. Inicialmente realiza-se uma atividade diagnóstica juntamente com os educandos e a comunidade escolar com o intuito de identificar as problemáticas dos projetos desenvolvidos e as sugestões para a elaboração de um plano de ação para o próximo ano letivo.

Temos como projetos de referência e permanentes: a Horta Mandala, Bosque Pedagógico, CANTASOL e Parque Infantil que foram escolhidos por todos como projeto permanentes na escola uma vez que os mesmos estão relacionados como proposta estabelecida de acordo com a nossa realidade e através deles podemos realizar o exercício dos conceitos agroecológicos/agroflorestais.

Como recursos pedagógicos utilizamos os recursos audiovisuais(filadoras, máquina fotográfica, TV, DVD, Datashow e computador) para auxiliar nas aulas e sistematizar os materiais colhidos em campo. Para as atividades práticas utilizamos ferramentas apropriadas para o trabalho com a horta.

A escola atende educandos da comunidade rural, onde parte dessas crianças iniciaram seu ciclo de alfabetização com distorção idade/série devido às mudanças constantes de localidades, pois os pais trabalham nas fazendas, em empregos temporários e não tem uma moradia permanente. Neste contexto, a escola oferece aos educandos(as) com distorção idade/série um acompanhamento específica dos educadores regente de sala de aula, já que escola não dispõem de sala de articulação e/ou recursos. Embora a nossa necessidade maior seja a sala de recursos, pois temos uma demanda de educandos com atendimento especial e específico.

Para a implementação da Lei 10.639/03 estamos realizando no decorrer do ano letivo a Oficina de Africanidades na a qual todos os temas trabalhados e refletidos durante a oficina são complementados atingindo todas as áreas do conhecimento. Entendemos a avaliação como um processo necessário para a melhoria do trabalho pedagógico uma vez que sendo utilizada como uma ferramenta capaz de diagnosticar, de maneira coletiva, dialógica, participativa e contínua. A escola devido ao fato de ser recém criada ainda não obtém registros e dados das avaliações externas a não ser a Prova Brasil com 80% de aproveitamento dos alunos e com aprovação de 60% no ENEM pelos alunos do Ensino Médio.

Entendendo a necessidade que nossa comunidade escolar tem em compreender os conceitos de agroecologia/agrofloresta, agricultura familiar, sócio economia solidária e as lutas dos movimentos sociais para melhor contribuir e fortalecer a comunidade local, no momento está sendo realizando vários projetos de aprendizagens embasados nos conceitos citados que nos direcionam inicialmente, pois estamos em um processo de construção desse aprendizado.

A proposta da Escola Estadual Florestan Fernandes, é de qualidade democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural da socialização e do desenvolvimento do educando, visando prepará-los para o exercício da cidadania através da pratica e cumprimento dos direitos e deveres.

Com esse princípio o trabalho pedagógico tem como função social, trabalhar os valores culturais, morais e físicos, interagir elementos da vida social aos conteúdos e compreender nossos educandos como cidadãos que devem ser agentes transformadores da sociedade, além de críticos, responsáveis e participantes.

A EEFF busca profissional que deve trazer consigo a simpatia e a sensibilidade para compreender a vida no campo, e na sua prática pedagógica a disposição para a aplicabilidade dos conceitos da agricultura familiar, agroecologia e como nós devemos pensar o campo. Assim compreendendo prontamente a realidade de vida dos seus educandos, sempre transparecendo uma imagem alegre e positiva.

Segundo Paulo Freire (1996, p. 15) o educador, mais amplamente a escola, tem o dever de não só respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares, saberes socialmente construídos na prática comunitária. Por que não discutir com os alunos a realidade concreta, a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina. Por que não estabelecer uma intimidade entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?

A gestão democrática da educação na escola do Assentamento está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população.

A gestão democrática da escola significa, portanto, a conjunção entre instrumentos formais eleição de direção, conselho escolar, descentralização financeira e práticas efetivas de participação, bem como o debate sobre a qualidade social da educação.

É importante a participação da comunidade escolar em todas as dimensões inclusive o cardápio da Escola e bom que seja analisado juntamente com os educandos/as semanalmente ou mensalmente em sala de aula, para que todos tenham conhecimento do alimento que será consumido, a fim de respeitar as diferentes crenças religiosas e algum tratamento médico específico; e que as demais informações circulem de maneira clara e objetiva por diversos meios de comunicação: mural, bilhetes, reuniões, através de fotos em jornal local, televisão, internet e exposição na própria Escola etc. O conselho deliberativo deve ser atuante acompanhando e contribuindo com o andamento da escola. A prestação de contas precisa ter a

participação ativa de todos os responsáveis. E as ações pedagógicas precisam ser debatidas e executadas por todos os servidores da escola. A família precisa ser convocadas a debater e conhecer as melhores ações interventivas afim de melhorar a qualidade do ensino de seus filhos. E que todos se sintam comprometidos com as reuniões e as atividades a serem desenvolvidas na escola Que todos tenham acesso as informações estando presente nas reuniões convocadas, para saber qual a responsabilidade de cada um. Que todo o núcleo do conselho esteja sempre com novas informações. Sendo ciente do que está fazendo.

A Escola Estadual Florestan Fernandes, que está localizada no Assentamento 12 de Outubro na BR 163 no km 890 do município de Cláudia-MT a 60 km da cidade de Sinop (cidade considerada pólo na região). A escola hoje conta com um quadro de 20 funcionários incluído Educadores (as), Técnico Administrativo, Vigias, Nutrição, Limpeza Coordenação e Direção. Estamos atendendo entorno de 110 alunos que vivem no Assentamento, e em comunidades vizinhas que na sua maioria utiliza o transporte escolar para ter acesso á escola, chegando à sala de aula em muitos momentos cansados e desmotivados o que requer estratégias capaz de amenizar tais prejuízos no ensino e aprendizagem dessas crianças jovens e adultos. Observando as necessidades o conjunto da escola alunos, servidores, famílias começa um processo pedagógico diferenciado organizando as intervenções através de projetos, que faz a escola mas dinâmica pois aqui os alunos não se aprende só nas quatro paredes da sala de aula e sim em diferentes espaços da escola, essas estratégias tem superado as expectativas do conjunto da comunidade pois a escola Florestan Fernandes transformou seu entorno em um laboratório de pesquisa para todas as áreas do conhecimento.

Necessitamos que a construção do prédio da escola se efetive, pois as condições de atendimento ainda são precária, falta biblioteca, laboratório de informática, espaço para educação física e transporte de qualidade.

Existe um prédio de madeira construído com a mão de obra da própria comunidade em 2010, que está em condições precárias, sem condições de oferecer acomodações dignas para os educandos(as) e educadores(as). Portanto, estamos sofrendo com a falta de compromisso do Estado com a Educação do Campo, pois o processo de licitação para a construção de um prédio de alvenaria iniciou em 2015 e foi

paralisado devido a corrupção envolvendo o Secretário da Educação da época e alguns funcionários da Seduc/MT.

Sabemos que a educação de qualidade na escola precisa também de investimentos por parte do poder público. Investir na educação é fundamental, para que haja uma valorização da cultura do homem e da mulher do campo, que estes possam ser reconhecidos como sujeitos, como protagonistas de uma vida melhor, que essas identidades sejam ressignificadas, que o campo possa se torna ruma opção de vida digna, é necessário valorizar profissionalmente o trabalho dos educadores e educadoras que lecionam nestas escolas, assim como garantir condições dignas de infra-estruturas, de trabalho e de formação, para que as opções pedagógicas adotadas possam, ajudar a enraizar e a cultivar essas utopias.

Essa escola precisa ser forte na sua organização administrativa com reuniões relatem as questões bimestrais e todos os assuntos pertinentes a respeito dos Educandos/as e da Escola de modo geral, através de diálogos entre Educador/a, pais/mães e Educandos/as.

Em relação a hora atividade o Educador/a devem buscar meios de contribuir e sanar as dificuldades de Educandos/as principalmente dos vigias que também são estudantes, pesquisando e preparando aulas. E que tudo isso tenha acompanhamento da equipe pedagógica da Escola; e que os gestores participem ativamente das reuniões, conselhos de classe, das atividades propostas, e nas reuniões que dizem respeito aos Educandos/as.e ainda que a formação continuada discuta temas relevantes a aprendizagem de todos.

7 MODALIDADES DE ENSINO OFERTADOS NA ESCOLA ESTADUAL FLORESTAN FERNANDES

“(...) a história das idéias pedagógicas mostra que a pedagogia, isto é, a teoria da educação, é filha das crises sociais e políticas. É essencialmente em período de crise social e política que uma sociedade se interroga sobre a educação que dá à sua juventude...”. (Charlot, 1979:22)

A Escola Estadual Florestan Fernandes, de Educação do/no Campo, oferece a Educação Básica, nas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do 1º ao 3º do primeiro segmento e 1º e 2º ano do segundo segmento do Ensino Fundamental e 1º e 2º ano do Ensino Médio. A Educação Infantil e o primeiro segmento da EJA funcionam como salas anexas da rede municipal de ensino de Cláudia/MT. A escola disponibiliza dois turnos de funcionamento, sendo o primeiro no período matutino no horário das 7:30 horas até as 11:30 horas, com as turmas regulares da Educação Infantil ao Ensino Médio e o segundo no período noturno no horário das 19:00 horas até as 22:30 horas.

O Ensino Fundamental na Escola Estadual Florestan Fernandes, está organizado em Ciclos de Formação Humana, de acordo com proposta político-pedagógica curricular da secretaria de estado de Mato Grosso que prevê a inclusão de todos os alunos na idade certa, considerando o desenvolvimento humano e os direitos às aprendizagens.

O Ciclo de Formação Humana tem fundamentos na LDB 9394/96, que estabelece novas formas de organizar a Educação Básica. Na proposta pedagógica o currículo compreende as questões sociológicas, políticas e culturais como fruto de uma construção coletiva, onde está sempre contextualizado em um dado momento histórico, considerando os aspectos sócio-histórico-culturais. A matriz curricular está organizada por área do conhecimento numa dimensão globalizada e interdisciplinar, com respeito as fases de desenvolvimento de cada educando/a.

Desta forma, de acordo com os Ciclos de Formação Humana a Escola Estadual Florestan Fernandes se organiza:

- **infância (6 a 8 anos de idade) – 1ª, 2ª e 3ª Fases do 1º Ciclo;**
- **pré-adolescência (9 a 11 anos) - 1ª, 2ª e 3ª Fases do 2º Ciclo;**
- **adolescência (12 a 14 anos) - 1ª, 2ª e 3ª Fases do 3º Ciclo.**

Os/as educandos/as são matriculados/as e enturmados/as de acordo com os grupos de idade. Desta forma, medidas concretas são exigidas, devido as defasagens de aprendizagens diagnosticadas em alguns educandos/as. É importante dizer que sanar esses problemas de aprendizagens requer um compromisso maior por parte da Seduc/MT para com as escolas do campo, aja visto, que é no meio rural onde estão os maiores problemas com distorção idade/série e dificuldades de aprendizagens. Assim, o campo requer melhores condições de infra-estrutura, laboratórios de informática e ciências, bibliotecas, salas de recursos e articulação para um atendimento individualizado e especializado.

Na Escola Estadual Florestan Fernandes o Ensino Médio Regular funciona no período matutino, em uma turma multisseriada, com uma quantidade pequena de educandos/as em cada sala:

- **1º, 2º e 3º anos;**

No período noturno funcionam as turmas de Educação de Jovens e Adultos:

- **Ensino Fundamental 2º segmento (1º e 2º ano – 6º ao 9º ano) e;**
- **Ensino Médio (1º e 2º ano - 1º ao 3º ano).**

Fazem parte da rede municipal de ensino de Cláudia duas salas anexas na Escola Estadual Florestan Fernandes:

- **Educação Infantil (Pré I e II – 4 e 5 anos de idades);**
- **Alfabetização - Educação de Jovens e Adultos (1ª, 2ª e 3ª Fases).**

É a partir da Matriz Curricular que se define os componentes curriculares que serão ensinados na escola, sendo o documento que dá direção e sentido na escola.

Na Matriz Curricular da Escola Estadual Florestan Fernandes, não contém disciplinas específicas, que caracteriza a Educação do/no Campo. As temáticas são trabalhadas nos projetos desenvolvidos na escola e em cada disciplina, conforme os quadros abaixo:

7.1 Matriz curricular

1º CICLO – 1º ANO

| 017 EE FLORESTAN FERNANDES | | | | | | | | | | | |
|---|---|----|----|------|--------|----|----|------|----|---|---|
| MATRIZ CURRICULAR – DIURNO | | | | | | | | | | | |
| ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > 1º CICLO | | | | | | | | | | | |
| Componentes Curriculares | 1º ANO | | | | 3º ANO | | | | | | |
| | CS | CE | OB | CHAN | CS | CE | OB | CHAN | | | |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LMCNCH - LINGUAGENS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS DA NATUREZA, CIÊNCIAS HUMANAS | EDUCAÇÃO FÍSICA | | | | | S | | | | S | |
| | ENSINO RELIGIOSO | | | | | S | | | | S | |
| | GEOGRAFIA | | | | | S | | | | S | |
| | HISTÓRIA | | | | | S | | | | S | |
| | MATEMÁTICA | | | | | S | | | | S | |
| | LINGUA PORTUGUESA | | | | | S | | | | S | |
| | ARTE | | | | | S | | | | S | |
| | CIÊNCIAS DA NATUREZA | | | | | S | | | | S | |
| | Sub-Total Área: | | | | 20 | | S | | 20 | | S |
| | Total Geral: 20 00 S 0800 20 00 S 0800 | | | | | | | | | | |

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

| Legendas | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

1º CICLO – 2º e 3º ANO

2017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR – DIURNO

ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > MULTI 1º CICLO

| Componentes Curriculares | 2º-3º ANO | | | | | |
|---|-----------|----|----|------|----------------------|------|
| | CS | CE | OB | CHAN | | |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LMCNCH - LINGUAGENS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS DA NATUREZA, CIÊNCIAS HUMANAS | | | | | EDUCAÇÃO FÍSICA | S |
| | | | | | ENSINO RELIGIOSO | S |
| | | | | | GEOGRAFIA | S |
| | | | | | HISTÓRIA | S |
| | | | | | MATEMÁTICA | S |
| | | | | | LINGUA PORTUGUESA | S |
| | | | | | ARTE | S |
| | | | | | CIÊNCIAS DA NATUREZA | S |
| | | | | | Sub-Total Área: | 20 S |
| | | | | | | |

Total Geral: 20 00 S 0800

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

Legendas

| | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

2º CICLO – 4º e 5º ANO

2017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR - DIURNO

ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > MULTI 2º CICLO

| Componentes Curriculares | 4º-5º ANO | | | |
|---|----------------------|----|----|------|
| | CS | CE | OB | CHAN |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LMCNCH - LINGUAGENS, MATEMÁTICA, CIÊNCIAS DA NATUREZA, CIÊNCIAS HUMANAS | EDUCAÇÃO FÍSICA | | | S |
| | ENSINO RELIGIOSO | | | S |
| | GEOGRAFIA | | | S |
| | HISTÓRIA | | | S |
| | MATEMÁTICA | | | S |
| | LINGUA PORTUGUESA | | | S |
| | ARTE | | | S |
| | CIÊNCIAS DA NATUREZA | | | S |
| | Sub-Total Área: | | 20 | S |

Total Geral: 20 00 S 0800

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

Legendas

| | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

2º e 3º CICLOS – 6º E 7º ANO

2017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR - DIURNO

ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > MULTI 2º E 3º CICLOS

| Componentes Curriculares | 6º-7º ANO | | | |
|---|----------------------|----|----|------|
| | CS | CE | OB | CHAN |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LGS - LINGUAGENS | EDUCAÇÃO FÍSICA | 1 | | S |
| | L. ESTRANG (INGLÊS) | 1 | | S |
| | LINGUA PORTUGUESA | 4 | | S |
| | ARTE | 1 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: MAT - MATEMÁTICA | MATEMÁTICA | 4 | | S |
| | Sub-Total Área: | 4 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CH. - CIÊNCIAS HUMANAS | ENSINO RELIGIOSO | 1 | | N |
| | GEOGRAFIA | 3 | | S |
| | HISTÓRIA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CDN - CIÊNCIAS DA NATUREZA | CIÊNCIAS DA NATUREZA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 3 | | S |

Total Geral: 21 00 S 0840

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

Legendas

| | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

3º CICLO – 8º e 9º ANO

2017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR - DIURNO

ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > MULTI 3º CICLO

| Componentes Curriculares | 8º-9º ANO | | | |
|---|----------------------|----|----|------|
| | CS | CE | OB | CHAN |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LGS - LINGUAGENS | EDUCAÇÃO FÍSICA | 1 | | S |
| | L. ESTRANG (INGLÊS) | 1 | | S |
| | LINGUA PORTUGUESA | 4 | | S |
| | ARTE | 1 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: MAT - MATEMÁTICA | MATEMÁTICA | 4 | | S |
| | Sub-Total Área: | 4 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CH. - CIÊNCIAS HUMANAS | ENSINO RELIGIOSO | 1 | | N |
| | GEOGRAFIA | 3 | | S |
| | HISTÓRIA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CDN - CIÊNCIAS DA NATUREZA | CIÊNCIAS DA NATUREZA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 3 | | S |

Total Geral: 21 00 S 0840

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

| Legendas | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

1º, 2º E 3º ANO – ENSINO MÉDIO

017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR - DIURNO

ENSINO MÉDIO > EDUCAÇÃO DO CAMPO > ANO - MULTI

| Componentes Curriculares | 1º-2º-3º ANO | | | |
|---|-----------------------|-----------|----------|-------------|
| | CS | CE | OB | CHAN |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LGS - LINGUAGENS | EDUCAÇÃO FÍSICA | 1 | | S |
| | L. ESTRANG (ESPANHOL) | 1 | | N |
| | L. ESTRANG (INGLÊS) | 1 | | S |
| | LINGUA PORTUGUESA | 3 | | S |
| | ARTE | 1 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: MAT - MATEMÁTICA | MATEMÁTICA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 3 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CH - CIÊNCIAS HUMANAS | FILOSOFIA | 1 | | S |
| | GEOGRAFIA | 2 | | S |
| | HISTÓRIA | 2 | | S |
| | SOCIOLOGIA | 2 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CDN - CIÊNCIAS DA NATUREZA | BIOLOGIA | 1 | | S |
| | FÍSICA | 2 | | S |
| | QUÍMICA | 1 | | S |
| | Sub-Total Área: | 4 | | S |
| Total Geral: | 21 | 00 | S | 0840 |

| | |
|----------------------------|------|
| Nº de Dias Letivo Anual: | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | 5 |
| Nº de Semanas: | 0.00 |
| Duração Hora Aula Diária: | 60 |

Legendas

| | |
|-------------|--|
| CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial |
| CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância |
| OB | Carga Horária Obrigatória |
| OP | Carga Horária Opcional |
| TC | Carga Horária Tempo Comunidade |
| CHAN | Carga Horária Anual |

EJA ENSINO FUNDAMENTAL – 2º SEGMENTO

2017 EE FLORESTAN FERNANDES

MATRIZ CURRICULAR - NOTURNO

ENSINO FUNDAMENTAL > EDUCAÇÃO DO CAMPO > MULTI EJA CAMPO 2º SEGMENTO

| Componentes Curriculares | 1º ANO - 2º ANO | | | |
|--|----------------------|----|----|------|
| | CS | CE | OB | CHAN |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LGS - LINGUAGENS | EDUCAÇÃO FÍSICA | 1 | | S |
| | LESTRANG (INGLÊS) | 1 | | S |
| | LINGUA PORTUGUES A | 4 | | S |
| | ARTE | 1 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: MAT - MATEMÁTICA | MATEMÁTICA | 4 | | S |
| | Sub-Total Área: | 4 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CH - CIÊNCIAS HUMANAS | ENSINO RELIGIOSO | 1 | | N |
| | GEOGRAFIA | 3 | | S |
| | HISTÓRIA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 7 | | S |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CDN - CIÊNCIAS DA NATUREZA | CIÊNCIAS DA NATUREZA | 3 | | S |
| | Sub-Total Área: | 3 | | S |

Total Geral: 21 00 S 0840

Nº de Dias Letivo Anual:

Nº de Dias Letivo Semanal:

Nº de Semanas:

Duração Hora Aula Diária:

Legendas

200

CS Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial

CE Carga Horária Extra-Classe ou à Distância

OB Carga Horária Obrigatória 60

OP Carga Horária Opcional

TC Carga Horária Tempo Comunidade

CHAN Carga Horária Anual

EJA – ENSINO MÉDIO – 1º e 2º ANO

| 2017 EE FLORESTAN FERNANDES | | | | | | |
|--|-----------------|--|--------------------|-----------|-----------|----------|
| MATRIZ CURRICULAR - NOTURNO | | | | | | |
| ENSINO MÉDIO > EDUCAÇÃO DO CAMPO > EJA CAMPO | | | | | | |
| Componentes Curriculares | 1º ANO | | | 2º ANO | | |
| | CS | CE | OB | CS | CE | OB |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: LGS - LINGUAGENS | EDUCAÇÃO FÍSICA | | | | | |
| | | | L.STRAG (ESPANHOL) | 1 | | |
| | | | L.STRANG (INGLÊS) | 1 | | |
| | | | LINGUA PORTUGUESA | 2 | | |
| | | | ARTE | 1 | | |
| | | | Sub-Total Área: | 6 | | |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: MAT - MATEMÁTICA | MATEMÁTICA | | | | | |
| | | | Sub-Total Área: | 2 | | |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CH. - CIÊNCIAS HUMANAS | FILOSOFIA | | | | | |
| | | | GEOGRAFIA | 1 | | |
| | | | HISTÓRIA | 2 | | |
| | | | SOCIOLOGIA | 1 | | |
| | | | Sub-Total Área: | 5 | | |
| ÁREA DE CONHECIMENTO: CDN - CIÊNCIAS DA NATUREZA | BIOLOGIA | | | | | |
| | | | FÍSICA | 1 | | |
| | | | QUÍMICA | | | |
| | | | Sub-Total Área: | | | |
| Total Geral: | 16 | 00 | S | 16 | 00 | S |
| Nº de Dias Letivo Anual: | Legendas | | | | | 200 |
| Nº de Dias Letivo Semanal: | CS | Carga Horária Semanal Coletiva ou Presencial | | | | |
| Nº de Semanas: | CE | Carga Horária Extra-Classe ou à Distância | | | | |
| Duração Hora Aula Diária: | OB | Carga Horária Obrigatória | | | | 60 |
| | OP | Carga Horária Opcional | | | | |
| | TC | Carga Horária Tempo Comunidade | | | | |
| | CHAN | Carga Horária Anual | | | | |

As atividades pedagógicas da Escola Estadual Florestan Fernandes se expandem e toma conta de toda a área externa da escola através da participação e contribuição na resolução dos problemas da comunidade, como os políticos e econômicos e/ou através do desenvolvimento de projetos de conscientização ambiental e de produção agroecológica no fortalecimento da Agricultura Familiar Camponesa.

8 PROJETOS PEDAGÓGICOS

Existem quatro projetos pilotos, que são permanentes na Escola Estadual Florestan Fernandes: Horta Mandala, Bosque Pedagógico, Cantasol e o Parque Comunitário Brinca Criança de iniciativa dos profissionais e comunidade e uma relação com a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) que também ajudou a consolidar a consciência de práticas educativas através dos projetos, desenvolvendo nos anos de 2014 e 2015 dez projetos, denominado “Novos Talentos”, com recursos oriundos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

8.1 Horta Mandala

O primeiro projeto, a **Horta Mandala**, de iniciada através das Oficinas do Projeto Novos Talentos/UNEMAT/CAPES tornou-se parte das atividades pedagógicas da EEEF, contribuindo assim com as aprendizagens teóricas e práticas. Ela é construída com os canteiros dispostos em forma de círculos, facilitando assim o manejo, irrigação e a colheita dos produtos. É uma alternativa para a Agricultura Familiar Camponesa em contraposição às formas convencionais de produção de alimentos, que privilegia o trabalho individual e competitivo, bem como a utilização de adubos sintéticos e agrotóxicos para combater pragas e doenças.

8.2 Bosque Pedagógico

O **Bosque Pedagógico** é o segundo projeto permanente desenvolvido na Escola Estadual Florestan Fernandes, com um desafio educativo voltado para a formação de um sujeito com consciência ambiental, sendo outro laboratório vivo de aprendizagem em favor da vida no assentamento e no planeta, onde o mesmo oferece aos educandos/as a oportunidade de aprender fazendo. É uma área dentro do pátio da escola, onde são plantados e cuidados pelos(as) educandos(as) várias espécies de plantas.

8.3 Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária Agroecológica (CANTASOL)

O terceiro projeto é o **Sistema Canteiros de Comercialização Sociossolidária Agroecológica (CANTASOL)**. É um portal de vendas *online* que reúne informações sobre a produção das famílias e a demanda dos consumidores, que fazem pedidos

semanais e recebem os produtos orgânicos direto dos produtores, através de uma feirinha instalada em frente a UNEMAT. O projeto passou a existir no Assentamento de Outubro a partir de 2013, de iniciativa de professores e acadêmicos da UNEMAT e com a participação ativa não só dos produtores assentados, mas também de professores e alunos da Escola Estadual Florestan Fernandes.

8.4 Parque Comunitário Brinca Criança

O último projeto é o **Parque Comunitário Brinca Criança**, construído com a iniciativa da educadora de Educação Infantil em 2015 com o objetivo de serem desenvolvidas ações complementares às atividades curriculares proporcionando às crianças um aprendizado através das atividades lúdicas, e também como um espaço livre a ser utilizado de forma autônoma pelas crianças e interação com os pais.

REFERÊNCIA

BRASIL. Resolução CNE nº 01, de 03 de abril de 2002. Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo nas Escolas do Campo. Brasília, 2002. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>.

CALDART, Roseli Salette. Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo).

Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990 – 2001. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra Reforma Agrária: com Escola, Terra e Dignidade! 1ª edição: 2005.

FERNANDES, Florestan. memória viva da educação brasileira. Brasília, INEP, Vol. 1, 1991.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GIMENO-SACRISTÁN, J.G.; PÉREZ-GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

MEDEIROS, Emerson Augusto de; AMORIM Giovana Carla Cardoso. ESPAÇO DO CURRÍCULO. v.6, n.3, p.620-629, Setembro a Dezembro de 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>

NÓVOA, António. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSÃO DOCENTE, 1992. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>.

PAULA, Adalberto Penha de. SVELI, Esméria de Lourde. A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA NECESSÁRIA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PROJETO EDUCATIVO DO MST. Revista Dialogos - SciELO Brasil, 2012. Disponível em: www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v1/01.pdf.

REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL/
Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Vol. 1,
Brasília: MEC/SEF, 1998.

RODRIGUES, M. F. A luta pela educaçãoa educação na luta: memórias, narrações e
projetos dos assentados e professores do MST na Fazenda Giacometi. Dissertação de
Mestrado em Educação.Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1999.

VEIGA, Ilma P. A.; RESENDE, Lucia M. G. (Org.). Escola: espaço do projeto político-
pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.