

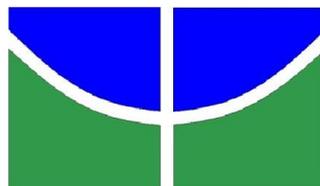
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE UnB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE

CLAUDINEI MARIANO ALVARENGA

Planaltina - DF

2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE UnB PLANALTINA – FUP
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção ao título de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação na área de Ciências da Natureza e Matemática.

Orientador: Prof. João Batista Pereira de Queiroz

Planaltina - DF

2013

CLAUDINEI MARIANO ALVARENGA

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção ao título de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação na área de Ciências da Natureza e Matemática.

Aprovada em ____/____/2013

Banca Examinadora:

Prof. Dr. João Batista Pereira de Queiroz (UnB/FUP) – Orientador

Prof.^a Dr.^a. Eliete Ávila Wolff (UCB) – membro interno

Prof. Dr. Jair Reck (UnB) – membro interno

Planaltina – DF

2013

Dedico esse trabalho a minha esposa Maria Cristina Pereira Alvarenga, pela motivação, compreensão e apoio incondicional durante o curso, o que possibilitou a realização desse sonho.

Agradecimentos

Ao meu amigo Jesus, por caminhar ao meu lado quando tudo estava bem e por me carregar nos braços quando não pude caminhar.

Ao amor da minha vida, minha esposa Maria Cristina Pereira Alvarenga por ser simplesmente o que ela é: maravilhosa.

Aos meus filhos Victor Pereira Alvarenga e Ana Carolina Pereira Alvarenga por seu amor e admiração.

A minha mãe, Eulália Domingos Mariano, minha primeira escola viva, responsável por tudo o que eu sou.

Aos meus amigos João Batista Pereira de Queiroz e Jair Reck, certamente as pessoas mais incríveis que já conheci.

Aos companheiros que estudaram e lutaram comigo durante esses quatro anos de curso, pela boa amizade e preciosas trocas de conhecimentos.

Finalmente, ao colegiado da LEdoC, o qual não consigo encontrar palavras à altura que expressem minha gratidão pela forma humanizadora com que conduziram e conduzem o curso.

Apega-te à instrução e não a largues; guarda-a, porque ela é a tua vida.
(Provérbios 4:13 – Bíblia Sagrada).

RESUMO

O presente trabalho relata a experiência de implantação da Educação do Campo na Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira, na comunidade Pontal do Marape no Município de Nova Mutum – MT. A descrição desse processo possibilita uma compreensão lógica dos acontecimentos que levaram a comunidade a se revoltar contra a proposta permitindo ao leitor uma análise crítica dos fatos. Um breve relato histórico sobre a origem do assentamento auxiliará essa compreensão. Esse estudo possibilita, também, compreender os principais fundamentos e concepções da Educação do Campo e da Escola do Campo na construção de uma proposta educacional transformadora.

Palavras – chave: Educação do Campo, Escola do Campo, Pedagogia da Alternância, Hegemonia, Reforma Agrária.

ABSTRACT

This paper reports the experience of implementation of Rural Education in the Field Municipal School Jorge Carlos Ferreira in Depth Marape community in the Municipality of Nova Mutum - MT. The description of this process provides a logical understanding of the events that led the community to revolt against the proposal allowing the reader a critical analysis of the facts. A brief historical account of the origin of the settlement will assist this understanding. This study also enables understand key concepts and fundamentals of Field Education and the Field School in building a transformative educational proposal.

Keywords: Field Education, School Field, Pedagogy of Alternation, Hegemony, Land Reform.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO DO CAMPO E ESCOLA DO CAMPO: FUNDAMENTOS E CONCEPÇÕES	13
1.1 O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO?.....	17
1.2 O QUE É UMA ESCOLA DO CAMPO?	20
CAPÍTULO II – O ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE E ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO JORGE CARLOS FERREIRA.	26
2.1. A ESCOLA.....	31
CAPÍTULO III – O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS	58

INTRODUÇÃO

O estudo sobre “A Educação do Campo no Assentamento Pontal do Marape” é impulsionado pelo desejo de reafirmar a legitimidade e necessidade da Educação do Campo como um projeto educativo próprio para os povos do campo. Esse assentamento foi estabelecido nos planos de Reforma Agrária, porém encontra-se sufocado pelo agronegócio que avança vertiginosamente devorando a identidade histórica do sujeito do campo e o espaço geográfico designado à agricultura familiar.

Como a Educação do Campo é mais bem compreendida a partir do conhecimento de seus princípios e fundamentos, nos apropriaremos das experiências locais vividas no período em que se desenvolveu a implantação da proposta de Educação do Campo no Pontal do Marape, pertencente a Nova Mutum, um município brasileiro do Estado de Mato Grosso.

Em busca de compreender o que é a Educação do Campo, conheceremos seus princípios, fundamentos e as razões que motivam sua implantação. Conheceremos também, um pouco da origem e constituição histórica do assentamento Pontal do Marape e a formação da Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira, reconstruindo, com base nas conquistas legais dos povos do campo, o processo histórico da Escola do Campo naquele local.

A abordagem do tema “A Educação do Campo no Assentamento Pontal do Marape” poderá contribuir para orientar ações educacionais e assentamentos rurais no momento de implantação da Educação do Campo em suas respectivas comunidades. O relato dessa experiência permite ao pesquisador, observar os fatos ocorridos, relatados pelos principais sujeitos envolvidos nesse processo como: gestores, professores, alunos, líderes comunitários e membros da comunidade. Através dos relatos e reflexões destes protagonistas compreenderemos o processo pedagógico envolvido na Educação do Campo e o que desencadeou a revolta comunitária contra esse projeto em implantação.

Para tanto, a realização deste trabalho busca suas bases nas ações dos movimentos sociais e nas vozes de importantes pensadores como: Arroyo,

Caldart, Freitas, Delgado, Molina, Reck, Queiroz, entre outras referências que definem a identidade, princípios e fundamentos da Educação do Campo. Os registros oficiais dos marcos normativos e políticas públicas conquistadas para a Educação do Campo também foram fontes importantíssimas na construção desse conhecimento.

Outra importante fonte de pesquisa foi encontrada no riquíssimo material produzido e desenvolvido pelas turmas Dandara (III), e Panteras Negra (IV), do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, como: Relatos de atividades de intervenções na comunidade, pesquisas da história e memória do Assentamento e da Escola, debates de temas agrários com a comunidade e relatório da realização de mini seminários agroecológicos.

Preciosas contribuições vem do histórico de implantação da Educação do Campo na Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira, do Assentamento Pontal do Marape, MT, descritos nos registros do Livro de Atas escolar e nas vozes de 15 entrevistados, representantes da comunidade, da gestão administrativa da escola, professores, coordenadores, pais de alunos, líderes comunitários e outros. Para selecionar os entrevistados, foram separados dois grupos distintos, observando seu grau de participação e envolvimento no processo: 1) Grupo favorável à Educação do Campo: Profissionais da Educação, Educadores, Pais de alunos e alunos. 2) Grupo contrário a Educação do Campo: Pais de alunos e alunos.

Tendo em vista a preservação da identidade das pessoas entrevistadas, todos são referenciados no gênero masculino. Adotamos a seguinte forma de referência: A identificação é igual para todos os capítulos e é descrita usando a palavra **Entrevistado**, com um numeral variável de **1 a 15**, seguido pela função que o represente na comunidade: **educador, pai de aluno, profissional da educação e aluno**.

Portanto, para expor a pesquisa realizada, dividimos esse trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo, refletiremos sobre os princípios e fundamentos norteadores da Educação do Campo em busca da compreensão lógica de sua importância enquanto projeto em implantação. No segundo capítulo, conheceremos um pouco da origem e constituição histórica do Pontal do Marape e da Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira, local em que ocorreu a implantação da Educação do Campo, com a aplicação da

pedagogia de alternância. No terceiro capítulo, apresentaremos o resultado da pesquisa empírica quando utilizamos documentos escolares, como atas, Projeto Político Pedagógico e entrevistas com membros da comunidade e da escola em busca do conhecimento de como se deu o processo de implantação da proposta de Educação do Campo nesse local e os efeitos impactantes que isso provocou na escola e na comunidade.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO DO CAMPO E ESCOLA DO CAMPO: FUNDAMENTOS E CONCEPÇÕES

O presente capítulo apresenta, resumidamente, os fundamentos e concepções da Educação e da Escola do Campo na construção de uma proposta educacional transformadora e a importância de sua implantação. Precisamos recuperar a concepção de Educação do Campo e quais são seus princípios. Não é possível pensar Escola do Campo sem pensar em Educação do Campo. Segundo Caldart,

(...) a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja *no* e *do* campo¹ (CALDART, 2012, p. 261).

Os conceitos que envolvem a escola e a educação no campo estão constantemente em disputa e é necessário compreender seu contexto histórico e a materialidade de sua origem. É inegável hoje, a presença do debate, na sociedade brasileira, a respeito de qual o melhor projeto de desenvolvimento para o país e para o campo. Temos na sociedade brasileira, vários projetos para o campo que podem ser resumidos em dois grandes modelos de disputa absolutamente diferentes. Desses dois grupos, um entende o campo como um espaço para a produção de vida, de trabalho e cultura e o outro entende o campo apenas como um espaço de produção de lucros e de mercadorias.

O primeiro, aqui chamado de Forças Populares, entende o campo como um espaço de produção, de vida, de geração de empregos, de relações sociais justas, de relação de cuidado com a natureza, de produção baseada na agroecologia, na sustentabilidade, no cuidado dos recursos naturais, das sementes e com os sujeitos. O segundo entende que o campo é hoje um

¹ *No* campo: “o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p. 26), e *do* campo: “o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (ibid.), assumida na perspectiva de continuação da “luta histórica pela constituição da educação como um direito universal” (ibid.), que não deve ser tratada nem como serviço nem como política compensatória e muito menos como mercadoria.

espaço essencialmente de produção de commodities, ou seja, a transformação dos alimentos em mercadoria como fonte de lucros. É um projeto que entende o campo apenas com essa função na sociedade. É o campo do agronegócio.

A lógica do agronegócio está aliada aos grandes proprietários de terras, ao capital estrangeiro e ao capital financeiro. Essa tríade é responsável pelas grandes articulações que movimentam e dão materialidade para essa concepção de pensar o campo como espaço de produção de mercadorias para a exportação. O agronegócio tem um projeto para o campo, ele disputa o Estado e os recursos dos fundos públicos para programar um determinado modelo de desenvolvimento do campo.

Quase sempre são os proprietários de terras e empresários rurais e do agronegócio que se fazem diretamente representar quer no Congresso Nacional e em agências do Estado, ocupando postos federais, quer na sociedade civil. Com frequência, são os melhores quadros políticos que assumem o papel de porta-vozes dos interesses patronais (BRUNO, LACERDA, CARNEIRO, 2012, p. 522).

É nesse campo de luta que as Forças Populares também disputam tais recursos para construir outro modelo de desenvolvimento do campo, aonde se possa, de fato, garantir a presença e reprodução material dos sujeitos do campo. Quem são esses sujeitos? São sujeitos que vivem no campo, através de uma grande heterogeneidade de modos de produção da vida. São, desde os trabalhadores acampados, sem terras, agricultores familiares tradicionais, comunidades quilombolas, açaqueiros, extrativistas, quebradeiras de coco, pescadores e outros.

Essa diversidade de homens e mulheres começa a ganhar mais força e visibilidade, a partir da década de 80/90 construindo e dando materialidade a esse projeto de luta pelo campo. No entanto a ação dos movimentos sociais já estava enraizada anteriormente a essas datas.

A nossa caminhada se enraíza nos anos 60, quando movimentos sociais, sindicais e algumas pastorais passaram a desempenhar papel determinante na formação política de lideranças do campo e na luta pela reivindicação de direitos no acesso a terra, crédito diferenciado, saúde, educação, moradia, entre outras. Fomos então, construindo novas práticas pedagógicas através da educação popular que motivou o surgimento de diferentes movimentos de educação no

e do campo, nos diversos estados do país. Mas foi na década de 80 / 90 que estes movimentos ganharam mais força e visibilidade. (ARROYO, 2004, p. 1)

É possível observar que tais lutas reivindicam o direito de permanecer no campo, além da centralidade do acesso à terra para sua reprodução material. Requerem especialmente o direito à escolarização sem a qual não conseguem garantir a sua presença no campo. Contudo, tais direitos fazem parte de uma luta muito maior. E essa luta não demanda apenas escolas ou a construção de um novo projeto de educação transformador para o campo, mas um projeto de sociedade justo, verdadeiramente democrático e que contemple o campo com um projeto sustentável que se contraponha ao latifúndio e ao agronegócio.

Segundo o relatório da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, realizada em Luziânia, GO em 2004, esse processo de luta almeja uma reforma agrária plena, que atenda os interesses do campo de forma mais ampla e massiva; que devolva aos índios o direito de posse de suas terras; que garanta o fortalecimento e expansão da agricultura familiar/camponesa; mais dignidade nas relações e condições de trabalho dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, respeitando seus direitos trabalhistas e previdenciários; a erradicação do trabalho escravo e da exploração do trabalho infantil; e o combate a todas as formas de discriminação e desigualdade fundadas no gênero, geração, raça e etnia. (ARROYO, 2004)

Se aproximarmos um zoom nos direitos humanos básicos que os sujeitos camponeses precisam ter garantido como: transporte, saúde, lazer, cultura e tantos outros, a fila de reivindicações pode aumentar muito, porém, voltemos nossa atenção para as prioridades que a educação no campo possui em seus diversos territórios.

Em sua declaração, a II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004, denunciou a estúpida situação em que se encontra o povo que vive **no e do** campo, como resultado de um modelo de desenvolvimento baseado na exclusão e na miséria. Destacamos alguns desses problemas que atinge violentamente a educação no campo:

- Faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens;
- Ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola;
- Falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária;
- Falta uma política de valorização do magistério;
- Falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica;
- Falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas;
- Os mais altos índices de analfabetismo estão no campo;
- Os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos. (ARROYO, 2004, p. 1)

Como bem pode ser observada, a luta pelos direitos dos povos do campo, transcende a busca pelo direito apenas à educação. Ela contextualiza a luta social pelo campo sob uma ótica muito mais abrangente, considerando o campo como um espaço de vida, sendo necessária uma forte luta por políticas públicas específicas para sua população.

O conceito de Educação do Campo está em disputa, hoje, porém, o sujeito do campo, principal protagonista das lutas camponesas, que dá vida e materialidade para a Educação do Campo, está desaparecendo do campo. Esse processo de desaparecimento do sujeito do campo faz parte de um conjunto de ações do modelo de desenvolvimento imposto pelo agronegócio, usando contra eles, táticas excludentes de “invisibilização”, ausência de voz, desmobilização de suas organizações e finalmente sua desterritorialização. Grupos organizados e até ações do governo, ao invés de incentivar a presença desse sujeito em seus territórios, tiram o sujeito do campo substituindo-os por máquinas.

A Educação do Campo só tem sentido de ser discutida, como parte de um projeto de campo e de modelo de desenvolvimento para a sociedade brasileira, se for pensada a partir do protagonismo dos sujeitos coletivos do campo. A consciência político/social e educacional que é a espoleta propulsora para que esse sujeito se reconheça como protagonista desse processo pode e deve ser deflagrada por uma proposta de ensino pensada para o campo e aplicada por uma Escola do Campo consciente de sua missão.

1.1 O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO?

Educação do Campo não é um termo que se conceitua com meia dúzia de palavras. Por detrás da simplicidade deste nome composto, explode a força dos trabalhadores e trabalhadoras do campo expressa em suas mais variadas formas organizativas em defesa e conquistas de direitos sociais e políticos na luta pelo desenvolvimento digno das comunidades camponesas.

Segundo Caldart (2012), objetivo e sujeitos remetem o conceito de Educação do Campo,

(...) às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (2012, p.259).

É um conceito em construção que carrega dentro de si os genes das conquistas protagonizadas pelos sujeitos do campo indignados com as práticas das políticas públicas e educacionais desfavoráveis a sua classe. Educação do Campo é compreensível através das lutas dos movimentos sociais camponeses. Sua luta transcende a conquista de direitos imediatos. Seus maiores interesses visam o resgate dos valores e da identidade de trabalhadores e trabalhadoras do campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos das florestas ou qualquer outra classe que tenha ligação à vida e ao trabalho no meio rural.

Esta, talvez seja uma das características mais marcantes da Educação do Campo: o resgate de todos os processos de formação dessas pessoas como sujeitos de seus próprios destinos, como bem lembra Caldart. “Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para participação social”. (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p. 19)

Inserida a essa realidade, a Educação do Campo surge não apenas com o objetivo prioritário de escolarizar os povos do campo, mas como uma forma de resistência lutando por políticas públicas em busca do direito de conquista de uma escola que proporcione uma educação específica aplicada *no* e *do*

campo. Isso nos remete a uma importante pergunta: Que especificidades são estas? Sem dúvida alguma, o modelo de educação almejado pelos povos camponeses é visto a partir de uma perspectiva absolutamente contra hegemônica buscando contemplar:

(...) suas cosmologias, lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, práticas de produção, bem como organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreendem as especificidades de um mundo rural. (KOLLING e MOLINA, 1999; CALDART, 2000, apud OLIVEIRA e CAMPOS, 2012, p. 240).

Seguindo o raciocínio de Reck (2005), este tão almejado modelo de educação possui uma forte necessidade de estar vinculado ao trabalho, contribuindo na formação do ser humano de forma consciente e integral. Na efervescência dos movimentos sociais, do surgimento de conceitos ideológicos, lutas por políticas públicas e contraposição à hegemonia dominante, a Educação do Campo surge com a proposta de uma forma de desenvolvimento inovador, novas formas de organização do trabalho e produção.

Essa é uma grande luta, uma vez que o próprio sistema agrário do País não contribui para seu desenvolvimento, como afirma Singer:

A reforma agrária não é mais uma condição para o desenvolvimento do País, uma vez que o Brasil optou por um modelo de desenvolvimento que prescindiu da desconcentração da terra, preservou o latifúndio, e ainda, incorporou-o ao modelo do agronegócio, ela é agora uma escolha para aqueles que debatem sobre qual modelo de desenvolvimento o País adotará, se quiser inserir-se soberanamente no contexto mundial, preservando o meio ambiente e os recursos naturais. Além de contribuir decisivamente na contenção da tragédia social e ambiental que assola o planeta. (OLIVEIRA e SANTOS, 2008, p. 16).

Isso nos revela que Educação do Campo, é muito mais que estar no campo, é uma necessidade a contribuir para a transformação da vida da escola e da comunidade. É também avançar no campo do conhecimento, nos cursos de pedagogia da terra, formação de professores indígenas, formação de professores para identidade e memória negra, licenciatura em Educação do Campo e outros. É possível sentir no ar a vibração desse momento de efervescência que paira sobre o nosso tempo, um momento de grandes lutas e

transformações. O direito ao saber, saltou de pequenas iniciativas individuais para as poderosas articulações do coletivo ocupando as universidades.

Estudantes do campo estão agora fazendo a história acontecer. Como bem disse Arroyo (2012), “O que incomoda ultimamente a universidade, não é que entre mais um negro, um indígena ou um jovem do campo nos vestibulares. O que incomoda é que eles, enquanto coletivo, afirmem seu direito de estar na universidade”. A importância da escolarização do campo não deve estar limitada a um aprendizado conteudista desvinculado da realidade do meio em que se está inserido, e sim, com a prioridade de formar sujeitos autônomos, senhores de seu próprio destino.

Nesse cenário, a escola deve ser vista não como um mero mecanismo de ensino bancário, preocupado em cumprir as exigências curriculares ou em apenas repassar uma gama de conteúdos irreais ao aluno do campo. Ela deve ser reconhecida como um verdadeiro espaço-educador, envolvida na formação humana do educando e na vida cotidiana da comunidade apoiando as ações comunitárias voltadas à sustentabilidade das famílias, ao associativismo e ao bem comum da coletividade.

Nesse processo é extremamente importante que a escola, materializada na pessoa de seu profissional maior, o professor, cumpra sua missão.

O educador do campo precisa, cada vez mais, comprometer-se com a formação humana de seus alunos em todas as dimensões; cognitiva, afetiva, política, ética e social. É preciso que se comprometa, também, com o desenvolvimento sustentável das comunidades contempladas pela Educação do Campo. (BONJORNIO, 2012, p. 7)

Esse profissional deve assumir seu papel de educador (não de instrutor), comprometido com a formação dos alunos como sujeitos dessa realidade.

1.2 O QUE É UMA ESCOLA DO CAMPO?

A Educação do Campo é o berço do desenvolvimento da concepção de Escola do Campo e os movimentos sociais são a fonte de inspiração dessa Educação do Campo. Tal concepção é o fruto da luta social e da resistência dos trabalhadores do campo (MOLINA, 2012). Em sua essência, é uma escola que faz parte da vida da comunidade, que contribui com a luta dos sujeitos do campo para que permaneçam nesse território e continuem garantindo sua reprodução social como camponeses. Por isso é importante ter clareza e não perder de vista a associação do debate da Escola do Campo com o projeto de Educação do Campo. É isso que está em jogo hoje, a permanência do sujeito do campo em seu território. E por quê?

Porque existe um movimento muito forte e intenso de retirada desse sujeito do campo por outra lógica de desenvolvimento que quer se apropriar do território rural para produzir sua mercadoria. É nesse contexto que a Escola do Campo deve desenvolver um papel fundamental na luta para auxiliar esses sujeitos camponeses a permanecerem em seus territórios.

Sabemos que a escola rural tradicional que está posta nas comunidades não contribui em nada para a fixação do sujeito do campo. Segundo Gramsci, deve-se notar que a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorrem num terreno democrático abstrato, mas através de processos históricos tradicionais muito concretos (GRAMSCI, 2000). Esse pensamento reflete-se nesse tipo de escola rural tradicional que em sua maneira de funcionamento e organização não aparenta nenhuma especificidade para o campo. No entanto, em sua dinâmica de produção de conhecimento, ela não ensina só os conteúdos, ensina relações sociais, ensina uma postura na vida, ela ensina para os sujeitos que o seu lugar na sociedade é esse: Fique quietinho, só escute, não fale, não questione, não participe e não se mobilize.

O movimento da Educação do Campo expõe para a sociedade brasileira que há uma grande desigualdade de acesso ao direito à educação escolar dos sujeitos do campo. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas –

IBGE, (Censo 2010), na área urbana, o índice de analfabetismo é de 7,3%, enquanto na área rural é de 23,2%, ou seja, uma disparidade três vezes maior. Se olharmos para as questões regionais, esses índices pioram muito, por exemplo, na região nordeste a média de analfabetismo é 33%. Um terço da população rural do nordeste são de analfabetos.

O INEP, com base nos dados apresentados no projeto Panorama da Educação no Campo (2007), aponta que a média de anos de estudo da população urbana é de 7 anos e na área rural 3,4 anos de escolaridade. Como se constrói um projeto de desenvolvimento se os sujeitos estão privados do direito básico a leitura e a escrita?

Podemos tomar como referência Cuba, onde a média de escolarização é de 10 anos. Imagine o nível de dificuldade de se fazer um projeto de nação com uma população que tem em média 3, 4 anos de estudo. Se o sujeito do campo quer estudar no campo, na maioria das escolas brasileiras, o que no máximo conseguem é atingir a conclusão do ensino fundamental. É a luta da Educação do Campo que está fazendo avançar o direito ao estudo de qualidade conseguindo construir políticas que garantam a continuidade do direito à escolarização. É claro que o Estado tem que garantir a presença física da escola e educadores na Escola do Campo, mas só isso não basta.

Não basta apenas ter escola no campo. Ela é uma dimensão muito importante, mas não podemos ter a ilusão de que a escola como está posta, vai produzir as transformações necessárias no campo e na sociedade. Há uma necessidade eminente de se extinguir as grandes mazelas da sociedade brasileira e se não vivermos um processo estruturante e radical de reforma agrária, de desconcentração fundiária, de desconcentração dos meios de produção, não será possível a transformação completa dessa sociedade para a construção de um projeto de nação.

Para se transformar a escola rural em Escola do Campo é necessário mexer fortemente com as relações sociais que acontecem dentro da escola, pois tais relações é que são responsáveis pela construção de uma postura de vida. É necessário, portanto, reinventar a maneira de produzir conhecimento e a Educação do Campo propõe uma Escola do Campo que forme lutadores e construtores de um projeto de futuro e sociedade que ensine as pessoas a

terem vivências concretas, mudando as relações sociais dentro e fora da escola. A questão é: Como fazer isso?

Criando diferentes instâncias de participação e organização. Os sujeitos do campo tem que viver na escola do campo a experiência da participação e auto-organização. São muito importantes os processos de vivência e decisões coletivas e participativas no desenvolvimento de estratégias para resolver seus problemas sociais. O sistema de educação tradicional enraizou na mente das pessoas uma forma absolutamente conteudista de aprendizado. A Educação do Campo é muitas vezes mal compreendida por romper esse paradigma.

Com isso, não estamos falando que não tem que ter conteúdo, não é isso, o sujeito do campo tem o direito ao conhecimento construído universalmente, isso faz parte da luta pela Educação do Campo, contudo é inaceitável a forma bancária de ensino, em que se deposita na cabeça do aluno uma gama de informações desconectadas da vida e da realidade desse sujeito. (FREIRE, 2005).

Todos os conhecimentos são apresentados para o sujeito como se não tivessem historicidade. Para um aluno de ensino médio que estuda a física, a química, a biologia, esses conhecimentos saíram do nada e levantam constantes questionamentos como: Para que serve isso? Para o estudante, o que se ensina não se relaciona com a realidade, e essa é uma questão fundamental de ser alterada na escola que está no campo. A concepção de escola do Campo possui

(...) a intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. (MOLINA, 2012, p. 327)

A escola do campo tem que ajudar o sujeito camponês a permanecer em seus territórios, portanto, sua maneira de produzir conhecimento deve ser profundamente alterada, isso implica em trabalhar a socialização dos conhecimentos absolutamente vinculada a atualidade e à realidade. Para isso a Educação do Campo precisa levar esses sujeitos a relacionar os conhecimentos da matemática, da física, biologia, geografia, filosofia, enfim,

todos os conhecimentos das áreas humanas e científicas a um entendimento concreto da realidade e como intervir sobre ela.

Na maneira como a escola tradicional funciona, por essa segmentação e fragmentação disciplinar em aulas de 45 minutos, não ajuda em nada o sujeito do campo, nessa compreensão, muito pelo contrário. E isso acontece nas escolas da cidade também. A Escola do Campo da qual falamos, não quer essa estratégia de ensino aprendizagem e sim uma metodologia que rompa com essa fixação, quebrando a lógica tradicional que fragmenta e reduz o conhecimento aprisionando-o entre quatro paredes, deixando a vida para fora.

A Educação do Campo propõe construir uma escola que traga a atualidade, a realidade e a materialidade da vida para os processos de ensino aprendizagem através do resgate da produção material da vida dos sujeitos camponeses no processo de ensino aprendizagem contribuindo assim com a luta do sujeito do campo pra permanecer em seu território. Existe, portanto, uma tensão em disputa que se materializa em toda a Educação do Campo, desde a educação básica até ensino superior. E é nessa perspectiva, de mudar as relações sociais dentro da escola, que se devem realizar coisas bem práticas e bem concretas.

A lógica do educador russo Pistrak, carrega em sua essência os mesmos sentimentos de Paulo Freire com relação à escola tradicional e bancária que separou o trabalho manual do trabalho intelectual e demonstra a necessidade de sua unificação.

Nossa escola deve liquidar essa separação. O trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, e nesse nível há fusão completa entre ensino e educação. Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas, sim, de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. (PISTRAK, 2011, p. 41)

Infelizmente, a sociedade faz questão de reproduzir a ideia de separação, desmerecendo o trabalho manual, fortalecendo a visão tradicional da sociedade capitalista. A Educação do Campo estabelece o trabalho manual dentro da escola como um princípio educativo, como uma estratégia de resgate desse valor, aplicando os conceitos de teoria e prática, trabalho manual e trabalho intelectual. A Escola do Campo é missionária na formação e valorização dos processos de ensino aprendizagem dos sujeitos camponeses,

estimulando a centralidade da categoria trabalho. Trabalho nesse sentido de viver do próprio trabalho.

A imensa incorporação de novas tecnologias, com cada vez mais trabalho morto e menos trabalho vivo no campo, proposto pelo modelo capitalista, aplica cada vez mais recursos tecnológicos nos processos produtivos do campo. Nesse contexto, é muito importante que a Escola do Campo transformadora estimule a compreensão e valorização do trabalho manual nos seus processos de ensino aprendizagem ressignificando a discussão da categoria trabalho que é também fundamental no processo de transformação das relações sociais. Segundo Freitas (2010),

Ter o trabalho como princípio educativo, é mais do que ligar a educação com o trabalho produtivo de bens e serviços. Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humana criativa) como princípio educativo. Vida que é luta que implica contradições. (FREITAS, 2010, p. 3)

É importante a construção de práticas que sejam capazes de fazer a superação do debate trabalho manual e trabalho intelectual dentro das Escolas do Campo como um grande organizador do currículo, como um grande organizador da construção do projeto político pedagógico. Portanto, sintetizando, para se construir uma escola transformadora é necessário em alguma medida mexer nas relações sociais dentro da escola.

É preciso motivar os estudantes a desenvolverem um espírito de luta e construção. Estabelecer a auto-organização dos estudantes, criar espaços de gestão e participação coletiva. Implantar o trabalho manual superando a discussão do trabalho intelectual e do trabalho manual. Mexer nos processos de produção de conhecimento e estreitar a relação e o protagonismo dos movimentos sociais com a escola. Essas reflexões todas são fundamentais para se medir em que nível está a materialidade dessa concepção de Educação e Escola do Campo, como movimento de luta da classe trabalhadora, que cunhou a bandeira de Educação do Campo e criou essa concepção de Escola do Campo.

A seguir, no segundo capítulo, conheceremos a origem do assentamento Pontal do Marape, considerando os fatores históricos de sua formação político-social e educacional em busca da compreensão de como uma comunidade

rural pode reagir à proposta de implantação de Educação do Campo em determinadas circunstâncias.

CAPÍTULO II

O ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE E A ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO JORGE CARLOS FERREIRA.

Este capítulo foi construído a partir da leitura de registros documentais existentes na Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira como: levantamento de informações dos relatórios das atividades encaminhadas durante o Curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC, em Tempo Comunidade - TC² e nas informações transmitidas pelo Entrevistado 2, profissional da educação, com o intuito de se conhecer a história do assentamento e da escola. Vale ressaltar que os relatórios de TC pessoais e coletivos foram fundamentais no processo de construção deste conhecimento. Apresentaremos resumidamente o histórico do assentamento e da escola buscando a compreensão de como e por que, uma comunidade rural pode reagir negativamente a uma proposta de implantação de Educação do Campo em determinadas circunstâncias.

A comunidade Pontal do Marape localiza-se entre 140 km e 160 km de distância do município de Nova Mutum no Mato Grosso. Nova Mutum possui um elevado nível de desenvolvimento humano, ocupando o 3º lugar nos índices do IDH - Índice de Desenvolvimento Humano.

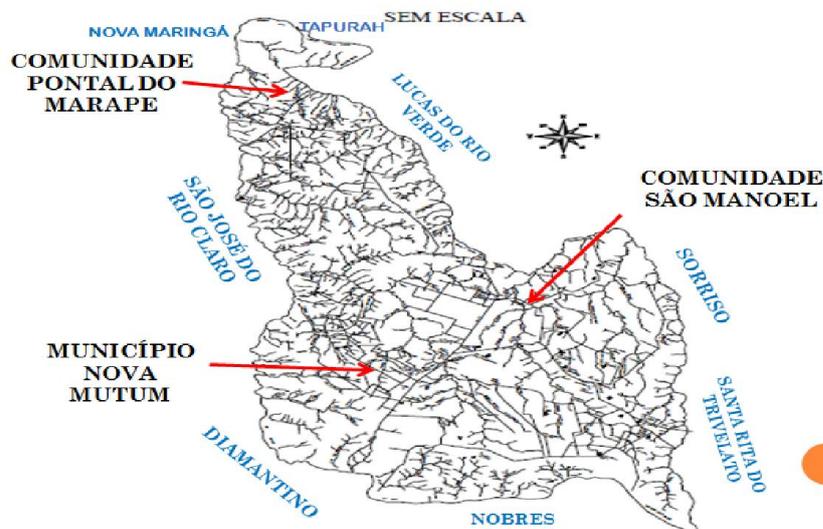
Sua população recenseada pelo IBGE em 2010 era de 30.541 habitantes. Vem se destacando também, dentre as 141 cidades de Mato Grosso, pelo ritmo acelerado da construção civil e loteamentos. Grande parte da sua economia é voltada para a agricultura monocultora, fazendo do município um dos maiores produtores de soja do Estado de Mato Grosso e do Brasil. Diversos grupos ligados ao agronegócio têm se instalado em Nova Mutum, dentre elas destacam-se o frigorífico de suínos que produz os produtos da marca Excelência, a poderosa Vanguarda Agro e o frigorífico de aves da BRF S.A.

² A sigla TC – (Tempo Comunidade), refere-se ao período em que o estudante permanece na comunidade rural em que está inserido para realizar as atividades encaminhadas pelo curso de Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC. Faz parte da metodologia de alternância.

Existem duas opções de acessos principais que ligam a comunidade Pontal do Marape ao município sede de Nova Mutum. Por São Genaro, a distância é mais curta, sendo 90 km por estrada de terra, normalmente esburacada, e 50 km de via asfaltada em condições regulares. Através do município de São José do Rio Claro, o percurso é um pouco mais longo, sendo 55 km por estradas de terra, também esburacadas, e 105 km de via pavimentada de boa qualidade. Existem períodos, principalmente na época das chuvas em que os dois acessos tornam-se intransitáveis, causando muitos transtornos aos usuários e afetando muito a circulação dos moradores e o transporte dos alunos no percurso escolar³.

³ Informações obtidas a partir de consulta no relatório de TC - JAN/JUN – 2011, sob o título: Inventário da Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira e Seu Entorno, p.1.

Mapa do Estado do Mato Grosso indicando a localização do assentamento em relação ao município sede: Nova Mutum.



Mapa 1: Acervo de Escola Municipal do Campo Jorge C. Ferreira

Mapa do Assentamento Pontal do Marape.



Mapa 2: Acervo de Escola Municipal do Campo Jorge C. Ferreira

O assentamento da Comunidade Pontal do Marape teve sua origem no início de 1997, quando o INCRA destinou uma área de 14 000 hectares de terras com finalidades agrárias. Em agosto de 1999 foi eleita oficialmente a primeira Associação de Agricultura Familiar dos assentados, com a denominação Pontal do Marape. Em outubro de 2000 foi iniciada a demarcação dos lotes e no mesmo ano foram entregues para as pessoas inscritas no INCRA. Foram entregues 350 lotes de 40 hectares em 2001, em seguida foi entregue aos moradores do assentamento um kit de materiais para construção suficiente para levantar uma pequena casa de alvenaria de 42m.² Embora exista um grande histórico de lutas dos movimentos sociais, agindo como mola propulsora, implícito nas ações governamentais no tocante à reforma agrária, a iniciativa de designação desta área, partiu do próprio órgão do governo, adquirindo-a de um fazendeiro, sendo notável, portanto, que não existiu uma iniciativa de lutas locais pela ocupação desse espaço⁴.

Em diálogo com o Entrevistado 2, profissional da educação, este revela que a comunidade estabelecida no local “não possui perfil de luta político/social, não é uma comunidade forjada no contexto das lutas sociais, possuindo hoje características totalmente urbana e elitizada”. Confirma que embora essa conquista venha por um caminho traçado pelos movimentos sociais e pela reforma agrária, a comunidade não tem interiorizado em sua história esse conhecimento e sentimento de luta. Ampliando o campo visual, nota-se que a região mato-grossense como um todo não tem consciência de luta social, visto que nenhum movimento social se fortalece nessa região.

Com base nas informações do Entrevistado 2, profissional da educação, é possível entender que a relação do assentado com o sindicato é unilateral, utilizando-o na busca de recursos para conseguir a terra ou extrair algum benefício ligado a ela, mas apenas isso. Não há registros de nenhum movimento social organizado para a conquista de algum benefício comum à coletividade. Busca-se o que os órgãos têm a oferecer e não o que o coletivo tem a construir. A visão que se tem dos movimentos sociais é absolutamente

⁴ Informações obtidas a partir de consulta no relatório de TC - JAN/JUN – 2011, sob o título: Inventário da Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira e Seu Entorno, p.1.

distorcida pela grande massa comunitária desse local. Não se fala em MST, (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) no local, como se a simples pronúncia do nome invocasse alguma espécie de desordem. O comportamento da maioria local, expressa repulsa pelo MST, característica sintomática de pessoas que possuem catarata em sua visão político/social e vivem refém do agronegócio. Considerando a ausência dos movimentos sociais e a inconsciência da luta pela reforma agrária, o que resta é apenas a flácida visão de um espaço rural, onde o trabalhador não possui uma identidade local ou histórica, sem recursos para sua subsistência, tendo como alternativa salvadora o arrendamento de sua terra para a expansão da monocultura da soja.

Há lugares no Brasil, em que ocorrem verdadeiros combates para se desapropriar uma terra e uma forte luta pelo assentamento dos sujeitos do campo. Luta por legalização e pelo direito de posse. Nesses lugares a organização social é muito forte e coletiva, porém, no Pontal do Marape essa conquista aconteceu na contra mão da lógica. Nosso entrevistado revela que quando se definiu a área geral para o assentamento, foi elaborada uma lista de espera para definir a inscrição e garantir seu acesso à terra. Algumas pessoas acampam fora da fazenda, à espera da terra e não na luta pela terra.

Naturalmente, em um contexto desprovido de politização crítica, os sujeitos ficam à mercê dos desmandos do agronegócio que desenvolveu seus próprios meios de interferir no local e influenciar o ambiente. A ambição do capital pela apropriação de terras para atender sua gana mercantil é avassaladora, porém, como afirma Delgado:

O fato de o capitalismo penetrar diretamente no mercado de terras, transformando-as em ativo mercantil completamente ajustado às necessidades da expansão da produção de *commodities*, não elimina a contradição original, pois a terra não é mercadoria – ou seja, um produto do trabalho humano – e, portanto, não pode ser convertida em mercadoria pela apropriação capitalista dos recursos naturais. Assim, o mercado de terras continua sendo uma questão essencialmente jurídica ligada à conotação do estatuto do direito da propriedade fundiária em cada país, e não uma questão estritamente mercantil (DELGADO, 2012, p. 125)

Naturalmente, o capital ignora os direitos da propriedade fundiária brasileiras, avançando cada vez mais em busca de territórios propícios aos

seus interesses, como a região em que está estabelecido o assentamento Pontal do Marape. Essa região é relativamente plana, com terras férteis entrecortadas por rios, dos quais os de maior porte e importância são o Arinos e o Marape. No entanto toda a região é privilegiada por riachos, nascentes e pequenos córregos escondendo uma beleza estonteante e uma riqueza de águas incalculável, desenhando um ambiente propício para a agricultura familiar e, infelizmente, para os interesses do agronegócio. Consequentemente a agricultura familiar não é uma realidade local, as grandes lavouras de soja predominam em todo o entorno da comunidade trazendo inúmeros malefícios ambientais, socioeconômicos e para a saúde de seus próprios habitantes⁵.

2.1. A ESCOLA⁶

No final do ano de 1998, foi criada a escola pública de ensino fundamental Jorge Carlos Ferreira através da lei 508/99 de 18/05/99. No princípio a escola possuía 35 alunos matriculados, distribuídos em 03 ciclos de formação e atendia 08 séries de ensino fundamental, instalada nos antigos barracões da fazenda que serviram como dependência escolar de 1999 a 2004.

A origem da escola também não foi um palco de lutas de conquista da comunidade. Diante da demanda escolar, a prefeitura atendeu prontamente essa necessidade. A escola começou na contramão do que normalmente acontece, nem mesmo havia sido implantado o assentamento, e ela já estava estabelecida. Não se havia definido nem o nome do proprietário a tomar posse da terra, e a escola já estava presente.

Mesmo em sua situação primeira, a escola foi implantada com infraestrutura melhor do que muitas escolas da região. Possuía cozinha industrial, pátio amplo, local para esporte, pomar, água encanada e energia alimentada por gerador. Começou com professores de nível superior e se manteve com profissionais nesse nível em seus 11 anos de existência. Quando

⁵ Informações obtidas a partir de consulta no relatório de TC - JAN/JUN – 2011, sob o título: Inventário da Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira e Seu Entorno, p.1.

⁶ A análise da escola foi baseada nas informações procedentes do Entrevistado 2.

o Brasil lutava para ter professor qualificado na cidade, ela já tinha a atuação desses profissionais no interior. A única nota destoante era que a escola estava instalada em barracões de madeira, no entanto, era vista com muito orgulho pela comunidade. A escola é o cartão de visita da comunidade que gira ao seu redor.

No ano de 2004, as salas de aulas já apresentavam precariedades, ameaçando desabamento e obrigando a direção a improvisar salas de aulas em um barracão aberto que era utilizado como espaço para feiras. Devido às más condições das instalações escolares e pelo fato dos alunos terem que ser atendidos em condições precárias, a população se mobilizou e requereu providências por parte do poder público. Em resposta, um novo prédio escolar foi inaugurado em 2004, sendo considerado um grande marco para a história local.

Observando os fatores históricos que deram origem ao assentamento e conseqüentemente à escola podemos observar a ausência de consciência de luta político/social no processo de construção da escola e comunidade local. Esse detalhe deve ser observado com relevante importância, visto ser um dos fatores de base que contribuíram para a reação comunitária contrária à Educação do Campo no decorrer de sua implantação. Em busca dessa compreensão, no próximo capítulo, analisaremos como se deu o processo de implantação da proposta de Educação do Campo na Escola Jorge Carlos Ferreira no assentamento Pontal do Marape e os efeitos impactantes que isso provocou na escola e na comunidade.

CAPÍTULO III

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ASSENTAMENTO PONTAL DO MARAPE.

Este capítulo analisa a trajetória da implantação da proposta de Educação do Campo na Escola Municipal do Campo Jorge Carlos Ferreira no assentamento Pontal do Marape, tendo como dados principais os registros do Livro de Ata escolar, as impressões relatadas por nossos entrevistados e a experiência pessoal do autor nesse processo.

A mudança no Pontal do Marape ocorreu de forma repentina, porém, não por acaso. É importante considerar que a proposta de mudança não surgiu da base e nem de algum movimento social e sim de uma gestão pública municipal. O secretário de Educação, que hoje atua na presidência do Conselho de Educação do Mato Grosso, possui referências de um bom histórico de envolvimento com as questões do campo. Foi um dos que participou do início do projeto de construção de Políticas Públicas da rede para construir o Plano Estadual de Educação do Campo no Mato Grosso e também é dele que parte o incentivo de implantar a proposta de Educação do Campo no Pontal do Marape.

Na passagem do ano de 2008 para 2009, no momento de transição da gestão política municipal de Nova Mutum - MT, e conseqüentemente da administração educacional, surgiu a proposta de implantação da Educação do Campo nas escolas rurais do município. Na primeira quinzena de janeiro foram convocados todos os gestores educacionais da cidade e do campo para uma reunião com o então Secretário da Educação, que deixou claro quais os projetos educacionais que a secretaria intencionava implantar. O projeto para a cidade, era de implementação na educação integral, que antes de 2009 já possuía alguma ação relacionada a esse sistema e para o meio rural, a implantação da Educação do Campo.

Segundo o Entrevistado 1, profissional da educação, o secretário da Educação inspirava muita segurança e bom embasamento teórico,

apresentando uma visão de educação bastante avançada. Posteriormente o secretário reuniu-se com os gestores das escolas do campo, para uma discussão mais profunda, deixando claro o objetivo de implantar um projeto de educação que contemplasse todos os aspectos de sua realidade. Aproximadamente na última semana de janeiro, ele visitou a escola do Pontal do Marape trazendo membros de sua equipe de coordenação e reuniu-se com a direção e coordenação local. Neste momento houve um diálogo mais aprofundado onde foi exposto o objetivo de se implantar a Educação do Campo com a pedagogia da alternância e com o aumento da carga horária.

A mudança na carga horária seria utilizada em atendimentos com oficinas envolvendo o artesanato, a informática, o esporte e o setor cultural. Tais setores já existiam na escola, mas seriam melhorados para atender os alunos sob a nova perspectiva de Educação do Campo. A partir dessa reunião, a equipe gestora começou a esboçar como seria a organização da alternância para atender a comunidade escolar como um todo. No dia nove de fevereiro de 2009, aconteceu a primeira reunião escolar em que a comunidade esteve presente para conhecer o projeto de implantação da Educação do Campo.

Foram esclarecidos seus projetos, embasamentos legais, horários de atendimento com as oficinas, a metodologia da alternância, enfim, toda sua organização pedagógica e logística. Nesse momento, a Educação do Campo encontrou resistência por parte de um grupo que compreendeu a proposta de forma não positiva. Apesar de todas as orientações, formou-se uma ideia errônea de que a escola funcionaria em uma semana e na outra não, causando um hiato em que, segundo as pessoas descontentes, o aluno teria seu aprendizado prejudicado por perder o contato com a escola por tanto tempo. Nessa ocasião estavam presentes também: a direção e coordenação escolar, os professores e a Secretaria de Educação Municipal, representada pelo secretário da Educação. A proposta de Educação do Campo foi apresentada pelo secretário esclarecendo o funcionamento da Pedagogia da Alternância⁷ e

⁷ O método da pedagogia da alternância originou-se na França, em 1935 e chegou ao Brasil, em 1960. A Pedagogia da Alternância prevê que o aluno estude por períodos pré-estipulados, alternados entre a escola e sua propriedade rural, permitindo que ele faça uma troca de experiências, levando para a sala de aula pesquisas sobre a sua realidade no campo, que serão posteriormente trabalhadas e discutidas, permitindo a interdisciplinaridade entres os

a responsabilidade da escola e da família para o bom desempenho desta nova organização da escola, em sintonia com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em conformidade com o artigo 23 estabelecendo que:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, **alternância regular de períodos de estudos**, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

Dissertando sobre o assunto Alternância, Queiroz (1997), acrescenta importantes detalhes sobre essa metodologia explicando que:

A pedagogia da alternância não é apenas um ritmo alternado entre casa e Escola. Dentro desse ritmo alternado acontece todo um processo educativo. O período na Escola é o tempo de refletir, pesquisar, aprofundar e partilhar os fatos e fenômenos da vida familiar e comunitária. É o tempo de estudo, de trabalhos em grupos, de convivência com outros(as) jovens e alguns adultos. Há participação dos(as) alunos(as) em todos os aspectos da vida da Escola. E há reflexão e aprofundamento, pessoal e coletivo, de todos os aspectos da vida familiar. Há também espaço para diversão e prática de esportes. (QUEIROZ, 1997, p. 64)

A nova proposta incluiu a educação integrada, aumentando a carga horária do professor e conseqüentemente o tempo em que o aluno permaneceria na escola. Diante de novidades como: A educação integrada, pedagogia da alternância e a proposta de uma educação que contemplava a teoria e a prática, a comunidade inicialmente, não esboçou nenhuma reação significativamente contrária à Educação do Campo. As primeiras atividades curriculares da escola foram planejadas com base em um questionário⁸ respondido pelos alunos e seus familiares, refletindo o interesse de aprendizado dos mesmos.

Aos vinte e cinco dias do mês de fevereiro de 2009, a escola recebeu uma nova visita da Secretaria de Educação, agora representada por sua

conteúdos das matérias de áreas específicas, relacionado a realidade do aluno com as demais disciplinas da grade curricular tradicional.

⁸ Essa forma de levantamento de dados para o planejamento das atividades curriculares pode ser realizada de diversas formas, sob os mais variados nomes como: Inventário, Coleta de Dados, Expedição Investigativa Familiar, etc. Envolve a participação dos alunos e familiares refletindo em suas informações, a realidade e a necessidade dos temas a serem trabalhados.

Assessora Pedagógica, envolvendo representações da APPA – (Associação de Pais, Professores e Alunos), Câmara Municipal, Secretaria Municipal da Cultura e Meio Ambiente e Secretaria Executiva de Estado de Educação - SEDUC – MT. Na ocasião, foi bastante oportuna a reflexão da representação da SEDUC acerca da Educação do Campo e a legislação de amparo a tal modalidade de ensino⁹, defendendo a necessidade da elaboração de um currículo específico para a Escola do Campo que contemplasse sua ressignificação, promovendo a integração da escola na comunidade. Ainda, segundo o representante da SEDUC, essa proposta visa o desenvolvimento integral da pessoa humana, além do intelectual e científico. Para tanto, existe a exigência da construção de um projeto político-pedagógico e de um currículo que atenda essa proposta¹⁰.

Em seguida, justificou a Pedagogia da Alternância numa perspectiva de integração do fazer educativo com o cotidiano de modo a não haver dicotomia entre o cotidiano e o conhecimento, nem tampouco a fragmentação e a hierarquização de conteúdo. Nessa ótica, algumas inversões importantes deveriam ocorrer no trabalho pedagógico, tais como: o foco em aprender e não em ensinar; a centralidade na qualidade das interações; a prioridade no processo de compreender a construção dos conceitos; a necessidade da investigação e reflexão; a integração da escola na vida da comunidade.

A escola sentiu a necessidade de uma capacitação maior para o desenvolvimento dessa proposta e foram convidados dois professores da Escola São José do município de Terra Nova do Norte¹¹, para contribuir com sua experiência, pois nesse lugar a Educação do Campo já havia sido implantada há três anos e estava produzindo ótimos resultados.

O intercâmbio entre Terra Nova do Norte com o Pontal do Marape contribuiu com informações preciosas sobre como a Educação do Campo

⁹ Veja Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

¹⁰ Isso se tornou possível com a elaboração do novo Projeto Político Pedagógico, elaborado posteriormente pela escola.

¹¹ Terra Nova do Norte iniciou-se como assentamento e está localizada no estado de Mato Grosso. Recebeu status de município em 13 de maio de 1986, desmembrando-se do município de Colider - MT. Em 2004 sua população era estimada em 12.181 habitantes.

estava sendo desenvolvida naquele local. Foi demonstrado como funcionava a pedagogia da alternância, a dinâmica da carga horária, a logística do Tempo Comunidade e o Tempo Escola, enfim, todo o planejamento que envolve o complexo da Educação do Campo e também como deve ser a organização curricular para atender essa proposta, rompendo o modelo tradicional e bancário de educação que contribui para a migração do jovem para os meios urbanos, salientando a importância de se estabelecer parcerias com: Cooperativas, Secretarias Municipais, SEDUC, UNEMAT e outros, para a execução dos projetos.

Esse treinamento foi a cunha de abertura para a escola Jorge Carlos pensar em como adequar toda aquela experiência à realidade escolar do Pontal do Marape. Falando em adequação, é interessante observar que cada lugar é único e por isso é necessário muita “flexibilização” para o sucesso de um determinado projeto educacional. O Entrevistado 2, profissional da educação, explica que:

(...) a Educação do Campo que funciona em um lugar, não vai funcionar da mesma forma em outro por causa do perfil histórico, social e de luta de cada lugar. A mesma experiência do Pontal do Marape não pode ser vestida em outro lugar que não dá. É necessário se adequar. O Brasil de uma forma geral é grande demais, com culturas muito diferentes e formas de fazer o seu cotidiano muito diferente. Cada pedacinho desse Brasil, no seu campo, tem uma cultura e uma forma de fazer. Não dá certo de um lugar pro outro. Na Educação do Campo vamos mexer com a cultura, a economia, os valores sociais culturais e religiosos. E cada lugar tem a sua forma de viver essas especificidades e suas formas de organização. É uma questão de identidade, mas as experiências de um lugar para o outro podem contribuir para nortear soluções que precisarão ser adequadas à determinada situação a que está submetida.

Na busca de aprimoramentos, representantes da Escola Jorge Carlos participaram de encontros e seminários sobre Educação do Campo em alguns municípios mato-grossenses como em Barra do Bugres e Diamantino. Esses encontros foram de muita valia, pois possibilitaram a absorção de conhecimentos com pessoas de outros estados que já possuíam experiência de trabalhar com Educação do Campo há muitos anos.

Percebe-se que mesmo havendo certo contato entre Poder Público, Escola e Comunidade no princípio da implantação da proposta, o mesmo não

foi suficiente para contemplar a real compreensão e preparo da comunidade a respeito de tão drástica mudança. A respeito desse assunto surgiram vários argumentos muito interessantes nas entrevistas, contudo, é importante salientar que os relatos a seguir expressam exclusivamente os pontos de vista dos entrevistados, sendo respeitado seus posicionamentos.

O Entrevistado 2, profissional da educação, afirma que:

(...) a não preparação da comunidade para a proposta, impediu a real compreensão da pedagogia da alternância. A comunidade entendia que o tempo em que os alunos ficavam em casa desenvolvendo as atividades era uma espécie de compensação pelo período que eles deixavam de estar na escola, por não ter espaço para eles, porque a escola tinha que atender outro grupo. Se a implantação houvesse acontecido de forma gradual, preparando a comunidade para sua aceitação, o resultado seria diferente. A alternância é um fator de mudança que não deu e não vai dar certo no Pontal, por causa do perfil da comunidade, por interferir na rotina familiar, pois a vida no campo é muito ligada a essa rotina.

Já o Entrevistado 11, educador, defende que o argumento da comunidade de que a alternância prejudicaria os estudos dos alunos não tem fundamento pois

(...) a carga horária da Educação do Campo era de 1200 horas e a carga horária de base era de 800 ou 900 horas, portanto, existia uma matriz curricular a mais de horas. A alternância acontecia justamente nessas horas, sendo assim, não prejudicava de forma alguma a educação base, muito pelo contrário a alternância era um acréscimo de horas de estudo. A alternância vinha para complementar a educação integral de uma forma que atendesse as necessidades do lugar, porque a nossa necessidade aqui é diferente das necessidades da cidade.

O Entrevistado 4, pai de aluno, por questões morais/religiosas, é absolutamente contra a prática e o ensino de atividades folclóricas e culturais na escola e aponta a alternância como um fator negativo para a educação de seus filhos, justificando-se da seguinte forma:

A Educação do Campo não consegue colocar nada na cabeça dos nossos filhos por causa do regime de alternância que acompanha esse projeto. Nossos filhos precisam de uma educação sequenciada.

Em uma situação sem alternância, quando meu filho chegar em casa ao meio do dia, com a cara pintada de coelhinho da páscoa, eu vou conversar com ele e explicar que aquilo não é uma prática conveniente para ele, porém, a alternância segura o meu filho durante o dia todo na escola e me impede de defender minha família disso.

A fala do Entrevistado 4, pai de aluno, conflita-se com a do Entrevistado 6, também pai de aluno. Este vê que o relacionamento familiar independe da quantidade de horas em que o filho vive com o pai ou com a mãe.

O pai sai às seis da manhã e chega às sete da noite, que diferença faz este filho estar das sete as quatro da tarde na escola se o pai e a mãe também não está em casa? Então eu creio que não seria totalmente esse o entrave que aconteceu aí. Um filho pode estar na escola ou em casa e o relacionamento entre pai e filho não existir, agora, isso não é culpa da alternância. Então eu creio assim, não devo culpar a escola pela família ter um mau relacionamento entre si, estamos vivendo dias em que a comunidade joga toda a responsabilidades de educação familiar pra cima da escola e deixa a desejar em casa, isso é um pecado.

O estudante, Entrevistado 7, prefere relatar suas memórias dizendo:

Bom na semana que a gente ficava na escola, era aula normal, com matérias de português, matemática e outras o dia inteiro, das sete as quatro se não me engano. E na semana que a gente não tinha aula, havia as oficinas, daí não ficava muito tempo fora da escola, porque uma semana era aula direta, e na outra semana tinha três dias que a gente vinha para escola onde aconteciam as oficinas de teatro, de esporte e as aulas de campo. Durante a semana de aula, os professores passavam tarefas que a gente tinha que fazer na semana que a gente ficava em casa, que eram apenas dois dias devido as oficinas. Os alunos que participavam das oficinas, vinham para escola e tinham aula ou alguma coisa para se ocupar nas oficinas, agora os que não faziam oficinas, ficavam a semana inteira em casa sem fazer nada, não se interessavam por nada, ai entrava dentro da sala de aula e não sabia mais nada porque ficou uma semana em casa sem fazer nada praticamente, ou seja, voltava pra escola e tinha esquecido tudo que aprendeu na semana de aula. Penso que isso é o que influenciou para o fim da Educação do Campo, porque é até

engraçado falar mas, tinham pais que não queriam que os filhos ficassem só uma semana na escola, queria que ficassem todos os dias, acho que pra se livrar dos filhos em casa. Acho que os alunos que não se interessavam (pela alternância), fizeram a cabeça dos pais para voltar as aulas como antes, porque não queriam ficar em casa, acho que esse foi o motivo.

O Entrevistado 5, pai de aluno, é categórico em dizer que “o regime de alternância não permite que a criança retenha o conhecimento porque fica um período muito longo (de folga) da escola”. Argumenta que a criança faz as tarefas encaminhadas em pouco tempo e depois fica o resto da semana sem fazer nada. Esse raciocínio encontra respaldo na fala do Entrevistado 9 ex-estudante, que conta sua experiência com a Educação do Campo e a alternância, relatando que considerava a Educação do Campo uma coisa muito boa, mas que por ser muito ativo, fazia todas as tarefas encaminhadas em dois dias, depois ficava folgado o resto da semana. Complementa dizendo que “se houvesse um encaminhamento de atividades mais intenso ou que preenchesse todo o espaço semanal, isso resolveria o problema”. Identifica que houve falha na distribuição do tempo para essas atividades.

Os alunos, Entrevistados 13 e 14, reforçam essas afirmações esclarecendo que praticamente toda a semana eles tinham um seminário novo pra apresentar como: revolução verde, piscicultura, etcetera, porém, mesmo assim, ficavam sem fazer nada nos dias que não tinham aula, porque conseguiam terminar as atividades rapidamente.

O Entrevistado 10, pai de aluno, expressou-se totalmente contra a alternância dizendo

(...) que não dá pra uma criança ficar uma semana estudando e uma semana parada. Ela vai perder aquilo que aprendeu principalmente os pequeninhos, os novinhos, em idade primária. Com uma semana em casa eles desaprendem tudo o que aprenderam, por isso sou contra a alternância, pra mim essa ideia não funciona.

Podemos identificar em alguns desses relatos, a incompreensão da dinâmica da pedagogia da alternância, sendo digno de nota, que para que haja

aceitação da Educação do Campo é muito importante que haja também uma real compreensão do que é a alternância em seu sentido prático, pedagógico e ideológico por parte da comunidade escolar, além é claro de haver um preenchimento eficaz de atividades para se evitar lacunas que descontentem os pais, gerando conflitos.

Para realizar o atendimento da escola com a metodologia da alternância no Tempo Comunidade, o assentamento foi dividido em cinco linhas viárias, atendidas por duas Combs que levavam os professores para encontrar os alunos no núcleo correspondente a cada linha. Essa prática envolvia uma dinâmica cíclica, onde o ensino partia da coleta de dados e conhecimento de mundo do próprio aluno, de seu meio para a sala de aula, retornando ao seu meio novamente. As atividades desenvolvidas nos núcleos era de acordo com o que eles estudavam e discutiam em sala e campo. Os professores tiravam suas dúvidas, interagiam com os alunos e se inteiravam de como estavam sendo realizadas as pesquisas.

Segundo o Entrevistado 1, profissional da educação, a escola iniciou muito bem a organização da proposta de Educação do Campo, apesar do pouco tempo que tiveram para isso, (quinze dias aproximadamente) e começar o ano letivo. Lembra com satisfação que já no início foram elencados projetos que funcionaram por mais de um ano com sucesso. Com tristeza, relata que infelizmente a escola começou a enfrentar resistências progressivas e um dos principais questionamentos naquele momento era sobre a infraestrutura. Como iria funcionar o Tempo Escola se a mesma não tinha acomodações físicas suficientes? Em que espaços seriam realizadas as oficinas? Como atender todos em um refeitório pequeno? Depois ainda tinha a questão dos poucos banheiros, falta de vestiários e chuveiros.

Contudo, o Entrevistado 1, profissional da educação, continua seu relato apresentando as medidas iniciais que possibilitaram dar seguimento ao plano, deixando claro que foram realizadas adequações de forma responsável oferecendo condições básicas para o início do projeto. A expectativa era de que a escola recebesse novas instalações, ampliações, vestiários e outros benefícios físicos necessários, porém, naquele primeiro ano essas benfeitorias não aconteceram. Isso suscita uma importante questão: Teria sido o fator

infraestrutura o grande vilão da história? Não na opinião do educador, Entrevistado 11. Ele afirma que

(...) a logística de atendimento de alunos, salas de aulas, laboratórios e outros, sempre foi um problema existente. A estrutura escolar sempre foi inferior à demanda que se tem, sempre houve a necessidade de fazer malabarismos com seriação de duas ou até três turmas em uma sala de aula por falta de espaço ou por número de alunos reduzido. Portanto, no momento da implantação da Educação do Campo alegar que a falta de infraestrutura era motivo para a interrupção do projeto, foi uma desculpa esfarrapada que a comunidade arranjou pra justificar o que a gente já sabe. Esse conflito era muito mais ideológico que físico. Com certeza se tivéssemos um espaço adequado, com salas de aulas, ferramentas, material abundante para se trabalhar certamente que iriam procurar outra desculpa, não creio que essa foi a raiz do problema porque problemas na infraestrutura existem até hoje e ainda não foram solucionados em sua totalidade.

Na opinião do Entrevistado 3, educador, a falta de infraestrutura teve sim, peso significativo no desenvolvimento pedagógico. Relata que:

Nós tínhamos a promessa da infraestrutura e essa infraestrutura não veio, isso prejudicou bastante a execução do projeto. Faltou o apoio pedagógico da secretaria de educação, eles cobravam que a escola estivesse à frente. E a escola esteve à frente em todos esses projetos, sempre a escola foi a bandeira deles, ou seja, nós executamos um bom trabalho, nós fizemos no peito, na raça, na vontade, mas o suporte pedagógico falhou. Eu creio que nem mesmo a pessoa que estava à frente da coordenação municipal para a execução do projeto estivesse preparada para a Educação do Campo.

Na visão do Entrevistado 6, pai de aluno, encontramos uma curiosa observação. Sua ênfase não está voltada para o problema da infraestrutura física, mas aponta a falta de estrutura humana como um dos motivos que contribuíram para a derrocada da proposta de Educação do Campo. Ele diz:

Quando a Educação do Campo surgiu, os professores não tinham uma formação pra recebê-la como deveria, isso provocou insegurança nos pais, mas a gente acreditava que isso chegasse a

um denominador comum, porque a gente acaba aprendendo um com o outro, mas essa não era a filosofia da comunidade. A comunidade acredita que quem vai pra escola é para aprender. A função do professor é a de ensinar e não o professor simplesmente aprender com o aluno. A comunidade achou que os professores não tinham base para ensinar esses alunos com relação à Educação do Campo.

O Entrevistado 10, pai de aluno, defende sua postura Anti-Educação do Campo, apoiando-se em argumentos que apontam a falta de infraestrutura como um fator estritamente essencial para seu posicionamento contrário. Ele afirma:

Não tinha infraestrutura nenhuma, simplesmente jogaram a criançada lá o dia inteiro sem ter preparo, sem ter profissionais pra ministrar a aula, sem ter ambiente. E o problema não estava só na falta da infraestrutura física. Não tinha profissionais pra ministrar aulas o dia inteiro, pra realizar as aulas do campo e aquilo estava afastando a minha filha do meu convívio familiar, porque na minha casa não é igual na cidade, na cidade, se a criança não estiver em casa está na rua, aqui é diferente, ou a criança está em casa ou está no colégio. Não sou contra a criança ficar o dia inteiro estudando, quero deixar bem claro isso, mas desde que tenha infraestrutura, tenha condições pra criança passar o dia em acompanhamento de profissionais ensinando realmente as coisas necessárias.

O Entrevistado 1, profissional da educação, reflete que a questão da infraestrutura se somou à questões ideológicas, pois algumas pessoas começaram a perceber que esse novo modelo de educação começaria a fazer o contraponto da questão das relações de forças no assentamento. Nesse ponto algumas declarações de nossos entrevistados são bastante esclarecedoras, como a do educador, Entrevistado 3:

Eu acredito que um dos embates que tenha feito cair por terra a Educação do Campo com alternância, primeiro foi a inépcia da acessoria pedagógica e a inépcia da pessoa que veio de Cuiabá da SEDUC, (para resolver a situação), quando eles viram o conflito bastante acirrado, e se a gente for olhar dentro de um campo de vista sociológico filosófico, não existe sociedade sem embate, o que elas

fizeram? Eles simplesmente cederam, eles não debateram, se retraíram, o diretor (da escola) não conseguiu segurar toda a mobilização, mas, porque ocorreu essa mobilização? No meu ponto de vista, você sabe como todos nós sabemos, que o assentamento, está essencialmente transformado em plantação de soja, quando a gente discutiu bastante a questão do transgênico, a questão do papel da Monsanto e Syngenta¹², na questão do domínio de alimentos, quando a gente discutiu a questão das consequências dos transgênicos e os problemas humanos e ambientais, isso mexeu com a estrutura econômica dos plantadores de soja. O nível da discussão foi tão alto que os agricultores se sentiram intimidados. Ainda mais quando a gente sugeriu propostas alternativas, e os alunos tiveram excelentes propostas alternativas. Enquanto professor eu acompanhei essas propostas, nós pedimos que eles montassem projetos de auto suficiência de cada lote então eu acho que isso juntou uma coisa com a outra e eles se sentiram intimidados e quiseram derrubar o sistema, não pela a alternância em si, mas pelo risco que ela representava quando a gente encaminhava as discussões numa construção de que era possível se ter um sítio autossustentável e ambientalmente correto. Então se cada um tem o seu sítio autossustentável não tem mais arrendamento de terra e se não tem arrendamento não tem plantio de soja. Acredito que um dos embates fortíssimos que derrubaram a alternância foi esse. Inclusive quem era parceiro se tornou adversário.

Na visão do educador, Entrevistado 11

A Educação do Campo vem pra mexer com as bases mesmo, ela vem pra modificar o conceito de trabalhar a sala de aula, pra olhar mais a necessidade da comunidade e trabalhar conceitos em sala de aula com o nosso perfil. Porém, aqui (no assentamento) o que impera é o agronegócio e mais cedo ou mais tarde a gente tinha que mexer com isso. Eu penso que faltou experiência, talvez se tivéssemos deixado para mexer com a questão do agronegócio um pouco mais

¹² A Companhia Monsanto é uma indústria multinacional de agricultura e biotecnologia. Situada nos Estados Unidos, com forte representação no Brasil e é a líder mundial na produção do herbicida glifosato, vendido sob a marca Roundup. Syngenta é uma empresa de proteção de cultivos e biotecnologia com sede em Basileia, Suíça. É considerada uma das maiores indústrias de sementes do mercado global. A empresa trabalha com pesquisa e venda de soluções em sementes e defensivos químicos para usos agrícolas.

tarde, um ou dois anos mais pra frente, depois de já amadurecido os conceitos de Educação do Campo dentro dos próprios profissionais envolvidos como: professores, coordenação, direção, técnico, instrutores e até os profissionais que trabalham nos setores de limpeza, cozinha, transporte, que são educadores também, talvez o resultado fosse diferente.

A ideia não era criar embate, mas estudar com o aluno, junto à família, temas que construíssem novas alternativas de produção e renda para o pequeno produtor principalmente. Nessa perspectiva foram trabalhados no decorrer dos semestres temas como: Projeto do Gado Leiteiro, Projeto do Caju, Piscicultura e outros. Do ponto de vista do Entrevistado 1, profissional da educação, isso começou a mexer com pessoas que tem uma ideia de desenvolvimento baseada estritamente na expansão de terras.

Ele identifica também, que outro fator que contribuiu para a contraposição à Educação do Campo foi meramente política, pois naquele momento era outro grupo político que estava assumindo o poder e muitas pessoas da oposição aproveitaram para fazer a resistência a essa nova gestão, sem fazer questão de distinguir uma coisa da outra. Conforme relata o educador Entrevistado 2, profissional da educação

Na época nós nem olhamos isso, nesse ponto acho que nós fomos até inocentes. Nós nem visualizamos a questão política, porque ficamos voltados tanto para a questão educacional que não percebemos essa jogada de interesses por detrás, mas com certeza teve, porque tinham aqueles que estavam doloridos com a mudança de gestão e tinham os que estavam felizes porque tinha sido o prefeito deles que tinha sido eleito. Mas com passar do tempo, percebemos que tinha gente dos dois lados que já se juntavam pra brigar contra a Educação do Campo.

O Entrevistado 1, profissional da educação, elogia com orgulho o trabalho dos professores que mesmo com pouca experiência, alguns, recém-saído da graduação, abraçaram a causa e conseguiram compreender a importância da Educação do Campo e junto dos demais conseguiram fazer a sua parte. Os instrutores de oficinas também foram bem conceituados pelo Entrevistado 1, lembrando que o trabalho deles conseguiu associar suas atividades aos conteúdos trabalhados na Educação do Campo em forma de

teatro e na produção de artesanatos, valorizando a cultura local. Apesar de toda a pressão infligida, a escola promoveu constante retorno à comunidade com ótimos resultados nas apresentações nos seminários temáticos na culminância de cada projeto.

O ano de 2009 encerrou-se tenso, pois apesar de bons resultados colhidos, o grupo opositor, em determinado momento promoveu abaixo assinado contra a Educação do Campo, fecharam a escola com cadeado em sinal de protesto e trouxeram a imprensa para filmar e registrar o fato sob uma perspectiva desfavorável à proposta. O Entrevistado 5, pai de aluno, explica o motivo de tanta radicalidade: “Fizemos o movimento para que soubessem que a coisa era séria, fechamos a escola com cadeado, fizemos abaixo assinado e conseguimos 280 assinaturas contra a Educação do Campo”. Ele responsabiliza a escola por exercer pressão contra as pessoas que assinaram o documento de manifesto. Segundo ele, “as pessoas que colocaram o nome naquele abaixo assinado, foram para o mural da escola para serem perseguidas. Foram induzidas, pressionadas por reuniões tentando enfiar na cabeça das pessoas que tinha que ser daquele jeito”.

A proposta de Educação do Campo permaneceu no início do novo ano letivo de 2010, porém, não sem pressão. Ao meio do ano aproximadamente, os conflitos recomeçaram pressionando a Secretaria de Educação Municipal e a escola para retirar a proposta. Na visão do grupo opositor a escola deveria “voltar ao normal”, ou seja, retornar ao funcionamento de quatro horas, matutino e vespertino, sem alternância e sem Educação do Campo. A essa altura, o conceito de Educação do Campo, na cabeça (de algumas) das pessoas que se opunham à proposta, já havia se transformado em concepções extremamente inversa ao que a mesma se propunha, ou seja, suas críticas ácidas contra a Educação do Campo estendem-se agora ao sistema de ensino como um todo. Isso fica bastante claro nas palavras do Entrevistado 4, pai de aluno, que diz:

Depois que eu conheci a Educação do Campo, eu notei que o sistema escolar inteiro está falido. Não é só a Educação do Campo. Pra mim a escola hoje é um mal necessário. Se eu tivesse condições de pagar ao senhor, que é um excelente professor, para educar meus

filhos em casa para eles não precisarem participar do círculo da escola eu faria e não seria um dinheiro jogado fora. Nós não somos inimigos do saber, somos inimigos da ignorância, o saber é necessário, é importante. A única coisa que o cidadão não perde é o saber, agora o convívio escolar é uma desgraça para qualquer criança. A escola hoje transforma nossos filhos em bêbados e nossas filhas em prostitutas, direta e indiretamente”.

Muitos questionaram que a proposta para a escola do assentamento tinha que ser uma proposta igual à da cidade, porque seus filhos tinham que se preparar para fazer o vestibular. Na visão dessas pessoas seus filhos não teriam êxito nos vestibulares, pois não cairiam questões agrárias, sobre vaca leiteira, peixe ou fruticultura. O Entrevistado 1 defende a Educação do Campo explicando que esses projetos trabalharam questões temáticas, e dentro dessas temáticas eram estudados os conteúdos que se trabalha na cidade, porém com um diferencial de vantagem muito grande, pois os mesmos não estariam descontextualizados da realidade dos alunos.

Em sua reflexão, o Entrevistado 1, profissional da educação, afirma que

Os conteúdos são ferramentas de ensino, vistas por uma perspectiva diferente, presente dentro das temáticas estudadas. A matemática, química, física, biologia, português e tantas outras matérias, estariam presentes no projeto do leite, da piscicultura, fruticultura, horta e outros, com formas e significados reais.

Esse raciocínio sintoniza-se com o pensamento do Entrevistado 6, pai de aluno, que também apoia a Educação do Campo, por entender que hoje o ensino apresenta grande defasagem. O aumento na carga horária, a seu ver, possibilitaria uma melhora nesse sentido, ele diz:

Vivenciamos essa situação de defasagem antes da Educação do Campo e depois dela terminada também. A gente vê que se o professor estivesse com alunos 12 horas em sala de aula ainda seria pouco pra colocar o básico nesse aluno, por causa da rapidez das informações no mundo hoje. Eu acreditava que com a Educação do Campo realmente a gente podia estar colocando o mínimo de conhecimento a mais nesses alunos e eles não estariam aprendendo

só matemática, português, geografia e a história, mas também aprendendo mais sobre aquilo que consumimos em relação a campo, porque estamos no campo e é daqui que podem sair pessoas interessadas em trabalhar no campo e em favor do campo.

No começo de 2011, vivendo sobre constante pressão por parte da comunidade, instigada pelo grupo opositor, o corpo diretivo e os professores já demonstravam sinais de desgaste e perda de forças, mesmo assim conseguiram iniciar o ano letivo sem que houvesse alterações na proposta de Educação do Campo. Na metade de 2011, porém, a Secretaria Municipal de Educação, cedendo a pressões, decidiu intervir, fazendo uma reunião em que foram colocadas em votação perante a comunidade as possibilidades de continuar com a alternância, ou voltar a funcionar com a carga horária regular. Antes dessa votação a escola se organizou em comissão com a equipe gestora e alguns professores e o grupo opositor para que juntamente pudesse organizar como seria realizada essa nova mudança.

A proposta da equipe gestora intencionava ceder, mas ao mesmo tempo conseguir manter algumas conquistas da Educação do Campo, como a carga horária, por exemplo, pensando na perspectiva da educação integral, mas o diálogo com o grupo estava muito difícil. Segundo o Entrevistado 1, profissional da educação, tudo o que era apresentado pela escola, era visto por eles como algo contrário ou fora da realidade. Ele relembra a fala de alguns pais que disseram: “Três horas está bom, nem precisa ser quatro horas.”

Lembra esse fato com indignação dizendo: “Em meados de uma discussão de educação integral mobilizando todo o Brasil pra ampliar a carga horária, a gente estava tendo resistência de pessoas querendo diminuir essa carga para menos de quatro horas”. Foi explicitada à comunidade, a intensão do Governo Federal de aumentar a carga horária para sete horas em sua proposta de educação e que era inviável retroagir para quatro horas. Mesmo assim essa proposta não foi aceita, eles exigiam que se voltasse para quatro horas. Sendo assim, diante das dificuldades de diálogo, a escola entrou em acordo numa proposta em que o período escolar seria de cinco horas, sem alternância e sem a obrigatoriedade da presença do aluno nas oficinas.

Ou seja, as oficinas seriam mantidas, porém, agora de forma opcional no contra turno, pois esse também foi um ponto de discórdia entre a comunidade e a escola. Algumas famílias questionavam a presença do filho de forma obrigatória por quarenta horas semanais no Tempo Escola como expressa o Entrevistado 5, pai de aluno: “Quando tudo aquilo aconteceu, passou o ano, eu respirei fundo, me dirigi até a escola e proibi meus filhos de participar de qualquer espécie de oficinas ou de tirar o pé fora da escola. Exigi que eles tivessem apenas assistência pedagógica”.

A proposta em que o período escolar seria de cinco horas, sem alternância e sem a obrigatoriedade da presença do aluno nas oficinas foi aceita, porém houve muita discórdia no momento de se discutir a logística de votação para se realizar a Assembleia Geral, pois a comissão opositora não queria aceitar que os alunos votassem preocupados com alguma espécie de manipulação por parte da escola. Havia ainda manifestação de membros dessa comissão para que nem os professores ou os profissionais de apoio votassem. Aceitavam apenas o voto dos pais, alegando que os pais é quem sabiam o que queriam para seus filhos e era deles o direito de decidir a vida da escola.

O Entrevistado 1, profissional da educação, relata que esse ponto da discussão foi bastante difícil de avançar e provocou muita revolta por parte de todos os envolvidos com a educação naquele momento. Por fim, a comissão opositora cedeu em aceitar o voto do professorado, por entender, a contragosto, que ferindo seus direitos legais, poderiam ter o resultado da assembleia cancelado caso alguém recorresse. Isso evitou um novo embate, porque os profissionais da educação e educadores já haviam decidido que se não fosse dessa forma, iriam acionar seus direitos democráticos constitucionais.

Mesmo assim, o Entrevistado 1, profissional da educação, afirma que ficou uma falha pra trás, ao não se aceitar em hipótese alguma que os alunos votassem. O problema foi colocado para a Secretaria de Educação e Assessoria Pedagógica, buscando valorizar o direito dos alunos de votar, mas isso foi ignorado.

A comissão opositora sabia do enorme risco de perder a eleição se os alunos votassem e tentou impedir de todas as formas que o lado que apoiava a Educação do Campo e a alternância tivesse expressão de voto. Um bom

grupo de alunos, na época esboçou uma reação, porém, diante da pressão da comunidade e do desgaste da equipe gestora e dos professores, essa iniciativa acabou sendo sufocada e os alunos perderam seu direito de voto.

É digno de registro, que a iniciativa destes alunos em protestar por seus direitos, já demonstrava um pequeno, mas positivo reflexo, do sucesso da metodologia da Educação do Campo de plantar uma consciência mais crítica em nossos estudantes. Isso nos remete a outra declaração, agora vinda da parte do Entrevistado 3, educador, que relata:

Eu falo como educador, a proposta é boa, nós tivemos um alto nível de qualidade, tivemos alguns problemas na questão de como ligar o trabalho de sala com o trabalho de campo porque era uma proposta nova, porém nosso trabalho rendeu e produziu muito mais do que dentro do modelo tradicional que se tinha. Eu afirmo com todas as letras que nunca nós tivemos uma discussão de tão alto nível quanto no período em que fui professor, não que eu como professor tenha feito sozinho, mas pude perceber o quanto ela (a Educação do Campo) pode ser extensiva a uma discussão extremamente ampla permitindo que o aluno faça uma leitura de mundo realmente crítica. Foi a experiência que mais me satisfez enquanto profissional da educação apesar das dificuldades enfrentadas dentro de uma perspectiva nova de educação. É claro que isso gerou conflitos, é lógico, mas ainda assim foram os dois anos que eu achei mais produtivos dentro da escola em que os alunos desenvolveram um nível de discussão altíssimo.

A assembleia aconteceu e a proposta de continuar a Educação do Campo em alternância, perderam pela ínfima diferença de treze votos. Para o Entrevistado 1, profissional da educação, ficou muito claro que aquela comissão, poderia ter tido um pouco mais de paciência e calma, para deixar a escola trabalhar um pouco mais e ter tempo para conquistar as melhorias que certamente adviriam, pois a própria dinâmica da proposta exige tais conquistas. Só depois, após os dois anos e meio de atividades da Educação do Campo, é que se conseguiu alcançar algumas poucas melhorias infra estruturais como, vestiários, quadra esportiva e ampliação do número de salas de aulas.

Mas a escola conseguiu salvar a carga horária de cinco horas letivas diárias na matriz curricular, oferecendo as oficinas no contra turno de forma opcional. Contudo o Entrevistado 1, profissional da educação, reconhece que esse resultado contra a Educação do Campo, foi um retrocesso para a comunidade, impedindo a escola de avançar com a metodologia da alternância de aproximar o currículo escolar com as questões ligadas à realidade do campo. Diz: “A alternância é uma ferramenta muito interessante nesse sentido, enquanto proposta metodológica”. A partir desse momento, a escola ainda tentou trabalhar os conceitos de Educação do Campo, fazendo uso das temáticas de estudos elencadas pelo diagnóstico levantado em 2009, no começo da implantação da proposta.

Contudo, nas palavras do Entrevistado 1, profissional da educação, o grupo de profissionais da educação sentiu demais o impacto da rejeição da Educação do Campo. Haviam dado tudo de si, colhido bons resultados e depois receberam um “balde de água fria” perdendo totalmente a motivação de continuar lutando por esse ideal de educação. Atualmente a escola tem alguns projetos, mantém a matriz curricular das Ciências Agrárias como área, (fruto da proposta), abrangendo as disciplinas de Economia Solidária, Agroecologia e Agricultura Familiar, porém, sem uma articulação viva com a pedagogia de ensino que a Educação do Campo propõe. Na voz do Entrevistado 3, educador, fica muito clara a importância dessas disciplinas para a Educação do Campo.

Eu acho que os professores das Ciências Agrárias tem que ser preparados dentro da perspectiva de ensino da Educação do Campo, dentro das novas normas do Estado. O eixo da Educação do Campo está nas Ciências Agrárias e na verdade, (depois da comunidade rejeitar a Educação do Campo) a gente tem a Ciências Agrárias assim picadinha, desarticulada, sem uma proposta pedagógica, sem uma proposta na qual a gente possa estar envolvendo as outras disciplinas, a interdisciplinaridade se perdeu. Eu acho que está faltando recursos humanos, pessoas tem que ser preparadas pra essa concepção, a escola tem que estar preparada pra essa concepção e ela tem que ter tempo pra que os professores possam se organizar dentro dessa concepção. Falta o professor específico das Ciências Agrárias, mas com a concepção de que ela é o eixo da

Educação do Campo, de que dela é que vai irradiar todos os outros conhecimentos. Atualmente, a escola continua preparando o aluno pra ir embora. Antes, enquanto Educação do Campo com alternância a gente estava preparando o aluno pra que ele se fixasse na comunidade. A gente ouvia muito: Quero estudar e voltar, mas hoje, ouvimos, eu quero ir, eu quero sair daqui, eu quero ir embora”.

Na opinião do Entrevistado 1, profissional da educação, a mudança foi rápida demais, mexeu “na menina dos olhos” da comunidade, (a Escola), e faltou uma proposta de implantação que preparasse a comunidade para receber tais mudanças. Na concepção da comunidade, tudo estava muito bem, então porque fazer alterações?

Segundo ele, naquele primeiro ano deveria se ter pensado em uma proposta de implantação gradativa, de forma que as oficinas e a alternância fossem acontecendo à medida que o projeto de Educação do Campo avançasse e tivesse estrutura e infraestrutura para suportá-lo. Também orienta que, gestores, professores, instrutores, Conselho Deliberativo e Secretaria de Educação deveriam ter pensado e discutido juntos qual a melhor maneira de gradativamente implantar a Educação do Campo sem provocar um choque na comunidade. O Entrevistado 1, profissional da educação, preocupa-se também em especificar os principais pontos que a infraestrutura local deveria contemplar para que as famílias se sentissem seguras em enviar seus filhos para as atividades integrais da Educação do Campo. Ele salienta que durante o período em que a escola funcionou com o projeto de Educação do Campo, ela trabalhou em condições mínimas de infraestrutura.

Observa que, são necessários banheiros sanitários e vestiários com chuveiros em quantidades suficientes para atender a demanda, sala do sono equipada com acessórios adequados como almofadas, colchões e com a assistência de um profissional que atenda os alunos pequenos das séries iniciais, refeitório com mesas suficientes para que todos alcem e lanchem de forma digna e confortável. Ele diz: “É essa infraestrutura que vai trazer segurança para a família e vai fazê-la pensar: Meu filho está lá na escola, mas ao meio dia ele vai tomar banho, vai ter um banheiro descente, profissionais pra cuidar na hora do banho e o almoço vai ser tranquilo, porque tem espaço suficiente para isso”.

Com relação à providência de recursos humanos e alimentação, o Entrevistado 1, profissional da educação, afirma que a secretaria manteve um ótimo suporte que atendia tranquilamente a demanda dos alunos, embora, surgiram muitas críticas com relação à qualidade da alimentação por parte de pessoas contrárias à Educação do Campo. Essas críticas não tiveram muito peso, porque muitos pais, “mais maduros e pés no chão”, souberam distinguir as ideias ideológicas da Educação do Campo das questões políticas e fizeram o contraponto defendendo a questão alimentar da escola. Esses pais também desejavam melhorias na infraestrutura escolar, mas com relação à alimentação, muitos diziam que nem mesmo em casa comiam com a mesma qualidade que seus filhos na escola.

Outro ponto estrutural destacado pelo Entrevistado 1, profissional da educação, e que segundo ele, não teve o suporte necessário, é com relação ao material didático, como literaturas próprias para se trabalhar Educação do Campo, impressora para elaboração de apostilas, laboratório de informática equipado com bons computadores e com acesso satisfatório a internet. A Educação do Campo é muito ativa no campo das pesquisas, uma vez que sua pedagogia é viva e exigente, pois muito do que se aprende é construído pelos próprios alunos na prática de seus conhecimentos. Em sua análise o Entrevistado 1, profissional da educação, encerra refletindo que, todas essas variantes, devem ser levantadas com antecedência no momento de uma proposta de implantação de um novo projeto de educação, dada a realidade em que a comunidade está inserida. Tudo deveria ter sido discutido em conjunto e traçado metas, mas não foi assim que aconteceu e isso gerou muitos descontentamentos e conseqüentemente contribuiu para o bloqueio desse processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos anais históricos do Brasil está registrado o escabroso processo de exclusão social, política, econômica e cultural, que assolou os povos do campo e das florestas desde os períodos coloniais. Domínio, escravização, exploração e extermínio, eram tidos como uma coisa “natural”. Eles sempre estiveram lá, escondidinhos nos mais profundos recônditos da vergonha da história. Atualmente, o sistema escolar continua a transmitir essa história de forma maquiada, sem contextualizações históricas do vergonhoso processo de exclusão social a que esses sujeitos foram submetidos. Pior que uma história mentirosa, é uma história contada com ausência da verdade.

Mesmo com os avanços nas pesquisas acadêmicas e debates historiográficos de desconstrução da ideia de “descobrimento do Brasil”, o Brasil ainda continua sendo “descoberto” nas escolas, os índios continuam a ser tratados como “primitivos” e de “cultura atrasada”, e os negros continuam a ser vistos como aqueles que foram escravizados porque eram “inferiores” aos homens europeus. Em pleno século XXI, práticas de discriminação ainda são sutilmente exercidas por pessoas brancas sobre os negros. Neste caminho, raras são as escolas e profissionais que superaram estes paradigmas raciais e de descobrimento do Brasil, alavancando novas discussões, novos horizontes e novos paradigmas junto aos que estudam na educação básica e superior. (FERREIRA, 2011, p. 3)

Existe um discurso, ainda muito forte, produzido pelo poder dominante, sendo pregado aos alunos do campo. Tal discurso, apenas reproduz os interesses e as práticas de uma classe elitista que não tem a mínima ligação com as ações e com a vida das populações que habitam e vivem no e do campo. A Educação do Campo interfere nesse cenário. Não há como fazer Educação no Campo sem permitir que o aluno descubra as realidades críticas que a história insiste em manter encoberta. As temáticas estudadas e desenvolvidas nesse processo educativo impele o estudante aos mais profundos debates sócios econômicos e geopolíticos, situando-os dentro desse processo desumanizador criado pelo poder hegemônico.

A elite dominante, na representação de seus próprios governantes, sempre trataram o campo com descaso, sempre trataram a educação para o campo como uma mera “educação rural”. Por séculos o campo tem sido alvo de distrato, violências, discriminações e palco de muitas mortes em favor do “progresso da nação”. O atual estado de alienação do sujeito camponês com relação à sua própria identidade histórica e a real condição sócio/econômica a que ele está submetido, comprova o quanto o mesmo foi bombardeado pelas práticas educacionais bancárias e dominadoras. A Educação do Campo preocupa-se em fazer com que o cidadão do campo, liberte-se dessa letargia intelectual, contrapondo-se ao atual modelo de educação urbana e tecnocrata que só se preocupa em preparar as pessoas para o mercado de trabalho com um único objetivo: Atender aos seus interesses capitalistas.

Claro como o sol do meio-dia é essa interpretação: Se a educação aplicada no campo é a mesma aplicada da cidade, e essa voltada para o preparo técnico/mercantil, naturalmente o jovem do campo evadirá para a cidade ao concluir seus estudos provocando um abandono progressivo do campo, deixando para trás suas terras à mercê do agronegócio. Ledo é o engano de quem olha para essa situação e a vê como uma coisa ocasional. Essa situação é intencional, engenhosamente planejada por uma força que vê o campo somente como mercadoria, e o que é pior, uma mercadoria descartável a partir do momento que não lhe sirva mais.

Um aluno, Entrevistado 13, chamou a atenção em sua declaração, por expressar um sentimento muito puro do desejo de partilhar sua experiência com a Educação do Campo, ele diz:

Todo mundo deveria tentar, não só quem está no campo. Porque acham que só a gente que estuda aqui no campo é que tem que estudar a Educação do Campo? Na cidade isso também é importante porque cada vez mais assuntos como meio ambiente, campo, agricultura, estão sendo falados no mundo. Então eu acho seria muito importante que não só nas fazendas e no campo fossem estudadas essa parte de Ciências Agrária, mas na cidade isso teria muita importância porque eles iriam conhecer a realidade daqui. Acho que deveria expandir para todo o mundo, acho que deveria ser obrigatório em todas as escolas para os alunos conhecerem e aprenderem mais.

Porque temos que estudar as coisas da cidade, se eles não estudam as coisas do campo? Tinham que estudar o mesmo que a gente acho que isso seria interessante.

Enquanto uma comunidade permitiu que lhe fosse arrancado o direito à Educação do Campo, temos estudantes refletindo criticamente essa questão e desejosos de ter a Educação do Campo implantada também na cidade. Isso é gratificante para os profissionais que um dia sonharam e sonham com uma educação livre das amarras da falsa educação.

O resultado da tentativa de implantação da Educação do Campo no Pontal do Marape, nada mais é que a comprovação de tudo o que já foi dito. Enquanto a comunidade preocupava-se em combater a Educação do Campo, presos a conceitos moralistas e religiosos, a questões de infraestrutura, logística de carga horária e prestígio político, uma força invisível muito maior estava preocupada com a pedagogia crítica de ensino proposta por essa educação e o perigo que ela representava para eles. Enquanto a comunidade achou que a Escola estava manipulando seus próprios interesses, não percebeu que ela é quem estava sendo manipulada pelo poder hegemônico. É importante registrar que as reivindicações de melhorias para o atendimento escolar propostas pela comunidade foram legítimas, porém, a sutileza da força hegemônica jogou as fraquezas da comunidade contra si e ela nem percebeu que estava lutando a favor do inimigo ao lutar contra a Educação do Campo.

Jamais se deve perder de vista que os conceitos que envolvem a Escola e a Educação do campo estão em ininterrupta disputa contra as articulações do modelo de dominação capitalista. Nesse campo a disputa por recursos é desigual. O projeto de Educação do Campo, como modelo de desenvolvimento para a sociedade brasileira e benefício dos povos do campo, só ganham vida e materialidade quando protagonizado pelo próprio sujeito do campo. É notável que, a conscientização político/social dos povos do campo, formadas nas práticas dos movimentos sociais e alicerçadas nas bases teóricas de intelectuais orgânicos como Arroyo, Queiroz, Freire, Caldart, Delgado, Freitas, Molina, Reck, e muitos outros, contribuem plenamente para o sucesso da implantação da Educação do Campo em qualquer ambiente rural. Já o

contrário dessa realidade, como no Pontal do Marape, tende a encontrar dificuldades de se sobressair e na maioria das vezes não subsistirá.

Não existe uma fórmula pronta para a implantação da Educação do Campo. Cada lugar é único em suas especificidades e necessita de adequações que contemplem tais necessidades. A metodologia de Alternância é uma ferramenta de ensino poderosíssima, porém, pode sofrer retaliações por parte da comunidade se esta não compreender seu verdadeiro sentido pedagógico. É possível fazer Educação do Campo sem alternância, mas não é possível fazer Educação do Campo sem a múltipla compreensão e a introjeção de sua ideologia. Os educadores do campo exercem um papel fundamental no desenvolvimento dessa Educação, para isso, eles precisam ser muito bem preparados para desempenhar essa função.

A Educação do Campo exige recursos financeiros e investimentos na infraestrutura local dada a dinamicidade de suas atividades, porque ela parte de uma escola viva. Não se faz Educação do Campo sem colocar a mão no bolso dos recursos públicos e isso exige planejamentos e lutas. A Escola que assume o compromisso de desenvolver esse trabalho necessita reconfigurar totalmente seu Projeto Político Pedagógico, visto que, na maioria das vezes, tais projetos são produzidos em formatos urbanos e não contemplem as necessidades reais do campo. Os profissionais da educação que enfrentaram o desafio de apoiar a implantação da Educação do Campo no Pontal do Marape não possuíam base, apoio e experiência suficiente para não permitir que o descontentamento de alguns contagiasse a comunidade prejudicando o projeto.

Antevendo tal necessidade, vários mecanismos de luta foram sendo conquistados e implantados com o decorrer do tempo, e um deles é o Curso de Licenciatura em Educação do Campo - LEdoC, ministrado na Universidade de Brasília – FUP, em Planaltina. Apenas o tempo poderá avaliar a importância desse curso, que possibilita a formação de educadores comprometidos com as necessidades dos sujeitos que estão no campo e deles tiram seu sustento. Atualmente o curso está possibilitando a formação acadêmica de sete pessoas moradoras da comunidade Pontal do Marape, das quais três se formarão em 2013 e quatro em 2014. A experiência de implantação da Educação do Campo na comunidade Pontal do Marape, através de trabalhos como este e outros que

virão, tornou-se objeto de constantes estudos e análises que objetivam reencontrar caminhos em busca de recuperar aquilo que se perdeu. O aparente insucesso da Educação do Campo nesse local é apenas temporário.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **As Matrizes Pedagógicas da Educação do Campo na Perspectiva da Luta de Classes**. s/d. Mimeo.

ARROYO, Miguel. **Por Uma Política Pública de Educação do Campo**. In: II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. Luziânia, GO: MDA, 2004. Disponível em: www.mda.gov.br/portal/head/arquivos/view/textos.../arquivo_271.doc acesso em: 22/11/12. Às 17h:30m.

BONJORNO, José Roberto; AZENHA, Regina; GUSMÃO, Tânia. **Girassol: Saberes e fazeres do campo**. São Paulo: FTD, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Parecer CNB/CEB nº 36/2001: Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: CNE, 4 de dezembro de 2001.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

BRUNO, Regina. LACERDA, Elaine. CARNEIRO, Olavo B. **Organizações da classe dominante no campo**. In: Verbete do Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 522.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro. São Paulo: Expressão Popular, 2012. – p. 259 - 263

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. Verbete do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 259-267.

DELGADO. Guilherme. **Capital**. In: Verbete do Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro. São Paulo: Expressão Popular, 2012 – p. 125.

FERNANDES, Bernardo Mançano. et all. **Educação do Campo: campo-políticas públicas – educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008.

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. **Educação Do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta**. Revista Eletrônica de Educação. Ano V. Nº. 09, jul./dez. 2011. Disponível em http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publipg.pdf acesso em 30/11/2013 às 10 h: 18m.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, p.65-70.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A escola única do trabalho**. In: Cadernos do ITERRA n. 15. São Paulo: Brasil de Fato, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2000.

MOLINA, Mônica Castagna. SÁ, Laís Mourão. **Escola do Campo**. In: Verbetes do Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro. São Paulo: Expressão Popular, 2012 – p. 326.

OLIVEIRA, César José de; SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação na perspectiva de um novo modelo de desenvolvimento na reforma agrária**. In: Educação do Campo: campo – políticas públicas - educação. Brasília: Incra; MDA, 2008

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira; CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo**. Verbetes do Dicionário da Educação do Campo. EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 239-246.

PISTRAK, Mosey Mikhaylovick. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2011, p.41.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **O Processo de Implantação da Escola Família Agrícola (EFA) de Goiás**. Dissertação de Mestrado. Goiânia – GO: Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 1997. pg.64.

RECK, Jair. **Por uma educação libertadora: o ideário político-pedagógico do educador cubano José Martí**. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por uma Educação do Campo - Campo – Políticas Públicas – Educação**. Brasília: Incra; MDA, 2008.