

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL**

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DO
DESENVOLVIMENTO RURAL: UM ESTUDO DE
CASO DE DUAS ESCOLAS RURAIS DA REGIÃO
NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Ana Cecília Guedes

Santa Maria, RS, Brasil

2015

**A Educação do Campo na perspectiva do Desenvolvimento Rural:
Um estudo de caso de duas escolas rurais da região Noroeste do
Estado do Rio Grande do Sul**

Ana Cecília Guedes

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Área de Concentração em Extensão Rural e Desenvolvimento, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Extensão Rural**.

Orientador: Prof. José Geraldo Wizniewsky

Santa Maria, RS, Brasil 2015

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GUEDES, Ana Cecília
A Educação do Campo na perspectiva do Desenvolvimento Rural: Um estudo de caso de duas escolas rurais da região Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul / Ana Cecília GUEDES.-2015.
120 p.; 30cm
Orientador: José Geraldo WIZNIEWSKY
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Rurais, Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, RS, 2015
1. Educação do Campo 2. Políticas Públicas I.
WIZNIEWSKY, José Geraldo II. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS RURAIS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado**

**A Educação do Campo na perspectiva do Desenvolvimento Rural:
Um estudo de caso de duas escolas rurais da região Noroeste do
Estado do Rio Grande do Sul**

elaborada por
Ana Cecília Guedes

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestra em Extensão Rural

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Geraldo Wizniewsky
(Presidente/Orientador)

Prof^a. Dr^a. Liziany Müller Medeiros
(UFSM)

Dr^a. Cléia dos Santos Moraes
(EMATER/ASCAR)

Santa Maria, 26 de Fevereiro de 2015.

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todas e todos que de alguma forma ou de outra, contribuíram para que eu chegasse até mais esta etapa de minha vida...

Agradeço primeiramente a Deus, por me guiar sempre... e por estar sempre no meu caminho, iluminando e guiando às escolhas certas.

Aos meus pais, Alfredo e Rita, que são à base de tudo pra mim, meu porto seguro, e dos quais recebi apoio incondicional nessa empreitada. Agradeço por acreditarem sempre no meu potencial. Nada que eu possa escrever aqui será suficiente para representar o quanto lhes sou grata.

Ao meu irmão Leandro, minha cunhada Paula, meu sobrinho Francisco que apesar da distância e do pouco tempo juntos não os deixei de amar por nenhum momento.

Ao meu namorado e amigo Juliano pelo apoio incondicional, por estar me apoiando e aguardando pacientemente os novos desafios acadêmicos que se apresentaram a minha frente. Obrigada por todo amor, carinho, companheirismo e dedicação.

À Universidade Federal de Santa Maria e ao Programa de Pós Graduação em Extensão Rural pela possibilidade de estudar em uma Universidade pública de qualidade.

A todos do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural (DEAER) principalmente pela pessoa do Ricardo, que de alguma forma ou de outra estiveram presente na minha formação durante a essa jornada;

Ao meu orientador José Geraldo Wizniewsky pelo acompanhamento, apoio, ensinamentos, amizade e pelo seu voto de confiança para a realização deste trabalho;

Ao meu co-orientador de coração e amigo Paulo Roberto Cardoso da Silveira, que ao longo desta jornada me presenteou com seus bons e sábios conselhos, os quais com certeza foram diferenciais para a conclusão deste trabalho. Posso somente lhe agradecer por confiar no meu potencial, e ter a certeza de que a vida há de lhe recompensar da melhor maneira possível...

A professora Liziany Müller, que ao longo desta caminhada tornou-se uma amiga sempre presente, obrigada por todo incentivo e apoio.

Aos grandes companheiros (as), Aline Ferreira, Ana Cristina, Andréia Lima, Cristiane Tonetto, Daiane Loreto, Francielli Campestrini, Juliana Santos, Mateus Cardoso, Manuela Gularte, Mauricio Viegas, Silvania Santos, Tanny Bohner e Vilson Flores, pois vocês sempre me supriram com sua alegria e força para que eu chegasse até aqui.

A comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo principalmente em nome da diretora Janete que me recebeu em sua casa, e sempre muito disposta a responder todas as minhas indagações.

E a comunidade escolar da Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias, principalmente aos educadores Eliane, Ivone e Romeu, que sempre me apor me acolherem tão bem em todos os momentos,

Ambas as comunidades escolares, foram fundamentais para consolidação desta pesquisa.

A minha tia Vera por sempre me incluir em suas orações, e acreditar no meu potencial...

Agradeço aos membros que compõem a banca de defesa dessa dissertação, a Dra. Cléia dos Santos Moraes, a Dra. Liziany Muller e o Dr. Clayton Hillig.

Agradeço também a Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela concessão da bolsa de estudo, que possibilitou a realização deste trabalho;

Enfim, a todos os meus familiares, amigos e professores que foram meu sustento ao longo dessa trajetória e me mantiveram inabalável e perseverante. A todos vocês que colaboraram de maneira única e imprescindível para que esse ciclo se cumprisse da forma mais fluida, natural e feliz, meus sinceros agradecimentos.

*“Ninguém escapa da educação.
Em casa,
na rua,
na igreja,
ou na escola,
de um modo ou de muitos,
todos nós envolvemos
pedaços da vida com ela:
para aprender,
para ensinar,
para aprender-e-ensinar.
Para saber,
para fazer,
para ser ou para conviver.
Todos os dias
misturamos a vida com educação”.*

Carlos Rodrigues Brandão (1982)

RESUMO
Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural
Universidade Federal de Santa Maria

**A Educação do Campo na perspectiva do Desenvolvimento Rural:
Um estudo de caso de duas escolas rurais da região Noroeste do
Estado do Rio Grande do Sul**

AUTORA: Ana Cecília Guedes
ORIENTADOR: José Geraldo Wizniewsky
Data e local de Defesa: Santa Maria, 26 de fevereiro de 2015

A presente dissertação desenvolve um estudo de caso em duas escolas rurais da rede estadual de ensino, que utilizam na sua dinâmica de ensino e aprendizagem os referenciais metodológicos da Educação do Campo, visando assim à formação de cidadãos cientes dos seus papéis perante a sociedade. Nas últimas décadas através da luta dos movimentos sociais a Educação do Campo vem sendo inserida nas políticas públicas, buscando re-criar a relação do campo com a cidade. Este estudo teve por objetivo geral compreender como o processo de institucionalização das políticas públicas de Educação do Campo podem contribuir para a mudança na formação dos sujeitos do campo, desenvolveu-se na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, localizada em Alegria – RS e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias, localizada em Independência – RS. Neste sentido, realizamos uma pesquisa na qual foi utilizada a metodologia qualitativa. Foi feito uso das técnicas de observação, a entrevista não estruturada, questionários e análise de documentos. Foram entrevistados educandos, educadores, funcionários e comunidade (pais), buscando assim atingir o objetivo desta pesquisa. Como resultados foram identificados educadores comprometidos com uma formação diferenciada que vise à valorização do saber local, a intenção de parte dos educandos em permanecer no meio rural, bem como o desenvolvimento de uma consciência ambiental, e por parte dos pais a valorização deste processo educativo diferenciado. Algumas dificuldades foram constatadas como a adequação as leis e normas burocráticas o que acaba inviabilizando por vezes o trabalho, e algumas vezes a contratação de “professores temporários” com pouco tempo na escola, e pouco engajados com essa dinâmica educacional diferenciada.

Palavras-chave: Educação do Campo; Políticas Públicas; Práticas Educativas

ABSTRACT
Master's Degree Dissertation
Program of Masters Degree in Rural Extension
Federal University of Santa Maria

The Rural Education in Rural Development perspective: A case study of two rural schools of Northwest region in the state of Rio Grande do Sul

AUTHOR: Ana Cecília Guedes
ADVISOR PROFESSOR: José Geraldo Wizniewsky
Place and Data of the defense: Santa Maria, February 26, 2015.

This dissertation develops a case study of two rural schools of the state school system, that use in their dynamic teaching and learning the methodological framework of Rural Education, aiming the training of citizens aware of their roles in society. In recent decades through the struggle of social movements to Rural Education has been inserted in public policies, seeking to re-create the relationship between field and the city. This study was developed at the State Elementary School Holy Spirit, located in Alegria - RS and at the State Elementary School Duque de Caxias, located in Independence - RS and had as the general objective to understand how the process of institutionalization of public policy Rural Education can contribute to the change in the formation of the subjects of the field. In this sense, we conducted a survey in which the qualitative methodology was used to understand the results of this research. We made use of the monitoring techniques, informal interviews, questionnaires and document analysis. Students were interviewed, educators, employees and the community (parents), thus seeking to achieve the objective of this research. We got as results, educators committed to a differentiated training aimed at the enhancement of local knowledge, intent on the part of students to remain in rural areas, and the development of environmental awareness, and by parents, the value of this educational process. Some difficulties were noted as adapting laws and bureaucratic rules which ends up making the work impossible sometimes by hiring "temporary teachers" not committed to this educational process.

Key-Words: Rural Education; Public Policies; Educational practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Localização de Alegria no estado do RS.....	43
Figura 2: Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo.	44
Figura 3: Organização do tema gerador da Escola.	48
Figura 4: Jardim da Escola.....	49
Figura 5: Herbário..	49
Figura 6: Localização de Independência no estado do Rio Grande do Sul.....	53
Figura 7: Escola Duque de Caxias.	53
Figura 8: Rede temática da Escola..	56
Figura 9: Resultado da apresentação dos projetos pelos educandos.	57
Figura 10: Resultado da apresentação dos projetos pelos educandos.	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Disciplinas que mais colaboraram com o processo de ensino diferenciado.....	67
Gráfico 2: Disciplinas que mais colaboraram com o processo de ensino diferenciado.....	67
Gráfico 3: Percepção dos pais sobre o trabalho diferenciado realizado na escola Duque de Caxias.	71
Gráfico 4: Percepção dos pais sobre o trabalho diferenciado realizado na escola Espírito Santo	71

LISTA DE TABELAS

[Tabela 1: Importância da relação teoria-prática das ações de Educação do Campo.....68](#)

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Questionário para educadores e funcionários	85
Anexo 2: Questionário para pais dos educandos das escolas	89
Anexo 3: Questionário para educandos das escolas do campo	91
Anexo 4: Atividade para os educandos do (1º, 2º e 3º ano)	93
Anexo 5: Desenho dos educandos do primeiro ciclo Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias	95
Anexo 6: Desenho dos educandos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo	97
Anexo 7: Projeto Político Pedagógico	99
Anexo 8: Projeto Terra é Vida	109

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	19
1.1 A contextualização, o problema de pesquisa e justificativa ..	19
1.2 Objetivos	22
1.3 O método empregado na pesquisa	22
1.3.1 Procedimentos metodológicos e as fases da pesquisa	23
1.3.2 A formulação do projeto de pesquisa	24
1.3.3 Pesquisa de campo	24
2. A ESCOLA RURAL: TEORIA E PRÁTICAS	27
2.1 – O Processo Educacional no Campo Brasileiro e suas evoluções	27
2.2 Da Educação Popular à Educação do campo	30
2.3 - A Consolidação da Educação do Campo: incorporação nos marcos legais e institucionais	32
2.4 Desafios do processo de institucionalização da Educação do Campo	38
3. O ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO	41
3.1 Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo	41
3.2 A Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias e o processo de transição para Educação do campo	52
4. DA PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS SOCIAIS	59
4.1 Perfil e Percepção dos Educadores	59
4.2 Perfil e Percepção dos Educandos	65
4.3 Perfil e Percepção dos pais:	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS	85

INTRODUÇÃO

O Brasil vive atualmente um momento em que as políticas públicas tendem a motivar as escolas rurais a adotarem o referencial metodológico da Educação do Campo, numa perspectiva pedagógica inovadora. Esta motivação se origina com a luta dos movimentos sociais, que sentem a necessidade de mudanças profundas na metodologia de educação praticada no rural para os sujeitos do campo. A Educação do Campo surge imbricada nas lutas dos movimentos sociais críticos ao modelo de modernização agrícola implantado no país, buscando re-inventar a relação cidadecampo, visando criar um novo projeto de sociedade.

Neste outro projeto de sociedade, uma formação educacional diferenciada, que valorize o saber local, surge como campo de conhecimento fundamental e de enfrentamento do modelo agrícola atual. Pois, compreende-se que deve haver um abandono da perspectiva de subordinação do campo diante da cidade, da agricultura diante da indústria, ou seja, um enfrentamento à hegemonia do agronegócio e ao sistema capitalista (PEREIRA, 2012). Trata-se então, de re-criar o campo como espaço de produção de sentidos e de futuro, contrapondo-se a ideia de um rural como espaço retrogrado, precário e de atraso.

Nesta estratégia de luta por um sistema educacional que privilegie os sujeitos do campo, os movimentos sociais do campo assumem papel de destaque, pois almejam constituir uma escola que dialogue com o projeto de transformação pelo qual lutam, a emancipação dos trabalhadores do campo, a consolidação de um outro projeto para o país construído com os historicamente marginalizados. Para este movimento, a defesa de uma Educação do Campo exprime uma concepção de educação associada a educadores comprometidos com as lutas pelos direitos dos educandos, sendo capazes de sintonizar-se com o contexto cultural e político-social de cada comunidade escolar (MOLINA; SÁ, 2012).

A Educação do Campo vem sendo construída no Brasil nas últimas décadas. Inicialmente na década de sessenta, iniciando com as Escolas Familiares Rurais, e tendo uma evolução na década de oitenta (século XX) pelas Casas Familiares Rurais, as quais estruturam-se a partir da Pedagogia da Alternância¹, visando 16

¹ “A alternância consiste em repartir o tempo de formação do jovem em períodos de vivência na escola e na família. Esse ritmo alternado rege toda a estrutura da escola e busca a conciliação entre

construir uma forma diferenciada de fazer educação para os jovens do campo (PESSOTI, 1978). Aproximar a escola da realidade da família permite promover a integração entre “educadores e educandos (as), escola e família, teoria e prática, estudo e trabalho, o pessoal e o coletivo, os saberes experiências e os saberes científicos, os saberes pedagógicos com os saberes disciplinares” (BEGNAMI, 2003, p. 110).

Com a emergência do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) no final da década de 80, este também começa a lutar por escolas “para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso” (CALDART, 2003, p.62). Os sujeitos do campo, dentro dos assentamentos e acampamentos, passam questionar sua relação com as escolas e para que querem escolas.

As escolas tradicionais passam a ser vistas como incapazes de dialogar com a identidade dos Sem Terra, considerando a dinamicidade do movimento social que educa na ação e esta ação precisa ser objeto de reflexão no processo pedagógico. Por isto, torna-se necessário desenvolver novas matrizes pedagógicas, preparar novos educadores. “É a escola que deve ajustar-se em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos e não o contrário” (CALDART, 2011, p.93).

Recentemente, o governo federal vem atuando no sentido de incentivar os educadores e gestores das escolas rurais a adotarem a referência da Educação do Campo como matriz pedagógica. No Rio Grande do Sul, o governo passa a promover encontros regionais, capacitações e a incentivar as escolas rurais da rede pública estadual a adotar a Educação do Campo como referencial (BRASIL, s/d).

Dentro desta perspectiva, pretendeu-se com esta dissertação, buscar compreender como vem se dando o processo de institucionalização da Educação do Campo através do estudo de caso da experiência de duas escolas rurais, localizadas na região noroeste do Rio Grande do Sul.

Esse trabalho é dividido em cinco seções. A primeira traz uma noção mais geral a respeito da temática proposta, apresentando o problema de pesquisa, a justificativa, os objetivos e os procedimentos metodológicos. Na segunda seção se discorre sobre o processo evolutivo da Educação do Campo no Brasil, destacando a

a escola e a vida. Não permitindo ao jovem desligar-se de sua família e, por conseguinte, do meio rural” (PESSOTTI, 1978, p. 37).

17

necessidade de uma educação diferenciada, as evoluções das políticas públicas para a educação rural, e o desafio do processo institucional. Na terceira seção são apresentados os espaços de investigação da pesquisa, delimitando e definindo um pouco do processo de transição das Escolas para o método educacional diferenciado, apresentando também algumas práticas pedagógicas que fortalecem esta dinâmica educacional. Na quarta seção é abordado o espaço escolar e seus sujeitos sociais, o perfil e as concepções destes sujeitos e os resultados. E por fim procura-se realizar uma reflexão final, propondo-se a fazer algumas considerações que podem ser relevantes para o fortalecimento das ações de Educação do Campo.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 A contextualização, o problema de pesquisa e justificativa

O tema escolhido para dissertação surge do contato que a autora teve ao longo da trajetória acadêmica com a temática relativa à Educação do Campo, além da percepção da importância crescente que a Extensão Rural vem assumindo no contexto educacional, buscando progressivamente se inserir em ações que valorizem os sujeitos do campo e o seu reconhecimento social e político.

O presente trabalho se iniciou a partir do interesse e curiosidade construídos no decorrer do contato com situações concretas vivenciadas referentes à Educação do Campo e principalmente por vislumbrar nas escolas do campo² um processo diferenciado de educação. Foi observado o processo de ensino vigente em duas escolas que trabalham com referências metodológicas da Educação do Campo, retratando as estratégias de ensino, as dificuldades, necessidades e potencialidades trazidas por este sistema de ensino inovador.

Os referências metodológicas da Educação do Campo retratam uma proposta educativa diferenciada que segue diversos princípios que abrangem desde a formação de sujeitos críticos e politicamente atuantes, através de projetos emancipatórios de educação, até a busca da valorização dos diversos saberes no processo educativo, bem como o respeito perante os espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem, visando assim criar estratégias que contribuam para o desenvolvimento rural (FENG, 2007).

Quando se pensa nos referenciais da Educação do Campo, deve-se dar destaque também para as relações entre educação e trabalho, as quais estão ligadas fundamentalmente aos processos de formação e produção do ser humano, seguindo os princípios básicos dos processos produtivos e as formas de trabalho próprias do campo. Segundo Caldart (2009, p.44) neste sentido questiona-se:

² Acompanhei os seguintes projetos: Programa de Educação Socioambiental Multicentros; O desafio da Erosão Cultural Alimentar: Ações de aprendizado social nas escolas urbanas e rurais da região central do RS; Escola Viva Escola Projetada: espaços de vivência em práticas de produção e consumo sustentáveis; Coordenados pelo Professor Paulo Roberto Cardoso da Silveira e o projeto Arquitetos do Saber Coordenado pelo Professor Clayton Hillig, que apresentam como foco principal da Educação do Campo.

Qual a potencialidade formadora e deformadora das diferentes formas de trabalho desenvolvidas atualmente pelos trabalhadores do campo? E que conhecimentos são produzidos por estes trabalhadores (e são deles exigidos no trabalho) que se subordinam à lógica da agricultura industrial e de negócio e, no contraponto, por aqueles que hoje assumem o desafio de construção prática de uma outra lógica de agricultura que tenha como princípios organizadores a soberania alimentar, a agroecologia, a cooperação agrícola?

De acordo com a autora citada, há um desafio assumido pela Educação do Campo: A construção de outro projeto de agricultura que tenha outra lógica a qual vise “a busca pela soberania alimentar, agroecologia, perspectiva popular, biodiversidade, cooperação” (CALDART, 2009, p.44).

Assim, torna-se fundamental buscar princípios educacionais que contraponham a lógica do capital, procurando dessa forma contribuir com a mudança no rumo da história sem abdicar de sua condição de protagonista na construção de um futuro em que a humanidade não esteja sujeita aos caprichos do capital e de sua reprodução, mas que se possa formar sujeitos capazes de suas próprias escolhas (MELO, 2006).

Deste modo, buscou-se realizar um estudo com o intuito de responder a seguinte indagação: Como a experiência da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo – Alegria - RS e da Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias – Independência – RS, através do processo de institucionalização da Educação do Campo tem contribuído para mudança na formação dos sujeitos do campo? E quais as estratégias e práticas educativas que as instituições escolares e suas comunidades têm implementado neste processo educativo diferenciado.

Neste sentido, a construção de políticas públicas de Educação do Campo firma-se no reconhecimento de que há uma dívida histórica educacional com a população rural, processo este que possui uma relação direta com a estrutura fundiária do país (PIRES,2012). Desde as capitânicas hereditárias até o presente, a estrutura fundiária brasileira se caracteriza pelos altos índices de concentração de terra, implicando em grandes desigualdades econômicas no campo.

Na educação, essa desigualdade se afirma através das taxas de analfabetismo, onde 23,2% da população residente no campo com cerca de 15 anos

é analfabeta, entre 9 e 16 anos a adequação a idade/ anos de estudo é de 56% para os jovens do meio rural, índice 19% inferior aos jovens urbanos. Outro dado que corrobora são os anos de escolaridade, sendo que no meio rural é cerca de 4,5 anos em média, enquanto no meio urbano de 7,8 anos (IBGE, 2010).

Outros dados que comprovam esta dívida histórica do país com o meio rural podem ser provenientes Programa Nacional de Educação no Campo (Pronacampo), proposto pelo Ministério da Educação (MEC), o qual destaca que no Brasil, nos últimos cinco anos, foram fechadas 13.691 escolas do campo. No Brasil existem 13.933.173 analfabetos, e destes, 4.935.448 estão no campo, representando 35,4% do total destes analfabetos (RIO GRANDE DO SUL, 2013, p.5).

Busca-se uma escola que seja comprometida com uma educação transformadora e que atenda aos interesses dos educandos onde estes tornem-se “sujeitos de sua própria educação” (Freire, 1999, p.28). Nesta concepção de escola deve-se possibilitar ao educando participar de seu desenvolvimento com acesso a decisões sobre a construção do bem comum, assumindo um posicionamento frente a problemas sociais, políticos, econômicos, culturais, religiosos e educacionais, adquirindo assim, conhecimento para a vida (CALDART, 2008).

A partir deste cenário, ações educacionais diferenciadas destacam-se como alternativa a este modelo tecnológico capitalista, surgindo assim como uma contestação a esta forma de desenvolvimento excludente (CALDAT, 2004). Assim, justifica-se este estudo, pois o fortalecimento das diretrizes da Educação do Campo, através do seu processo de institucionalização, visa à construção e expansão de novos saberes, numa mudança nas atitudes e valores dos atores sociais envolvidos no processo educativo.

A Educação do Campo permite o trabalho com temas transversais³ o que converge na busca da transformação da prática pedagógica⁴, “pois rompe o

³ “Temas Transversais são caracterizados como temas abrangentes que possam permitir a inclusão das questões locais (...) São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos, tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal” (BRASIL, 1998, p.26).

⁴ “A educação do campo visa trabalhar os conteúdos de maneira diferenciada daquelas impostas pelo processo de urbanização de forma a possibilitar o trabalho em uma sociedade que vive em um contato maior com os recursos naturais. Trabalha com diversas peculiaridades que permeiam a vida

confinamento da atuação professores às atividades pedagogicamente formalizadas e amplia a responsabilidade com a formação dos alunos”, trazendo a tona uma reflexão conceitual necessária para o desenvolvimento de novos valores e atitudes frente à produção agrícola e re-configuração do espaço rural (BRASIL, 1998, p.29).

1.2 Objetivos

- Objetivo geral

Compreender como o processo de institucionalização da Educação do Campo pode contribuir para a mudança na formação dos sujeitos do campo.

- Objetivos específicos

Associados ao objetivo geral estão os seguintes objetivos específicos:

- a) Resgatar, a partir da literatura, o processo de constituição do referencial da Educação do Campo, verificando seu papel emancipador como princípio de orientação pedagógica na formação dos sujeitos do campo;
- b) Analisar como este processo educacional tem contribuído para resolução o quadro de problemas da educação rural nos respectivos municípios, comparando as duas escolas em questão;
- c) Avaliar se o referencial metodológico da Educação do Campo tem contribuído para a formação de indivíduos críticos capazes de se posicionarem frente aos desafios para preservação ambiental e do desenvolvimento sustentável.

1.3 O método empregado na pesquisa

Foi adotado o tipo de pesquisa de abordagem metodológica qualitativa, buscando investigar se as experiências das duas escolas rurais da rede estadual de ensino tem conseguido em suas ações metodológicas absorver as experiências de Educação Popular geridas no seio dos movimentos sociais; e em que medida estas

no campo esclarecendo e resgatando a cultura tradicional relativa à vida dos trabalhadores da área rural” (FENG, 2007, p.2).

ações tem sido fortalecidas pelo processo de institucionalização da Educação do Campo.

A escolha da abordagem qualitativa baseia-se na possibilidade que traz de realizar-se uma análise da relação entre o mundo real e o sujeito de forma dinâmica, considerando “o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”, o que não é contemplado na metodologia quantitativa (SILVA; MENEZES, 2001). Ainda de acordo com os mesmos autores, a pesquisa qualitativa exige que o sujeito a ser analisado, seja na forma individual ou coletiva, aceite ser pesquisado, exigindo que o pesquisador conquiste a confiança destes indivíduos.

Trata-se de um estudo de caso e neste, segundo Gil (2006), os procedimentos analíticos são de natureza qualitativa, onde os dados não são definidos por fórmulas ou receitas pré-definidas, mas sim exigem uma capacidade diferenciada do pesquisador, pois exige uma atividade reflexiva por parte do mesmo.

Além disso, este estudo procurou desenvolver um estudo comparativo de alguns elementos presentes nos universos em estudo, nas duas escolas analisadas. De acordo com Marconi e Lakatos (2005), o estudo comparativo considera as diferenças e semelhanças na sociedade, visando assim uma melhor compreensão do comportamento humano. Foram comparados alguns aspectos das ações e percepções dos sujeitos que ajudam a construir os referenciais metodológicos da educação do Campo nas Escolas Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo localizada em Alegria (RS) e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias em Independência (RS)⁵.

A partir disso, foram comparados alguns aspectos como a adoção de ações pedagógicas que levam em conta o referencial metodológico da Educação do Campo, o que permitiu a identificação de questões relevantes durante a investigação.

⁵ A opção por estas Escolas do Campo deu-se pelo fato de já haver uma relação mais próxima entre a autora e as Escolas, através da sua participação em projetos desenvolvidos pelo Núcleo Interdisciplinar de Extensão e Pesquisa sobre Alimentação e Sociedade, grupo de pesquisa este vinculado ao Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural da Universidade Federal de Santa Maria.

1.3.1 Procedimentos metodológicos e as fases da pesquisa

O desenvolvimento desta pesquisa foi dividido em três fases principais, sendo que para cada uma foram utilizados procedimentos e ferramentas metodológicas diferentes. A primeira etapa constituiu-se na construção do referencial teórico e conhecimento inicial das escolas; a segunda etapa constituiu-se na pesquisa de campo, a qual se deu em três momentos: no primeiro uma entrevista com a direção das escolas; num segundo acompanhamento do processo educativo das escolas e complementado com a aplicação dos questionários; e no terceiro foi realizada a tabulação e interpretação dos dados, bem como, a organização da dissertação.

1.3.2 A formulação do projeto de pesquisa

Na etapa inicial buscou-se ampliar o conhecimento sobre a temática da Educação do Campo, através de leituras de livros, artigos científicos, dissertações e teses, eventos específicos, participação em projetos de pesquisa que abordam a temática e orientações com os docentes dos grupos de pesquisa e com professor orientador. Este conjunto de atividades permitiu delinear o problema e os objetivos da pesquisa, além de elaborar estratégias para dar sequência a elaboração deste trabalho. Nesta fase foi construído o referencial teórico da pesquisa, o qual é de suma importância para ampliar o conhecimento, justificar e embasar o estudo que se seguiu.

1.3.3 Pesquisa de campo

O levantamento dos dados deu-se a partir de técnicas de pesquisa como a observação, entrevistas e questionários. A primeira ação direta ocorreu nos dias 26 e 27 de setembro de 2014 onde se entrevistou a diretora da Escola estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo e os diretores e a coordenadora pedagógica da Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Almeida (1989, p. 114) destaca que a entrevista é um excelente instrumento para pesquisa de campo, pois, “difere da simples conversa pelo fato de ser deliberadamente planejada com intenção de alcançar um objetivo específico pelo

uso de técnicas adequadas” espaço este onde ocorre uma interação entre pesquisador e entrevistado.

Gil (2006) destaca que “A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação”. A partir desta interação social busca-se atingir o objetivo proposto. Para fins desta pesquisa foi utilizada a entrevista não estruturada que segundo o autor supracitado se distingue de uma simples conversa, pois procura atender a um objetivo proposto, ou seja, visando a coleta de dados.

Durante a entrevista foram levantadas questões que propiciassem entender como as escolas vêm inserindo-se nessa dinâmica educativa diferenciada, como vem se dando a aceitação da comunidade em geral, quais as principais potencialidades e dificuldades encontradas até o presente momento.

O segundo momento constituiu-se da interação da autora com o espaço de investigação, onde a coleta de dados deu-se através da observação. De acordo com Barros (1994, p. 21)

Observar significa aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso. A observação torna-se uma técnica científica a partir do momento em que passa por sistematização, planejamento e controle da objetividade.

Gil (2006, p.190) destaca que a observação como técnica de coleta de dados é utilizada para “conseguir informações e utiliza dos sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Neste sentido, a autora permaneceu entre os dias 23 e 24 de novembro de 2014 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo e nos dias 25 e 26 de novembro de 2014 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias.

Após esta interação e explicação do objetivo da pesquisa para a comunidade escolar foram enviados os questionários (Apêndice 1). Lakatos e Marconi (2003) destacam que em um questionário as perguntas devem ser respondidas sem a presença do entrevistador, e quem em média há um retorno de 25% dos questionários. Houve em média um retorno de (55,73%) na Escola Espírito Santa e (83,21%) na Escola Duque de Caxias.

Foram organizados quatro tipo de questionários que dividiram-se em:

educadores e funcionários, com questões abertas e fechadas, questionário para os pais dos educandos, questionário para educandos do primeiro ciclo, e questionário educandos do 2º e 3º ciclo.

O questionário destinado aos educadores procurou compreender como vem se dando a participação da comunidade escolar neste processo educativo, os pontos positivos e negativos, quais os principais desafios encontrados, como se dá o perfil do egresso depois de formado, e como estas dinâmicas tem contribuído para uma formação ambiental diferenciada.

Para os pais dos educandos, foram levantadas questões de como eles compreendem essa dinâmica educativa diferenciada, se há aprovação por parte dos mesmos, se desejam que seus filhos permaneçam no meio rural, e onde têm sido mais perceptíveis as mudanças a partir deste trabalho diferenciado.

Já entre os educandos do primeiro ciclo (1º, 2º e 3º ano) utilizou-se uma dinâmica que os mesmos inicialmente interpretaram desenhos que retratavam realidades rurais e urbanas, indagando-os de onde desejavam permanecer. Também foi pedido que realizassem um desenho que como veem a agricultura em sua escola.

Entre os educandos do 2º e 3º ciclo (do 4º ao 9º ano), o questionário levantou questões como: onde tem sido mais perceptíveis as mudanças deste trabalho diferenciado, quais as disciplinas que mais procuram fazer essa relação, como a agroecologia vem sendo trabalhada na escola e quais as melhorias que a mesma apresenta em suas vidas. Indagou-se também se há o desejo por parte dos mesmos em permanecer no meio rural.

Para melhor compreensão das respostas dos questionários trataremos (na quarta seção) a Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo como a Escola N° 1, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias como Escola N°2.

E a terceira e última etapa desta pesquisa constituiu-se na análise e tabulação dos dados, visando assim, identificar os objetivos propostos pela pesquisa.

2. A ESCOLA RURAL: TEORIA E PRÁTICAS

"Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo". (Paulo Freire).

2.1 – O Processo Educacional no Campo Brasileiro e suas evoluções

Historicamente, houve um descaso com a educação no meio rural brasileiro, visto que até a constituição de 1891 não havia menção a respeito da mesma. A formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas para regulamentar a Educação do Campo e que previssessem recursos financeiros que possibilitassem a institucionalização e manutenção da escola no meio rural sempre foram escassas e relegadas a um segundo plano (FENG, 2007). Como afirma Leite (1999, p. 14):

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: "gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade".

Ainda segundo este autor, deve-se considerar que o processo de constituição das escolas rurais tem início entre 1910 e 1920 com objetivo de manter os agricultores no meio rural visto que se iniciava um processo de industrialização no país e se atraía mão-de-obra para o meio urbano. Para amenizar esta situação, surge um processo intitulado de "ruralismo pedagógico" o qual previa ações que visavam criar escolas integradas às condições do meio rural, visando assim uma educação voltada à vocação do país, entendida como agrária (LEITE, 1999).

Porém, a precariedade vivenciada nas escolas rurais e o baixo nível de formação dos docentes levaram a que esta proposta não conseguisse alcançar os seus objetivos, sendo extinta oficialmente nos anos 1930. Neste mesmo período, se pode evidenciar as primeiras ações reais voltadas para escolarização do povo do campo com a criação de duas frentes: uma que incentivava formação técnico-profissional do homem do campo (para atender as necessidades do mercado

de trabalho urbano) e outra que visava continuar a conter a migração da população rural (FENG, 2007).

No ano de 1931 foi realizada a IV Conferência Nacional de Educação que teve como tema “as grandes diretrizes da educação popular no Brasil, tendo como a preocupação central a intervenção federal na difusão do ensino primário, técnico, normal e profissional” (XAVIER, 2002, p.17).

No ano de 1937 é criada a Sociedade Brasileira de Educação com o objetivo de expansão do ensino e preservação da arte e folclore rurais. ‘O sentido de contenção que orienta as iniciativas no ensino rural se mantém, mas, agora, colocase o papel da educação como canal de difusão ideológica’ (LEITE, 1999, p.31).

De acordo com Antonio et al., (2007), é a partir dos anos de 1950-1960 que começam a se consolidar vários movimentos sociais como o Movimento de Cultura Popular (MCP), o Movimento de Educação de Base (MEB) criado pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e os Centros Populares de Cultura (CPC) criados pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Conforme Saviani (2008, p. 317):

A mobilização que toma vulto na primeira metade dos anos de 1960 assume outra significação. Em seu centro emerge a preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente.

Segundo Feng (2007), em meados da década de 70, em contraposição a ditadura militar, os movimentos sociais assumem como bandeira de luta a democratização da sociedade, a conscientização popular e reivindicação de direitos, fazendo com que as diferentes iniciativas situadas no campo da educação popular começassem a ser pensadas dentro de uma análise crítica de sua relação com a educação escolar e da formação para o trabalho.

Com a intensificação das lutas pelos direitos sociais quando da abertura política do final dos anos 1970, os Movimentos Sociais retomam⁶ a crítica da educação rural, como urbanizante e descontextualizada das questões relativas ao campo e ao camponês. Com professores urbanos e livros didáticos que falam do urbano e da urbanidade como positivos e o rural como espaço do atraso, sem currículos específicos às escolas rurais, a educação rural é vista como inadequada e descompromissada com a luta dos trabalhadores do campo por melhor condição de vida. Ganha força um outro olhar para a relação campo e cidade, agora vista dentro do princípio de igualdade social e diversidade cultural (MARTINS, 2009).

É neste contexto de mobilização social, que no ano de 1988, a Constituição Federal consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira com a educação, passando a garanti-la como direito para todos, buscando promover à adequação às singularidades culturais e regionais (BRASIL, 2009). Neste cenário, a partir da década de 1990 com objetivo de pensar alternativas para suprir as necessidades da educação no meio rural, os movimentos sociais começam a se organizar e intensificar suas lutas em prol da elaboração e implementação das políticas educacionais voltadas para realidade do rural brasileiro (HENRIQUES et al., 2007).

Com a promulgação da Lei Federal nº 9394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - pode-se afirmar que o contexto sociopolítico se insere no arcabouço legal e passa a reivindicar políticas públicas para a Educação do Campo. A LDB preconiza segundo o Artigo 28:

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

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III
- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Esta perspectiva de Educação do Campo apresenta uma relação de proximidade e compartilhamento na concepção do processo educativo com os

⁶ Porque antes nos anos 60, Paulo Freire ao inovar metodologicamente faz a crítica a esta educação.

referenciais da Educação Popular, a qual se fortalece na América Latina a partir da década de 1960 (GARCEZ, 2006).

Nas últimas duas décadas, o movimento de luta por uma Educação do Campo tem se consolidado, a partir da mobilização dos Movimentos Sociais Populares do Campo, os quais tem assumido a responsabilidade de lutar pelo direito do povo do campo à educação.

2.2 Da Educação Popular à Educação do campo

No Brasil podemos fazer uma relação histórica entre a Educação Popular e a Educação do Campo sendo esta relação ponto principal da luta pela ampliação da educação no Brasil. Com a necessidade de diferentes grupos sociais em acessar a educação, os movimentos começam a se organizar e reivindicar os seus direitos quanto cidadãos.

Segundo Paludo (2001), é a partir da década de 1960 no Brasil, com os escritos de Paulo Freire que as classes populares são contempladas com uma pedagogia mais consistente. A pedagogia de Freire voltada a uma educação popular começa a ser incorporada pelos educadores visto que esta busca o resgate da cidadania e a necessidade da inclusão em todos os sentidos das classes sociais menos favorecidas.

De acordo com Freire (1982), a educação pode se tornar um agente importante nos processos de libertação do indivíduo e da sociedade. E tornar popular a educação compreende sua universalização e democratização em diferentes níveis tornando-a de fato acessível às camadas populares pela via do conhecimento e da cidadania, frente às condições necessárias à transformação social e a emancipação humana, finalidade da ação político-pedagógica. É uma estratégia de construção da participação popular para o redirecionamento da vida social.

Um saber da comunidade torna-se o saber das frações (classes, grupos, povos, tribos) subalternas da sociedade desigual. Em um primeiro longínquo sentido, as formas – imersas ou não em outras práticas sociais, através das quais o saber das classes populares ou das comunidades sem classes é transferido entre grupos ou pessoas, são a sua educação popular. (BRANDÃO, 1986, p. 26).

Segundo Arroyo (2000), a educação popular e o pensamento *Freiriano* tiveram origem quando se percebeu que o camponês tem seu próprio conhecimento, seus mestres e sua sabedoria, o qual assume para suas vidas um grande valor. Quando na década de 1980, o MST surge como um forte movimento de luta a partir do campo assume como uma das suas linhas de ação a educação e toma como uma de suas bases a “Pedagogia do Movimento”⁷ situada na perspectiva da Pedagogia Libertadora proposta por Freire.

E neste contexto a educação rural é renomeada para educação do campo como afirma Fernandes et al., (2004, p.25):

Decidimos utilizar a expressão *campo* e não mais a usual *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo (...) uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. Mas quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e trabalhadoras, incluindo quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados a vida e ao trabalho no meio rural.

Partindo dessa afirmação pode-se considerar que este é um reconhecimento fundamental para os trabalhadores do campo e que, sobretudo, evidencia que a concepção de educação discutida e reivindicada pelos movimentos sociais do campo para as comunidades camponesas diferencia-se do modelo proposto pela Educação Rural. Conforme Kolling et. al (1999, p. 18)

O propósito é conceber uma educação básica para e do campo voltada ao interesse do campo, voltada ao interesse e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade e para que, organizados, resistam contra a exploração e a expropriação, ou seja, este do campo tem o sentido do pluralismo das idéias e das concepções pedagógicas: diz respeito à identidade dos grupos formadores da sociedade brasileira (conforme os artigos 206 e 216 da nossa Constituição). Não basta ter escolas no campo, queremos ajudar a construir escolas do campo.

A Educação do campo vai além da concepção do rural que era considerado um lugar retrógrado, visto agora como um lugar de produção diferenciado,

⁷ Segundo Caldart (2011, p.148) “Pedagogia do Movimento foi o nome que demos a uma forma de práxis pedagógica que tem origem e referência no Movimento Social dentro ou desde um projeto de transformação da sociedade e do ser humano”. Considerar que a Pedagogia do Movimento foi na origem da Educação do Campo sua mediação fundamental, enquanto concepção pedagógica, de educação (CALDART, 2008, p.62).

compreendendo os diferentes aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos. E englobando também os diferentes povos do campo, como os indígenas e quilombolas, os quais antes não estavam contemplados nas políticas públicas.

Nas últimas duas décadas, o movimento de luta por uma Educação do Campo tem se consolidado. Esta realidade vem se dando a partir da mobilização dos Movimentos Sociais Populares do Campo, os quais tem assumido a responsabilidade de lutar pelo direito do povo do campo à educação. Identifica-se então, uma proposta que vem sendo materializada através da luta coletiva na perspectiva da garantia dos direitos da classe trabalhadora do campo, a qual tem relação direta com a percepção de Educação Popular (FERNANDES, 2004).

Neste sentido, é preciso compreender a Educação do Campo atrelada a Educação Popular e a luta dos movimentos sociais. Segundo Arroyo (2004, p. 73)

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto se reconhecem como sujeitos de direito (ARROYO, 2004, p. 73)

E este conjunto de luta dos movimentos sociais pode ser percebido na institucionalização de políticas públicas e novas formas de organização da educação, ou seja, “São esses movimentos os grandes educadores coletivos da nova consciência política dos direitos” (ARROYO, 1999, p. 103).

2.3 - A Consolidação da Educação do Campo: incorporação nos marcos legais e institucionais

A partir da **Constituição** Federal de 1988, a educação do meio rural passou a ser contemplada pela legislação brasileira. Anterior a esta constituição, segundo Henriques et al (2007), a educação para populações agrícolas havia apenas sido mencionada para propor uma educação instrumental, assistencialista ou de ordenamento social.

Caldart (2008) ressalta a importância do processo de construção do que veio a se designar por Educação do Campo

A Educação do Campo nasceu como crítica à realidade educacional da população que vive do trabalho do campo e tomando posição no confronto de projetos de educação: contra uma visão instrumentalizadora da educação, colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento do campo (que sempre dominou a chamada “educação rural”), a afirmação da educação como formação humana, omnilateral e de perspectiva emancipatória, vinculada a projetos históricos, de longo prazo (CALDART, 2008, p.2)

No Brasil, pode-se afirmar que a Educação do Campo tem na pedagogia da alternância sua gênese motivadora, a qual chega no Brasil no final da década de sessenta (século XX). Tal proposta surge inicialmente na França no ano de 1935 quando agricultores franceses não satisfeitos com o sistema educacional reúnem-se para criar uma educação que atendesse suas reais necessidades. Através da ação do Movimento de Educação Promocional do estado brasileiro do Espírito Santo (MEPES) foram fundadas no estado do Rio Grande do Sul: a Escola Família Rural de Alfredo Chaves; a Escola Família Rural de Rio Novo do Sul e a Escola Família Rural de Olivânia, essa última no município de Anchieta, estado de Santa Catarina, onde o objetivo inicial era atuar em favor dos interesses do homem do campo (PESSOTTI, 1978).

A Pedagogia da Alternância se difundiu no Brasil, existindo diversas experiências de educação escolar onde se destacam as Escolas Família Agrícola (EFAs)⁸ e as Casas Familiares Rurais (CFRs).⁹

A Educação do Campo assume papel de destaque na década de 1980 com a ênfase dada pelos movimentos sociais, principalmente a partir de 1987 quando é criado o setor de educação no MST, ampliando assim a luta por direitos para além daqueles conhecidos como a própria luta pela terra e reforma agrária. Além do MST podemos vincular outras instituições: a Comissão Pastoral da Terra (CPT); a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e o Movimento Eclesial de Base (MEB) – como importantes na promoção das experiências de educação do campo (HENRIQUES et. al 2007).

Condicionado a esta conjuntura de mobilização social, “a constituição de 1988 consolidou o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover a

educação para todos, garantindo o direito ao respeito e à adequação da educação às singularidades culturais e regionais” (SANTOS; SILVA, 2008).

O Rio Grande do Sul foi um dos pioneiros, entre os estados brasileiros, a se inserir neste contexto da Educação do Campo, pois no ano de 1996 são criadas as

⁸ Enfatiza a formação escolar dos educandos/as a partir do regime seriado e regularizado junto as Secretarias Estaduais de Educação (SEE) possuindo também a formação técnica tanto no Ensino Fundamental, bem como, de forma mais específica no Ensino Médio onde se trabalha a Educação Profissional de Técnico em Agropecuária (NASCIMENTO, 2005, P.54)

⁹ As CFRs têm como prioridade a formação técnica do educando/a. Diferencia-se das EFAs por adotar o regime de suplência. Existem casos do jovem permanecer duas semanas na Escola e uma semana na família. Por isso, em grande parte, a denominação de Casa Familiar Rural.

(NASCIMENTO, 2005, P.54)

primeiras Escolas Itinerantes de Acampamentos⁸ do MST com estrutura física e uma proposta pedagógica direcionada para as famílias que residiam em acampamentos de reforma agrária (FOGAÇA, 2003).

Outro marco referencial nesta luta foi à realização do Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária em 1997, surgindo a partir desse encontro a I Conferencia para a Educação Básica do Campo que se realizou no ano de 1998 e a outra em 2004. Segundo Henriques et al. (2007) podemos observar uma evolução nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), na LDB de 1961 (Lei nº 4.024/61) podia-se constatar apenas uma mínima preocupação em promover a educação no meio rural para evitar a aceleração da migração em massa que vinha ocorrendo do campo para a cidade. Já na LDB de 1971 (Lei nº 5.692/71), sancionada em pleno regime militar, a educação era direcionada a formação para o mercado de trabalho, em detrimento da formação cidadã.

Somente com a LDB do ano de 1996 (Lei nº 9394/96), em seu artigo 28, a Educação do Campo começa o seu processo de institucionalização, pois ganha a possibilidade de adequação curricular e metodologias apropriadas ao meio rural, além de flexibilizar a organização escolar com adequação do calendário escolar as

⁸ Escola Itinerante: a primeira a ser legalizada foi a do Estado do Rio Grande do Sul, no dia 19 de novembro de 1996. “Esta escola se caracteriza principalmente pelo Itinerário, ou seja, pelo percurso dos acampados. Como o próprio nome diz, é a escola que acompanha, que vai junto” (FOGAÇA, 2003, p. 103)

especificidades de cada comunidade rural, considerando os diferentes períodos de atividades agrícolas⁹ (MOLINA, 2012).

Outro ponto que podemos citar como marco no que diz respeito ao processo de institucionalização da Educação do Campo é a Portaria nº. 10/98 16 de abril de 1998, por meio da qual foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Em 2001, o Programa passa a fazer parte do INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, no MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário (MOLINA, 2012). Segundo Lacerda, (2010, p.23)

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (...). Tem como objetivo geral fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir com a promoção do desenvolvimento, resgatando e religando dois mundos historicamente apartados, quais sejam, o mundo escolar/acadêmico e o mundo rural. Atua na perspectiva da ampliação das condições que fazem a consolidação da democracia. No ano de 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB Nº. 01 de 03 de abril que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, as quais devem ser observadas nas propostas das instituições que integram os diversos sistemas de ensino. Pode-se observar que a partir de 2004, o Ministério da Educação propõe a construção de uma política nacional de Educação do Campo, a partir do diálogo com as demais esferas da gestão do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro. Os eixos orientadores dessa política em construção seriam: a diversidade étnico-cultural como valor; o reconhecimento do direito à diferença e a promoção da cidadania (BRASIL, 2005).

Ainda no ano de 2004, o governo federal vinculado ao Ministério da Educação – MEC, cria a Secretaria de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade - SECAD, a qual está vinculada a Coordenação Geral de Educação do Campo (HENRIQUE et al., 2007). Com incentivos desta secretaria, no ano de 2007 o governo lança o Programa de Licenciatura em Educação do Campo (Procampo),

⁹ A Flexibilização do calendário escolar é antiga reivindicação dos movimentos sociais e educadores do campo, considerando a participação dos jovens no trabalho familiar junto as atividades agrícolas.e estas são caracterizadas pelas sazonalidade.

com objetivo central de apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país.

No ano de 2008, ocorre outro marco importante para o processo de institucionalização da Educação do Campo, o estabelecimento das Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Através dessa Diretriz Legal o governo reconhece a importância da Educação do Campo para o desenvolvimento rural, e destaca que neste processo deve haver uma integração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios para que estes “trabalhem no sentido de articular as ações de diferentes setores que participam desse desenvolvimento, especialmente os Municípios, dada a sua condição de estarem mais próximos dos locais em que residem as populações rurais” (BRASIL, 2012, p.56).

O Decreto N° 7.352 de 4 de novembro de 2010, dispõe sobre a política de Educação do Campo, o qual é constituído de 19 Artigos, e representa continuidade nos avanços na legislação para formulação de políticas educacionais para os povos do campo, almejando a consolidação dos sistemas de ensino que valorizem a relação da escola com a sociedade, e a relação entre saberes tradicionais e escola (BRASIL, 2012).

Avanços legais que já podem ser observados, na constituição dos parâmetros para definição de políticas públicas, ou seja, o governo vem instituindo uma nova forma de organizar as políticas de atendimento escolar rural no país, onde o urbano deixa de ser o foco central, e o rural é valorizado a partir de suas especificidades e diversidades socioculturais. Como destaca Fernandes (2002, p. 62):

A aprovação das Diretrizes é um importante avanço na construção do Brasil Rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano. É um novo passo de uma caminhada de quem acredita que o campo e a cidade se complementam e, por isso mesmo, não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbanóide e totalitária que prevê a intensificação da urbanização como o modelo de país moderno. [...] um país moderno, é aquele que tem um campo de vida, onde os povos do campo constroem suas existências.

De acordo com Cavalcante (2009), quando se pensa a Educação do Campo como política pública, implica em pensar ações educacionais ampliadas, como nos diversos níveis e modalidades de educação, que leve em consideração a diversidade étnica, cultural, ambiental e social do campo. Onde esta educação seja pensada

como direito das populações do campo e como um dever do Estado de fornecer as fermentas certas que ajudem a concretizar tais políticas públicas de Educação do Campo.

De acordo com Kolling, Nery e Molina (1999), a escola quando contextualizada com o espaço onde esta inserida, pode ser uma importante estratégia para desenvolvimento rural:

A educação não resolve por si só os problemas do país, tampouco promove a inclusão social. Ela pode ser um elemento muito importante se combinada com um conjunto de ações políticas, econômicas e culturais que mexam diretamente no modelo econômico (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 63).

Neste sentido o governo do estado do Rio Grande do Sul, através da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC vem procurando desenvolver ações considerando a realidade das comunidades onde as escolas estão inseridas, reconhecendo a importância de um trabalho coletivo, de reconhecimento das necessidades e dos direitos dos sujeitos do campo.

De acordo com o censo escolar de 2012, existem no estado 9.987 escolas, sendo que destas 2.586 estão localizadas na área rural, onde 670 escolas pertencem à Rede Pública Estadual (26%), 07 pertencem a Rede Pública Federal (0,3%), 1.893 pertencem à Rede Pública Municipal (73%) e 16 pertencem à Rede Particular (0,6%) (RIO GRANDE DO SUL, 2013).

Dentro desta perspectiva, buscando a melhoria e consolidação destas escolas, no ano de 2011 a Secretaria do Estado iniciou processo de discussão sobre a realidade da Educação do/no Campo, constituindo-se assim o Grupo de Trabalho (GT), composto por representantes de diversos departamentos da SEDUC. Os primeiros trabalhos do GT foram à consulta a documentos, legislações, além de realizar pesquisas, visitas técnicas e mapeamento das escolas do campo. Buscando conhecer suas estruturas físicas, localização, distâncias, recursos humanos, níveis e modalidades de ensino, população de estudantes, turmas e demandas da escola multisseriada/seriada, realidade indígena, quilombola entre outras (RIO GRANDE DO SUL, 2013).

Esta dissertação fundamenta-se, no sentido de buscar compreender como a reestruturação curricular do Ensino Fundamental do Campo, agora institucionalizada

pelo governo, a partir de legislação criada, tem conseguido construir e consolidar a política da Educação do Campo no âmbito estadual de ensino, reconhecendo as diversas categorias sociais do campo. Como pode ser compreendido no documento orientador do Estado onde procura efetivar uma formação básica do ensino fundamental que vise

[...] o desenvolvimento da capacidade de aprender, com o domínio da leitura, da escrita e do cálculo; com a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade possibilitando ao estudante uma compreensão integrada da vida e das relações dos seres vivos entre si e com o meio, fundada nos Ciclos de Formação (RIO GRANDE DO SUL, 2013, p.8).

Ressaltando que não basta apenas introduzir, nas escolas do campo, os conteúdos regionais e locais. Necessário se faz desenvolver políticas públicas que efetivem este processo.

2.4 Desafios do processo de institucionalização da Educação do Campo

Pode-se afirmar que a Educação do Campo nasce e fortalece-se a partir da luta dos movimentos sociais, os quais iniciaram suas lutas pela reforma agrária, pela efetivação dos direitos dos seus sujeitos e por políticas públicas que garantam esses direitos. Neste sentido, a institucionalização das políticas públicas está diretamente relacionada à participação dos sujeitos do campo na luta pela garantia do espaço público.

Caldart (2004) destaca que a Educação do Campo deve unir a luta por acesso a educação ao conjunto das lutas pela transformação das condições de vida do campo o que sinaliza um caminho para pensar na definição das políticas públicas. Para a autora, a escola do campo não é apenas um espaço de reconhecimento dos seus sujeitos sociais, ela visa incorporar seus saberes, suas crenças, seu trabalho e sua cultura.

Destaca-se então, que políticas educacionais evoluem e institucionalizam-se à medida que a população dialoga com as políticas governamentais, de modo que possam participar e colaborar na efetivação de políticas públicas de educação. O que pode ser observado através das experiências da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo e da Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de

Caxias, é que a partir do momento que a educação rural passa a ser pensada para os sujeitos e pelos próprios sujeitos, esse processo passa a efetivar-se.

A efetivação destas propostas de políticas públicas conforme Caldart (2007) devem ser pensadas sempre no contexto Campo – Política Pública – Educação buscando envolver:

[...] desde os seus vínculos sociais de origem, uma política de educação da classe trabalhadora do campo, para a construção de outro projeto de campo, de país e pelas circunstâncias sociais objetivas de hoje, implica na formação dos trabalhadores para lutas anticapitalistas, necessárias a sua própria sobrevivência: enquanto classe, mas também enquanto humanidade. Formação que inclui a afirmação de novos protagonistas para pensar/construir esta política: os próprios trabalhadores do campo como sujeitos construtores de seu projeto de formação. Ou seja, são os trabalhadores que fundamentalmente não podem perder a noção da tríade e do projeto mais amplo. E, diga-se, estamos nos referindo a uma política que não se reduz à política pública, mas que inclui/precisa incluir políticas de acesso à educação pública para o conjunto dos camponeses, para o conjunto das famílias trabalhadoras do campo (CALDART, 2007, p.3).

Entre as dificuldades para efetivação de tais políticas públicas de Educação do Campo podemos citar a formação docente, que perpassa muito além dos investimentos financeiros:

há falta de investimento político dos governantes na garantia de condições de trabalho, bem como investimento em professores que atuam nos processos formativos, na realização de ações coletivas que possibilitem a participação no debate social para a efetuação de políticas públicas, voltadas para o cumprimento dos princípios constitucionais reiterados nas diretrizes nacionais, do fazer da educação um direito de todos, portanto, de todas as populações, entre elas, a camponesa (SILVA, et al.;2008, p.204).

Além do mais, entendem os governantes que o fechamento de escolas no campo é uma prática mais viável, pois transportar os alunos remanescentes é mais razoável financeiramente aos cofres públicos “e, de quebra, mais civilizatório ou modernizante, afinal, ainda nessa visão, a escola urbana seria o ideal almejado por todos” (MUNARIM, 2011, p.53).

Deste modo pode-se concluir que a Educação do Campo assume como fator primordial a luta por políticas públicas que tratem das questões do campo dos seus sujeitos e dos processos formadores em que estão socialmente envolvidos.

3. O ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO

*Eu quero uma escola do campo
que tenha a ver com a vida, com a gente
querida e organizada
e conduzida coletivamente
Eu quero uma escola do campo
que não enxergue apenas equações
que tenha como “chave mestra” o
trabalho e os mutirões Eu quero uma
escola do campo
que não tenha cercas que não tenha muros
onde iremos aprender
a sermos construtores do futuro
Eu quero uma escola do campo onde o saber não seja limitado
que a gente possa ver o todo
e possa compreender os lados
eu quero uma escola do campo
onde esteja o ciclo da nossa semente
que seja como a nossa casa
que não seja como a casa alheia¹⁰*
Autor: Gilvan Santos.

Neste capítulo serão apresentados os espaços de investigação, procurando demonstrar a partir da consulta a documentos e a experiência de vivência prática, como as ações pedagógicas vem contribuindo para a formação dos novos sujeitos sociais. Os espaços que foram estudados para realização deste trabalho foram as Escolas Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo – Alegria – RS e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias – Independência – RS, escolas rurais localizadas na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul.

3.1 Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo

O município de Alegria – RS, onde está localizada a Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, possui uma área de extensão territorial de 175,28 km² e sua população estimada em de 2010 era de 4.301 habitantes¹¹. O

¹⁰ Título: Construtores do Futuro. Livro: *Cantares da Educação do Campo*.

¹¹ O município vem sofrendo com o êxodo rural como pode ser observado nos dados do IBGE, onde no ano de 1991 contava com 6.247 habitantes e atualmente com 4.301 (2010), sendo importante para o controle do êxodo a readequação das ações educacionais, visando criar um sentido de conscientização na juventude do seu importante papel para o desenvolvimento da comunidade.

município de Alegria foi emancipado no dia 31 de dezembro de 1987, porém ficou dois anos ainda vinculado ao município sede que era Três de Maio, contando com seu primeiro prefeito apenas no ano de 1989.

O município caracteriza-se por ser tipicamente rural onde as principais fontes de renda advém dos serviços (59,31%), agropecuária (31,8%) e indústria (8,82%). No que diz respeito à educação o município conta com uma escola em nível de pré-escolar, quatro escolas de nível fundamental e uma escola com ensino médio (IBGE, 2010).

A escola em estudo situa-se na zona rural do município, no distrito de Espírito Santo, é uma escola do campo¹² onde os educandos provêm de famílias de agricultores familiares, pertencentes a etnias diversas, havendo por isso diferentes culturas. O primeiro nome da escola foi Escola Estadual Isolada Espírito Santo criada em 1956, a qual foi progressivamente crescendo, alterando sua denominação, tornando-se a atual Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo.

O espaço escolar possui uma área de quatro hectares, onde se desenvolvem as atividades relatadas nesta dissertação. A mesma conta hoje com 51 educandos, 38 distribuídos nos três ciclos¹³ e em turno integral, e 13 na educação infantil num convênio com a Rede Municipal¹⁴.

Para atender esta demanda possui 12 profissionais com as respectivas cargas horárias semanais: uma diretora (40hs), Coordenadora Pedagógica (20hs),

¹² Devido a escola estar localizada no distrito de Espírito Santo, o MEC não a caracteriza como escola do campo, contradizendo assim o Decreto Federal nº 7.352, de 4/11/2010, que destaca no seu parágrafo 1º, que são consideradas escolas do campo aquelas “situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo” fato este que muitas vezes acaba inviabilizando, burocraticamente muitas ações que beneficiariam a escola como por exemplo verbas para a construção de estufas e bem como a sua manutenção.

¹³ “Os Ciclos de Formação se constituem em uma das formas de organização escolar do ensino fundamental, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ Lei n.º 9394/96, na qual a organização dos grupos de estudantes ocorre com referência na idade, buscando o seu desenvolvimento integral, com uma Proposta Político Pedagógica que contemple a especificidade e a heterogeneidade dos grupos como mobilizador da aprendizagem escolar. Esta forma de organização considera que o educando que ingressa no Ensino Fundamental passa, quanto a seus aspectos biológico e emocional, por transformações que dialogam com seu processo de aprendizagem, sendo considerado seu ritmo e especificidades” (RIO GRANDE DO SUL, 2013, p.8)

¹⁴ Segundo relatos da diretora houve a necessidade deste convenio para a escola não perder a educação infantil, durante o governo Yeda Crusius (2006-2010), onde ficou acordado que a escola ofereceria a infra-estrutura e o município os educadores necessários. Esta foi uma estratégia pensada para que os educandos permaneçam na Escola, visto que se saíssem fazer o pré-escolar em outro local (na cidade) poderiam não retornar para a escola do campo para realizar o ensino fundamental.

Coordenadora do Programa Mais Educação (20hs), uma educadora da rede municipal e sete educadores, sendo a grande maioria com 20h e alguns com apenas algumas horas na escola, além de uma funcionária (40hs). Todos os educadores desta escola possuem licenciatura, sendo que destes sete possuem especialização e cerca de 90% realizam periodicamente cursos de capacitação promovidos pela Coordenadoria de Educação, Secretaria da Educação e com parcerias entre a escola e a Universidade Federal de Santa Maria e o Sociedade Educacional Três de Maio - SETREM em temas como Tecnologias de informação e agroecologia (que incluem também curso de educação à distância).

Na escola são atendidos educandos provenientes das localidades de 28 de fevereiro, Barros Cassal, Nossa Senhora de Fátima, Rincão Mazari, Restinga Seca, Linha Taquaruçú, Esquina Bérzoli que pertencem ao Distrito de Espírito Santo, município de Alegria – RS. Nas figuras 01 e 02 podem ser conferidos o mapa de localização do município de Alegria no estado do Rio Grande do Sul e a fachada de frente da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo.



Figura 1: Localização de Alegria no estado do RS.

Fonte: imagem 01 IBGE/cidades (2014).



Figura 2: Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo.

Fonte: autora (2014)

Segundo consta em documentos disponíveis na escola, durante muitos anos a mesma trabalhou tradicionalmente com regimento outorgado por série, onde o planejamento Pedagógico da escola seguia lista de conteúdos para as séries indicadas e cada educador ministrava as aulas de forma mais individualizada e tradicional seguindo os livros didáticos. Porém, sentindo a necessidade de realizar uma transformação na prática pedagógica, que estimulasse uma maior participação dos educandos, os professores buscaram realizar um planejamento diferenciado, o qual visou atender as especificidades da comunidade escolar.

Com a promulgação da LDB de 1996 e baseado no seu artigo 23, o qual contempla que organização da educação básica pode ser organizada 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” (BRASIL, 2001) a escola procurou no ano de 2001 inserir-se nesta dinâmica educacional. Baseada então, nas competências

previstas neste artigo, a escola inseriu-se no regime de ciclos¹⁵, buscando uma alternativa para inovar as ações pedagógicas, bem como visou uma maior participação da comunidade e dos educandos nas ações da escola. O que pode ser percebido no relato da diretora:

Sobre escola ciclada, começamos em 2001 e tivemos vários motivos, entendendo que o principal foi o grupo de profissionais ter percebido que aquela escola não estava mais atendendo as expectativas da comunidade e nem dos profissionais de educação. Outro motivo foi o fato de a escola estar sempre ameaçada de ser fechada, pois para alguns governos a questão da economia prevalece sobre a legislação, quer dizer - em escola pequena educandos não tem os mesmos direitos que educandos de escolas grandes porque custam mais caro. Também a questão da abertura dada pelo governo da época para construirmos o nosso Regimento Escolar, até então tínhamos um regimento outorgado, ou seja, elaborado pela Secretaria de Educação, idêntico para todas as escolas, sem nenhuma peculiaridade de acordo com cada realidade. Para construir o regimento estudamos a LDB e percebemos que não precisaríamos mais trabalhar por série... aí mudamos tudo: organização curricular e forma de trabalhar, ou melhor, metodologia diferente.

A primeira ação em 2001, visando realizar esta reformulação nas práticas pedagógicas foi à realização de uma pesquisa antropológica de campo, através de visitas nas localidades pertencentes à comunidade escolar, a qual buscou conhecer a realidade das famílias dos educandos, permitindo então criar um processo de valorização dos diferentes saberes e integração do conhecimento científico com o saber popular.

Tendo em mãos os resultados da pesquisa antropológica, os educadores puderam verificar que as famílias dos educandos tinham muitos desejos, sonhos, necessidades, problemas, angústias, das famílias, em relação à vida da comunidade. Constatou-se também que os agricultores da comunidade estavam enfrentando dificuldades para manutenção da produção e sobrevivência, decorrentes das tendências do modelo de agricultura vigente¹⁸. E que estes problemas decorriam como consta no relatório citado a seguir:

necessário. Este ciclo de formação foi organizado baseado nos estudos de fases de formação que são referenciados em estudos de Piaget, Vigotski e Wallon.

¹⁵ O Regime de ciclos adotado pela escola organiza-se da seguinte maneira: **1º ciclo:** 1º ano (1º ano), 2º ano (2º ano), 3º ano (3º ano); **2º ciclo:** 1º ano (4º ano), 2º ano (5º ano), 3º ano (6º ano); **3º ciclo:** 1º ano (7º ano), 2º ano (8º ano), 3º ano (9º ano), utilizando do regime de progressão quando

¹⁸ Caldart (2004, p.23), ressalta que “A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses. Educação do Campo combina com Reforma Agrária, com agricultura camponesa, com agroecologia popular. E é este, pois o debate político que nos interessa fazer: como combater o latifúndio e a agricultura centrada no agronegócio; e como fortalecer um modelo popular de agricultura, identificando as características da produção camponesa”.

Devido ao alto custo dos insumos, mas também pela gradual desvalorização dos preços dos produtos agrícolas, a falta de rotação de culturas, exagero no uso de agrotóxicos e inseticidas nas lavouras, a diminuição da fertilidade da terra, uma vez que a extração de nutrientes que se dá através das colheitas supera a adição dos mesmos via aplicação de insumos minerais e orgânicos, gerando desequilíbrio ambiente. Com base no diagnóstico obtido, concluímos que seria importante mudar alguns paradigmas em educação, para tornar a escola mais prazerosa, atraente, transformadora, onde acontecesse educação como prática da liberdade e que atendesse aos interesses do ser humano e do meio em que vive, mudamos a nossa forma de fazer educação (PROJETO TERRA É VIDA, 2001, p.2)

Além disso, constatou-se que o meio ambiente local estava cada vez mais degradado, com o uso excessivo de agrotóxicos, e pela substituição da vegetação natural pela agricultura de monocultivo atual. Pode-se constatar também que derivado destas ações os problemas de saúde também estavam aumentando cada vez mais provavelmente pelos efeitos da exposição dos agricultores e seus familiares aos agrotóxicos aplicados nas propriedades rurais (PROJETO TERRA É VIDA, 2001).

Deste modo, a escola decidiu inovar, buscando iniciativas de educação diferenciada, que auxiliassem também aos agricultores através de seus filhos, numa forma de fazer agricultura mais sustentável. Arroyo (2004, p.23), destaca que o primeiro desafio da educação do campo é perceber qual a concepção de educação está sendo oferecida a comunidade, pois segundo o autor, a Educação do Campo precisa ser específica e diferenciada, construindo um processo de formação humana “que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz”.

Em consonância com o autor citado anteriormente, é o que vem sendo construído nesta escola (Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo), pois a mesma buscou uma alternativa para ressignificação dos conteúdos, onde estes pudessem contribuir para um processo de construção social do conhecimento, preservar a biodiversidade e promover a qualidade de vida das pessoas da comunidade, ancorado nas práticas pedagógicas da escola.

A partir desta perspectiva educacional diferenciada, baseada nas demandas da comunidade, foi elaborado pela comunidade escolar, o projeto “Terra é Vida”, a fim de buscar novas alternativas de produção ecológicas com vistas ao incentivo de uma produção baseada nos preceitos da produção orgânica e agroecológica. Buscou-se também que os educandos pudessem adquirir uma formação mais humanizadora, tornando-os mais críticos perante a realidade local, além de lhes proporcionar uma oportunidade de interação com o meio ambiente. Esse processo pode ser contemplado no projeto “Terra é Viva”:

A nova metodologia aplicada mudou a organização e rotina da escola. O planejamento é coletivo, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar [...] Na organização do currículo da escola, as horas aula são distribuídas em módulos e a carga horária é anual, o que favorece o planejamento coletivo e o desenvolvimento das práticas. O conteúdo desenvolvido nas aulas é baseado no Tema Gerador, voltado para educação do meio rural com objetivo de manter os recursos naturais, mantendo a produtividade, de forma que, sejam diminuídos os impactos ao meio com a redução do uso de produtos químicos (PROJETO É TERRA VIDA, 2001, p.8)

Além do mais, o Projeto Político Pedagógico da Escola (Anexo), foi reconstruído depois deste estudo das demandas e da realidade local, segundo relato da diretora o mesmo não foi imposto por um programa de governo

Isso não veio de cima pra baixo. Foi desejo da comunidade escolar. Também tivemos o apoio de quem estava trabalhando na CRE e SE na época. A Matriz Curricular inclui a disciplina de Agroecologia e nas outras disciplinas (as mesmas de uma escola urbana), o trabalho é proposto, com um planejamento coletivo, e o Projeto "Terra é Vida" que norteia o trabalho interdisciplinar de toda a escola, é que faz a diferença nas diferentes disciplinas oferecidas pela escola. Não podemos deixar de mencionar que o grupo de trabalho precisa acreditar e abraçar uma proposta de forma coletiva e com responsabilidade. A proposta também implica em muita dedicação, muito mais trabalho, planejamento e compromisso.

A figura três retrata como estrutura-se o tema gerador da escola. Os temas geradores têm origem no pensamento Freiriano da década de 50, o qual propõe um estudo da realidade, que se dá através da “fala” do educando e sua família e a escola propõe-se a organizar os dados, surgindo assim os temas geradores, extraídos então da prática de vida do educando e sua família.

Na pesquisa a campo desta dissertação se podem contemplar algumas ações pedagógicas que vem ocorrendo na Escola, visando esta valorização e integração com o rural. Destacamos aqui algumas ações que, avaliamos como fundamental para consolidação do referencial metodológico proposto para a Educação do Campo,

servindo também como instrumentos pedagógicos de integração de atividades práticas e teóricas.



Figura 3: Organização do tema gerador da Escola.
Fonte: autora (2014)

No espaço físico da escola pode ser observado um bonito jardim, que além de embelezar a escola, objetiva integrar a comunidade local com a comunidade escolar através de mutirões¹⁶, os quais envolvem educadores, educandos, funcionários e familiares, ajudando na produção de mudas de várias espécies de flores e folhagens, além de integrar técnicas de produção de floricultura.

Também há uma plantação de chás, denominada de “Horto Escola”, que tem por objetivo o resgate da utilização de medicamentos naturais. Este espaço foi construído com a ajuda da comunidade que doou as mudas e ensinou receitas caseiras para utilização dos chás plantados. Neste processo a escola possui o papel fundamental, de conseguir equilibrar o saber popular com as ações pedagógicas,

¹⁶ Segundo, Sabourin (1999, p.3) “O termo mutirão pode designar dois tipos de ajuda mútua: uma tem a ver com os bens comuns e coletivos e a outra com os convites de trabalho em benefício de uma família, geralmente, para trabalhos pesados (...) A regulação das diversas formas de mutirão é característica da lógica de reciprocidade indígena ou camponesa. Trata-se de solidariedade na produção e de redistribuição da força de trabalho no seio da comunidade. Esta não é obrigatoriamente igualitária, já que o retorno não é imediato e não tem contagem ou simetria das prestações.

ensinando, por exemplo, a utilização e armazenagem corretas das plantas medicinais, o uso adequado dessas plantas na produção de xaropes, pomadas, travesseiros medicinais.

Estas ações são trabalhadas integradamente com disciplinas teóricas, que demonstram desde como cultivar, seus nomes científicos que auxiliam no aprendizado da língua portuguesa, realizando assim a uma relação transversal entre o ensino teórico e o ensino prático.

Boff, (1999, p.33), salienta que ações, como as descritas no parágrafo anterior, despertam nos educandos um sentido de proteção ao meio ambiente, onde cuidar representa mais que apenas um ato, representa uma atitude e “portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”.

Abaixo nas figuras 04 e 05 estão representados o jardim da escola e a realização de um herbário pelos educandos do 1º, 2º e 3º ano do primeiro ciclo:



Figura 4: Jardim da Escola.

Fonte: autora (2014).



Figura 5: Herbário.

Fonte: autora (2014).

Outra ação que envolve o coletivo e as estratégias de produção ecológica se dá através da manutenção da composteira, onde os educandos são orientados a fazer a correta separação do lixo. Para esta atividade utiliza-se o lixo úmido, a palha de limpeza da escola e o esterco dos animais que os educandos trazem de suas propriedades. Depois de fermentado os resíduos são peneirados e aplicados nas diferentes práticas realizadas na Escola. Este processo é muito importante, pois ressalta a importância do adubo orgânico, como alternativa aos adubos químicos, o que pode contribuir assim, para uma produção mais sustentável.

Também foi possível acompanhar com os educandos do 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano), a apresentação de um seminário de final de semestre, onde os grupos escolheram um assunto de seu interesse para elaboração do trabalho. Foram escolhidos três temas apresentados no dia 25 de novembro de 2014: O primeiro grupo apresentou o trabalho sobre os efeitos do aquecimento global sobre o meio ambiente, destacando o perigo deste para nossa vida; O segundo grupo trabalhou a temática do êxodo do jovem do campo, apresentando argumentos, onde destacavam as vantagens e as desvantagens de sair do meio rural¹⁷, e o terceiro grupo trabalhou com a produção de calda bordalesa, como alternativa aos insumos químicos sintéticos para o pomar, destacando assim uma preocupação com uma produção de alimentos mais saudáveis e de qualidade e formação de uma consciência ecológica.

Stainback e Stainback (1999, p.246), destacam que quando os educandos envolvem-se no planejamento e implementação de suas experiências de aprendizagem isto se torna um fator fundamental para consolidação do conhecimento.

Outro espaço diferenciado é o “Laboratório de aprendizagem” onde os educandos que vem apresentando dificuldade reúnem-se com os demais para tirar dúvidas, buscando assim melhorar o desempenho nas disciplinas com deficiência. Para isto

¹⁷ Porém quando indagados, os componentes do grupo relataram-me o desejo de permanecer no campo, por isso o interesse pelo tema, para tentar mostrar para os colegas que há mais benefícios em permanecer no campo, do que em sair do campo.

são utilizados diversos recursos pedagógicos, buscando instigar a melhoria na aprendizagem, como por exemplo, a gravação para memorização, a educadora solicitava aos educandos que gravassem o conteúdo e depois escutavam juntos, tornando-se uma brincadeira, mas também uma forma de aprender.

Na escola a avaliação é realizada através de pareceres e não através de notas, pois a aprendizagem é vista como processual, a qual se efetiva em tempos diversos do indivíduo, e tal trabalho vem contribuindo para que a evasão seja zero na escola nos últimos 12 anos. Podemos verificar como se dá o processo de avaliação através do Projeto Político Pedagógico da Escola o qual contempla que:

A Avaliação Formativa que consiste na avaliação destinada a informar à situação que se encontra o educando (a) no que se refere ao desenvolvimento da sua aprendizagem, acontecendo de forma contínua, sistemática e o seu resultado vai sendo registrado em parecer descritivo. Assim a avaliação formativa do (a) educando (a) é um processo permanente de reflexão e ação, entendido como constante diagnóstico e concebendo o conhecimento com uma construção histórica, singular e coletiva dos sujeitos. (...) **A Avaliação Sumativa** consiste no quadro diagnóstico geral resultante no final de cada ano letivo e de cada Ciclo de Formação, evidenciada pela avaliação. Portanto, traz, em si um juízo globalizado sobre o desenvolvimento da aprendizagem do (a) educando (a). **A Avaliação Especializada** consiste na avaliação requerida pelos (as) educadores (as) com o apoio do Laboratório de Aprendizagem, destinada àqueles (as) educandos (as) que necessitam de um apoio educativo especial e muitas vezes individualizado. Esta modalidade de avaliação ocupa-se com os educandos que exigem uma atenção mais demorada, ampla e profunda do que normalmente seria necessário, por esta razão, torna-se fundamental, após sua realização o trabalho de outros profissionais. A avaliação especializada é realizada sempre que necessário ou indicado, quando for acaso, na progressão de um ciclo para outro (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, s/d, p.5)

Segundo Loureiro (2004, p.97), a construção dos referenciais metodológicos da Educação do Campo devem embasar-se na construção de outra realidade, onde o ser humano seja a referência central e que esta educação não tenha limites, assumindo assim, seu papel transformador perante a sociedade

não é suficiente em si realizar uma práxis educativa cidadã e participativa, se isso não se relacionar diretamente com outras esferas da vida [...] vendo a educação como um processo global, para além do ensino formal (LOUREIRO, 2004, p.97)

Deste modo, a formação para a Educação do Campo deve impulsionar o papel emancipador, buscando romper com a ordem vigente, ou seja, necessita recriar valores e conceitos científicos. Busca-se então, “uma escola comprometida

com a transformação da sociedade, ao contrário da ordem vigente, requer uma pedagogia que recrie os valores submersos em nossa ordem social [...]” (OLIVEIRA,1994, p. 12).

3.2 A Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias e o processo de transição para Educação do campo

A referida escola se localiza no município de Independência - RS, o qual se situa na região noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Foi emancipado no dia 23 de outubro de 1965 e possui uma população de 6.618 habitantes distribuídos numa área total de 357,435km² (IBGE,2010).

As principais fontes de renda no município são os serviços com 62,42%, a agropecuária com 27,14% e a indústria com 10,44%. No que diz respeito a educação, o município conta com duas escolas com pré-escolar, seis escolas de ensino fundamental e uma escola de nível médio (IBGE, 2010).

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias situa-se na zona rural do município, no distrito de São Miguel, e foi fundada no ano de 1957. Esta atende educandos provenientes de famílias de agricultores familiares locais e de localidades vizinhas, sendo a economia exclusivamente do setor agrícola. Conta hoje com um total de 42 educandos¹⁸, sendo que destes oito educandos são do primeiro ciclo¹⁹, dezoito educandos no segundo ciclo e dezesseis educandos no terceiro ciclo.

Para atender está demanda a Escola conta com um total de sete educadores efetivos (sendo que entre estes o diretor) e mais duas educadoras contratadas. Destes educadores seis possuem alguma especialização. Além do mais, os mesmos

¹⁸ A Educação Infantil teve suas atividades cessadas nos ano de 2009.

¹⁹ Esta Escola inseriu-se este ano nos ciclos de formação seguindo o proposto pela Secretaria Estadual de Educação, onde “**I CICLO DE FORMAÇÃO- infância de 6 a 8 anos de idade** com o primeiro contato com a escola, o grupo de colegas, os educadores onde inicia o processo de ampliação da socialização. Neste momento a alfabetização e o letramento exigem prática pedagógica centrada no lúdico; **II CICLO DE FORMAÇÃO- segunda infância situada entre os 9 e 11 anos de idade** ocorre a consolidação das relações estabelecidas na primeira fase e inicia-se a fase das operações concretas, da aquisição intelectual e da introspecção, das dúvidas, das perguntas e de um certo grau de reflexão; **III CICLO DE FORMAÇÃO- entre os 12 e 14 anos de idade**. Esta fase conhecida como fase de transição entre adolescência e jovem, onde seus processos de pensamento assemelham-se aos dos adultos é a fase da abstração e da construção de hipóteses”. (RIO GRANDE DO SUL, 2013, p.15).

procuram capacitar-se periodicamente, sempre buscando seminários e cursos de capacitação que proporcionem mais conhecimentos a seus educandos.

No ano de 2014 a escola inseriu-se nos ciclos de formação, pois de acordo com a Lei do Estado do RS todas as Escolas do Campo serão cicladas até 2015.

Segundo a vice-diretora:

A escola do Campo tem que ter um currículo voltado para o campo. Ela não deixa de trabalhar os conceitos que a urbana trabalha, porém dá um enfoque para o contexto em que o aluno está inserido, para que ele possa decidir se no futuro quer buscar uma profissão que não seja agricultor, tendo um embasamento e conhecimento para buscar outras alternativas.

A seguir temos um mapa de localização do município de independência no estado do Rio Grande do Sul e uma imagem da Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias (Figuras 06 e 07).



Figura 6: Localização de Independência no estado do Rio Grande do Sul.

Fonte: Imagem 06 IBGE (2014).



Figura 7: Escola Duque de Caxias.

Fonte: autora (2014).

Em busca de resultados positivos como melhoria e transformação da sua comunidade, a escola buscou maneiras de trabalhar com uma educação diferenciada, com a participação de toda a comunidade escolar, visando construir uma escola voltada à realidade do campo. Para isto há cerca de doze anos vem realizando a cada ano uma pesquisa sócio-antropológica participativa²⁰, onde o fator prioritário é conhecer a realidade dos educandos, articulando a partir disso o planejamento de todo o trabalho pedagógico.

Segundo Haguete (1987) o processo da Pesquisa Participante, contribui para a interação dos sujeitos sociais, numa perspectiva emancipatória, a qual respeite, sobretudo, os saberes dos educandos e da comunidade escolar e contraponha-se a lógica de um currículo fragmentado e desnecessário para a vida. Dentro desta perspectiva podemos observar a fala da Coordenadora Pedagógica que destaca que:

A investigação da realidade local adquiriu extrema importância para o planejamento coletivo dos professores da escola, suas expectativas de vida e aspirações, pois através da elaboração do instrumento de pesquisa e de sua aplicação e análise é que as questões são problematizadas. A pesquisa sócio-antropológica aponta dados de natureza qualitativa mais do que quantitativa e embasam o conhecimento possível da realidade pesquisada: conhecimento das angústias e anseios que a comunidade escolar carrega e que estão implícitas nas suas ações cotidianas, nas manifestações de suas

²⁰ Haguete (1985, p.142): “a idéia de participação envolve a presença ativa dos pesquisadores e de certa população em um projeto comum de investigação que é ao mesmo tempo um processo educativo, produzido dentro da ação”.

expectativas de vida e aspirações. É preciso interagir de forma crítica para transformar a sociedade em que vive.

Segundo Brandão (1985), a partir destas pesquisas garante-se uma apropriação da realidade, o que vem a possibilitar uma compreensão dos problemas vividos, tornando possível a construção e o planejamento de projetos que visem uma escola emancipatória. De acordo com o autor “a relação de participação da prática científica no trabalho político das classes populares desafia o pesquisador a ver e compreender tais classes, seus sujeitos e seus mundos (...)” (BRANDÃO, 1985, p.13).

Na Escola Estadual Duque de Caxias os educadores partindo dos resultados da pesquisa participativa na comunidade entenderam que era necessário inserir a escola no mundo dos seus sujeitos, buscando suprir as suas expectativas. Deste modo a escola serve como espaço de confronto entre as questões levantadas na comunidade escolar e o conhecimento universal sistematizado, construindo suas ações pedagógicas baseado nos conceitos que direcionem e apontem uma perspectiva de transformação social.

Dentro desta perspectiva a escola trabalha com a formação de temas geradores os quais possuem como objetivo central reflexões que ampliem a compreensão que a comunidade possui de si mesma, e possibilitem ao educando operar e interagir com o conhecimento, construindo-o ele próprio. De acordo com Freire (1982, p.98).

O Tema Gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tão pouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo. Investigar o tema gerador é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar o seu atuar sobre a realidade que é sua práxis.(...)” (FREIRE, 1982, p.98)

Além do mais, a construção deste tema gerador dá-se pela busca de uma educação diferenciada, que busque a participação de toda a comunidade escolar, buscando construir uma escola voltada à realidade do campo, o que pode ser contemplado através da pesquisa sócio-antropológica. A coordenadora pedagógica da escola destaca sobre a pesquisa- antropológica que

Se as falas revelam sentimentos, expectativas, leituras de mundo, visão da realidade então elas trazem a crítica e a inferência sobre suas vivências e interrelações com o mundo. Não é necessariamente uma verdade coletiva, mas refletem a percepção de realidade de cada um, significativo e intransferível, e que adquire senso comum no momento em que outros têm

o mesmo pensar. A Escola como espaço de confronto entre as questões levantadas na comunidade escolar e o conhecimento universal sistematizado constrói no seu fazer pedagógico conceitos que direcionem e apontem uma perspectiva de transformação social articulados em projetos onde todos se envolvem constituindo o êxito na execução da sua proposta de trabalho.

A seguir procurou-se descrever algumas atividades que trabalham nesta perspectiva dos temas geradores, dos anseios e vontades observados na comunidade escolar, procurando interagir com as práticas pedagógicas. Abaixo pode ser observado uma imagem da “Rede temática”²¹ ou “Tema gerador” da escola, resultado na pesquisa participativa.

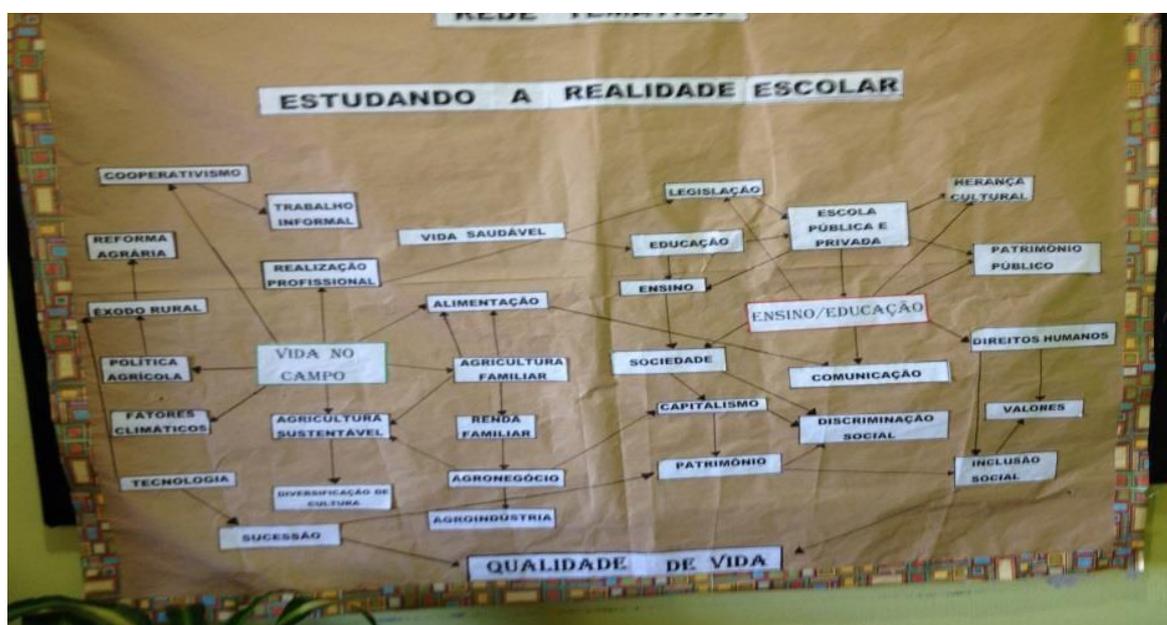


Figura 8: Rede temática da Escola.

Fonte: autora (2014).

Um sistema de estudo diferenciado que esta Escola adota procurando inserir os referencias metodológicos da Educação do Campo, é através da Pedagogia de Projetos,²² os quais são organizados coletivamente, voltados para a

²¹ A mais ou menos 12 anos a escola realizava cada ano uma nova pesquisa, e tirava um novo tema gerador, porém a partir do ano de 2014 a escola achou mais adequado trabalhar por mais de um ano com o mesmo tema, visando assim, aprofundar mais os conhecimentos sobre esta rede temática.

²² De acordo com Buss, (2010, p.16) “Essa estratégia garante o desenvolvimento da aprendizagem aos alunos de forma que os mesmos possam selecionar informações significativas, trabalhar em grupo, gerenciar confronto de idéias e tomar decisões, aprendendo a aprender de forma colaborativa”.

especificidade local, o que torna possível que os educandos (as) e os educadores (as) aprendam fazendo.

Os educandos formaram grupos e a partir deles elencaram temáticas que lhes interessava e que pudessem ser trabalhadas ao longo do ano, relacionando com as disciplinas. Teve-se a oportunidade de acompanhar o resultado deste trabalho. Onde os educandos do segundo e terceiro ciclo apresentaram seus projetos. Cabe ressaltar, que esta é uma experiência muito interessante, pois os educandos elaboram um projeto de pesquisa, de acordo com as normas científicas, e depois estabelecem um roteiro de ação a campo.

Entre os grupos que se apresentaram os temas foram: a importância das áreas de preservação permanente e recuperação de nascentes, onde os educandos orientados pelos técnicos da EMATER/ASCAR foram conhecer uma propriedade e a partir dela fizeram duas maquetes uma demonstrando como é a realidade de tal propriedade e outra de como a mesma deveria fazer para adequar-se a lei; o outro grupo trabalhou com a importância do leite visto que é a principal fonte de renda do município, os mesmos também realizaram uma saída a campo para conhecer algumas experiências da comunidade e após pesquisaram como se podem prevenir algumas doenças, como melhorar a alimentação e quais as finalidades dos produtos lácteos, incluindo inclusive uma degustação de alguns produtos preparado pelos próprios alunos com o auxílio das educadoras (houve degustação de queijo e ambrosia); o último grupo trabalhou com a importância que a irrigação possui para a agricultura, e elaboraram uma maquete e depois a instalação de um projeto de irrigação por gotejamento na horta orgânica da escola, visando assim, melhorar a produção dos alimentos consumidos e uma produção mais limpa. A seguir nas imagens 09 e 10 podem ser observadas imagens do resultado destes projetos.



Figura 9: Resultado da apresentação dos projetos pelos educandos.
Fonte: autora (2014).



Figura 10: Resultado da apresentação dos projetos pelos educandos.
Fonte: autora (2014).

Loureiro (2004, p.89) destaca que para uma educação proporcionar mudanças é necessário:

[...] possuir um conteúdo emancipatório, que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais, econômicas e culturais. [...]. Em que o sentido de revolucionar se concretiza como sendo a transformação integral do ser e das condições objetivas de existência.

Outras ações pedagógicas desenvolvem-se na escola, como a Mandala de chás, uma horta baseada nos preceitos de uma agricultura ecológica, havendo também um cisterna de recolhimento de água, ações estas que desenvolvem-se sempre firmando a relação da comunidade com a escola, ancorado nas referenciais metodológicos da educação do campo.

Além disso, nesta escola a avaliação é processual, onde educador e educando utilizam vários recursos para registrar e acompanhar os momentos da aprendizagem. O resultado final dá-se pelo Parecer Descritivo, que procura registrar e detalhar, trimestralmente, os aspectos avaliativos do educando

A participação da educação escolar possui papel fundamental no sentido de atuar na formação da consciência de indivíduos e no processo de transformação social, visando que tais educandos:

consigam encontrar, nas contradições presentes em sua realidade social vivida, as possibilidades histórico-concretas existentes e as condições necessárias para a superação de tais contradições. Sendo assim, a transformação social da qual participará a educação, far-se-á pela transformação do indivíduo (VIEIRA, 2004, p. 30).

O que poderá ser compreendido no próximo capítulo, o qual abordará as percepções dos educadores, educandos e comunidade, sobre a importância de tais ações pedagógicas ancoradas nos referenciais metodológicos da Educação do Campo.

4. DA PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS SOCIAIS

*“Não vou sair do campo
Pra poder ir pra escola
Educação do Campo
É direito e não
esmola”* **Autor:**
Gilvan Santos.

Nos capítulos anteriores, foram trabalhados os objetivos, o problema, a metodologia utilizada na pesquisa; trabalhou-se também, como vem se dando o processo evolutivo da Educação do Campo no Brasil, sua inserção nas políticas públicas, além de apresentarmos os espaços de investigação e suas ações pedagógicas que vem contribuindo para o processo de consolidação da Educação do Campo. Neste capítulo vamos abordar as percepções e os desafios dos diferentes atores que contribuem para a consolidação deste processo educativo.

4.1 Perfil e Percepção dos Educadores

As inovações nas ações pedagógicas requerem por parte dos educadores estímulo e muita criatividade, pois para inovar nos procedimentos de ensino é necessário conhecer e compreender o contexto sócio-político dos educandos e dos pais, possibilitando-se então implementar ações inovadoras na dinâmica de ensino e aprendizagem.

Entre os educadores que responderam ao questionário²³ a porcentagem de participação na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo 41,66% e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias 100% responderam aos questionários. Talvez, o resultado da maior porcentagem de participação na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias deva-se ao menor número de professores, e porque na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo atualmente o conjunto de educadores não é fixo, onde os quais dão apenas

²³ Quando reproduzidas as respostas das Escolas pelos educadores, educandos e familiares trataremos a Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo como “**Escola n° 1**” e a Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias como “**Escola n° 2**”.

algumas disciplinas nesta escola, não permanecendo em tempo integral o que acaba dificultando um trabalho diferenciado além disso, muitos educadores são urbanos e possuem uma formação linear, tendo dificuldades de conseguir trabalhar com enfoque do campo em suas disciplinas

Todos os educadores que responderam aos questionários, de ambas as escolas afirmaram que as ações metodológicas da Educação do Campo, quando trabalhadas no contexto escolar trazem melhorias para a qualidade de ensino e aprendizagem, pois desperta nos educandos mais interesse, os quais se envolvem mais nas ações da escola, apresentam mais motivação, possuem mais sucesso quando ingressam no ensino médio, assim como passam a praticar uma alimentação mais saudável.

Os educadores destacaram que com a implantação das atividades voltadas a Educação do Campo, os educandos estão valorizando mais o meio onde vivem, apresentam maior motivação e interesse para aprender e estas ações estão acrescentando valores e conscientização na temática ambiental.

Outro ponto abordado com os educadores foi com relação aos temas geradores, buscando verificar se esta metodologia tem influenciado positivamente e quais os resultados já foram obtidos.

Os educadores de ambas as escolas foram unânimes em afirmar que esta metodologia tem contribuído positivamente, destacando que as ações a partir destes temas despertam mais interesse no educando, pois fazem parte do seu dia-dia, como pode ser compreendido em alguns depoimentos: *“Percebe-se que os alunos não faltam mais as aulas, aceitam as propostas de forma instigativa e prazerosa”*

(Educador A, Escola nº1). *“Os temas geradores vem de encontro com os interesses e necessidades da comunidade escolar, portanto percebe-se no aluno mais motivação e vontade de aprender”* (Educador A, Escola nº2).

Esta metodologia de Educação do Campo baseada nos temas geradores e na interdisciplinaridade tem se mostrado positiva. Pois como afirma Freire (1982, p.58) *“ação dialógica e centrada na problematização do conhecimento”* ultrapassa apenas as ações veiculadas pelos livros didáticos e pressupõe a participação da comunidade.

Além do mais Caldart (1995, p.9) ressalta que

O estudo a partir de temas geradores, como forma de tomar a realidade concreta como ponto de partida do ensino, de superar uma abordagem estanque e desatualizada dos conteúdos, e integrar as disciplinas em torno de uma problemática comum e, portanto, de tornar o ensino mais atraente e significativo para os alunos; relação prática – teoria - prática, garantindo pelos menos duas dimensões: que os alunos percebam o uso social dos conhecimentos apropriados e produzidos; ou seja, precisamos de um método escolar que ensine não só o DIZER, mas também o FAZER, nas várias dimensões da vida humana (CALDART, 1995, p. 9).

Dentro desta perspectiva, dos temas geradores e sua forma de inserir a realidade a comunidade escolar, indagou-se aos educadores como compreendem que os educandos após a realização das atividades que trabalham a relação teoria–prática, conseguem por em prática tais ações com suas famílias. Os mesmos destacaram que muitas das ações conseguem serem colocadas em prática como plantação de hortas, tratos culturais, organização de jardins, pomar, separação de lixo, produção de húmus, porém ressaltaram que muitas ações dependem do apoio dos pais, e também a resistência do agricultores ao novo, ao diferente.

Solicitamos aos docentes que atribuíssem uma avaliação numérica, destacando se é perceptível que os educandos tem mais motivação para desenvolver as atividades práticas inovadoras e se isto tem contribuído positivamente para melhorar as condições financeira das famílias. Na Escola Espírito Santo a média foi de 8,20 justificando tal média com respostas como:

“Colocando em prática as aprendizagens obtidas nos projetos da escola, pois são oferecidos e trabalhados diversidade de práticas para que possam melhorar suas propriedades” (Educador B, Escola n°1).

Na Escola Duque de Caxias a média ficou 7,5 justificando com algumas respostas como: *“Ainda não atingimos a conscientização necessária para acontecerem as mudanças significativas necessárias”* (Educador C, Escola n°2). Verificando-se assim que algumas mudanças já são mais perceptíveis e outras mais difíceis de serem implementadas.

Outro ponto levantado com os educadores foi sobre a inserção e importância da escola no ensino multisseriado ou ciclado²⁴. Arroyo (2004, p.81) argumenta que

A palavra multisseriada tem um caráter negativo para visão seriada urbana. Como se a escola urbana seriada fosse boa, o modelo; e a multisseriada

²⁴ O método de organização curricular multisseriado ou ciclado caracteriza-se por mais de uma série dentro da mesma sala de aula.

fosse ainda algo que vamos destruir, para um dia construir a escola seriada no campo.

Neste ponto pode-se encontrar alguns posicionamentos diferenciados nas duas escolas, pois na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo este processo começou há mais de 10 anos, já na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias estão ainda implementado este processo ciclado devido à lei Estadual aplicada a partir de 2014. Os professores da Escola Espírito Santo foram unânimes em afirmar que a inspiração da escola em ciclos tem sido positiva, pois *“os alunos não se preocupam com as notas, todos se envolvem em todas as atividades, e no caso das dificuldades recorrem ao Laboratório de Aprendizagem”* (Educador D); e também salientam que se obtém melhores resultados *“principalmente pelo envolvimento de todos na busca do saber, sem se preocupar com as notas”* (Educador, E), destacando deste modo a maior participação dos Educandos.

Como pontos positivos destacam-se que há *“Valorização das pessoas que vivem aqui. Perceber que estando longe da cidade podemos ter melhor qualidade de vida e acesso a informatização”* (Educador B), outro ponto destacado foi *“O trabalho em conjunto através de projetos e apoio pedagógico principalmente através do Laboratório de Aprendizagem”* (Educador A). Como pontos negativos nesta dinâmica educacional todos destacaram que alguns Educadores trabalham em mais de uma escola, o que dificulta o trabalho em conjunto e o planejamento das ações pedagógicas.

Na Escola Duque de Caxias, os professores quando indagados sobre esta dinâmica educacional em ciclos a maior parte respondeu que os resultados ainda não são muito perceptíveis, pois a escola inseriu-se no ano de 2014 neste processo educacional. Mas, entre os resultados que já puderam ser observados destacam-se *“O envolvimento da comunidade escolar nas atividades, a relação dos conteúdos trabalhados com a realidade do aluno, a troca de conhecimento”* (Educador D), também porque há *“mais integração e troca de experiências, na busca de soluções para os problemas do campo, valorização maior do meio em que vivem, e do meio ambiente”* (Educador, E), além disso, também destacaram que *“Respeita o tempo*

de cada aluno” (Educador C). Dentre as dificuldades apontadas para trabalhar com a pedagogia de ciclos baseada nos referenciais metodológicos da Educação do Campo destacam-se *“acredito que a dificuldade perpassa pela urbanização dos docentes”* (Educador F), e *“A preparação dos professores para desenvolver uma reflexão crítica em relação ao aspecto pedagógico, além de envolvimento, trabalho, responsabilidade”* (Educador B).

Segundo Caldart, esta pedagogia interdisciplinar deve possibilitar:

participação coletiva, assegurando e provocando o direito dos alunos a terem voz e vez na sala de aula e no conjunto da escola. A DIDÁTICA a ser utilizada pelos professores deve ajudar os alunos a assumirem sua condição de sujeitos: que pensem, digam o que pensam, tomem posições, façam questionamentos, entre si com os professores, com os pais, com a comunidade. E a relação entre professores e alunos deve ter como base principal o COMPANHEIRISMO, no verdadeiro (e não paternalista) sentido desta palavra (CALDART, 1995, p.9).

Ou seja, a didática deve cumprir um papel educativo, científico e político, integralizando o saber teórico com as práticas de ensino. Indagou-se também aos Educadores se a contextualização das ações, buscando-se relacionar com o meio onde vivem trouxeram melhorias na qualidade educacional e ao município onde vivem, os educadores destacaram que através destas práticas vem ocorrendo *“Uma maior diversidade de produção, pois as práticas promovem uma visão maior de sustentabilidade no campo e a promoção de melhorias na saúde da comunidade”* (Educar E, Escola nº1); foi ressaltado também que estas ações promovem maior *“Qualidade e valorização da produção, sem agrotóxicos, agroindústria participativa, alimentos mais saudáveis e valorizados”* (Educador A, Escola nº1). Os educadores destacaram também que estas atividades contextualizadas auxiliam na escola *“Pois a escola deve ser um elo entre a família e a construção do conhecimento”* (Educador F, Escola nº2) e também, pois *“a partir disto a escola do campo passou a ser melhor vista e houve um gosto melhor pelo currículo, porque passou a ter mais sentido para o aluno”* (Educador C, Escola nº2).

Deste modo, compreendemos que as Escolas em estudo buscam a construção do conhecimento baseados nos preceitos de uma agricultura mais ecológica, sustentável, baseada nos preceitos da agroecologia conforme ressalta Caldart

(1995, p.16): “Educação do Campo combina com Reforma Agrária, com agricultura camponesa, com agroecologia popular”.

Solicitou-se então, aos educadores de como a Agroecologia e o Desenvolvimento sustentável vem sendo trabalhados em suas respectivas escolas; as respostas foram que *“Através de atividades práticas, usando produtos naturais, incentivando a alimentação saudável e trabalhos de subsistência no campo”* (Educador D, Escola nº1); destacando-se também nesta escola que *“A Agroecologia é disciplina optativa desde 2001 e os educandos se envolvem em atividades práticas e ações agroecológicas propostas pela escola em horário normal e no turno inverso”* (Educador A, Escola nº1). Os Educadores da Escola Duque de Caxias ressaltaram que a Agroecologia vem sendo trabalhada *“Com projetos ecológicos de reaproveitamento da água da chuva, produção orgânica, recuperação de vertentes de água...”* (Educador F, Escola nº2); além disso, completaram ressaltando que *“Procuramos sempre que possível mostrar que podemos produzir mais sem agredir o meio ambiente, ter uma vida melhor, e o meio ambiente faz parte disso”* (Educador A, Escola nº2).

De acordo com Altieri (2004), é importante ressaltar que um sistema agroecológico necessita mais que os conhecimentos que são transmitidos dentro da sala de aula, pois trabalhar com formas de manejo e conservação dos recursos naturais requer um profundo conhecimento dos elementos naturais, seja solo, água, fauna e flora, pois deve interagir buscando o equilíbrio

Guhur; Toná (2012) destacam que a agroecologia visa estabelecer um diálogo de saberes entre o conhecimento científico e aquele produzido pelos sujeitos do campo, procurando-se incorporar dimensões éticas, culturais, econômicas e ecológicas, materializando-se assim em ações coletivas.

Através deste diálogo de saberes e nesta perspectiva educacional que proporciona a relação teoria-prática, buscamos compreender ainda através dos educadores se tais ações tem contribuído para que os jovens sintam-se instigados a permanecer no meio rural; a maior parte dos Educadores de ambas as escolas responderam que tais ações instigam parcialmente os alunos a permanecerem no campo, o que pode ser percebido na fala de alguns educadores: *“Nunca conseguimos atingir 100%, percebemos que se suas famílias tem uma condição boa e boa estrutura financeira, com uma boa quantidade de terras os filhos permanecem no meio*

agrícola” (Educador C, Escola nº1); o mesmo sentido, pode-se ser compreendido na fala de outro educador: *“Difícilmente conseguimos atingir a totalidade dos alunos, contudo os filhos de agricultores bem estruturados geralmente permanecem no meio rural e conseqüentemente os filhos permanecem com os pais”* (Educador E, Escola nº1). Os educadores da escola Duque de Caxias ressaltaram que os alunos sentem-se estimulados a permanecer no campo *“Através de leituras, visitaçã, pois, a escola tem levado os alunos a perceber que é possível permanecer no campo e ser dono do seu negócio”* (Educador F, Escola Nº1), ressaltando que:

“Alguns querem permanecer, outros não, depende muito da família onde o aluno está inserido. Acho que a escola está contribuindo, mostrando alternativas para o aluno e a família toda, abrindo horizontes e agregando valores para uma vida melhor” (Educador D, Escola nº1).

Deste modo, compreende-se que a escola não possui como papel fundamental a contenção dos sujeitos do campo, mas sim de emancipação dos seus sujeitos, através da mediação dos conhecimentos. A população do campo necessita estar ciente dos seus direitos e de acesso a uma educação que dialogue com os mesmos e proporcione a sua inserção nas políticas públicas.

4.2 Perfil e Percepção dos Educandos

A Educação do Campo deve ter como orientação principal o modo de vida camponês²⁵, levando em consideração as especificidades do modo de vida rural e a agricultura familiar. Neste sentido, quando os educandos compreendem sua existência a partir do campo e não da cidade, há construção de uma identidade territorial e cultural. Neste sentido, a Educação do Campo deve garantir “o direito de pensar o mundo a partir de seu próprio lugar” (FERNANDES, 2003, p.54).

²⁵ “Entendemos o campesinato como uma classe social e não apenas como um setor da economia, uma forma de organização da produção ou um modo de vida. Enquanto o campo brasileiro tiver a marca da extrema desigualdade social e a figura do latifúndio se mantiver no centro do poder político e econômico - esteja ele associado ou não ao capital industrial e financeiro -, o campesinato permanece como conceito-chave para decifrar os processos sociais e políticos que ocorrem neste espaço e suas contradições. Portanto, defendemos a atualidade deste conceito, cuja densidade histórica nos remete a um passado de lutas no campo e ao futuro como possibilidade” (MARQUES, 2008, p.58).

Neste sentido, após poder acompanhar as aulas, com metodologias variadas, onde a inserção do meio onde vivem é um fator fundamental para compreensão dos conteúdos, indagamos aos educandos, como eles avaliavam estas ações, onde a Escola busca não apenas passar teorias, mas ajuda a construir valores e conhecimentos para prepará-los para uma vida melhor, obtivemos alguns depoimentos como:

“Acho muito interessante, para ampliar os conhecimentos dos educandos na construção de valores e habilidades diferenciadas, abrangendo novos horizontes” (Educando A, Escola nº1).

“Uma coisa muito boa, onde nós alunos aprendemos a viver na sociedade e ajudar os pais na agricultura” (Educando B, Escola nº1).

“Eu acho que estas ações trazem um conhecimento mais amplo sobre a vida no campo, as atividades desenvolvidas causam de um modo geral mais interesse a nós alunos” (Educando A, Escola nº 2).

“É bom porque a gente aprende a construir valores em nossas vidas.” (Educando B, nº 2).

“Eu acho que estas ações ajudam a gente a aprender coisas novas de forma diferenciada e mais divertida” (Educando C, Escola nº 2).

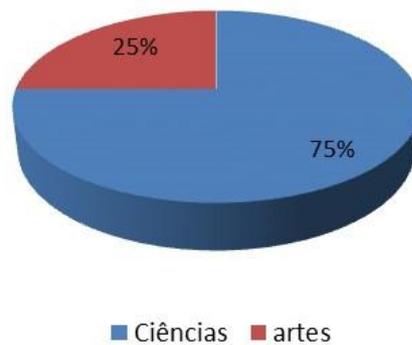
Deste modo, podemos verificar que há uma formação de uma identidade cultural mais forte com um processo de valorização do saber local, onde os educandos conseguem sentir-se como parte deste processo educativo, podendo agregar valores que vão além de uma educação formal, ou seja, uma educação para vida.

Estas ações instigam o educando a tornar-se um sujeito capaz de transformar a sociedade, buscando desenvolver o exercício da cidadania. Tais ações diferenciadas, segundo Coelho e Cavalieri (2002) não garantem que haverá uma diversificação curricular, mas que estas ações precisam estar correlacionadas com a dinâmica interna das relações conteúdo-forma, buscando, novas formas de proporcionar aprendizagem, nas diversas áreas do conhecimento, onde o educador deve buscar estratégias e ações educativas que propiciem relações conteúdo-forma mais adequada ao ensino.

Indagou-se os educandos quanto às disciplinas que procuram fazer esta relação, ou seja, que mais colaboram com este processo (Gráfico 1 e 2), onde podese perceber que há uma abordagem multivariada, pois na Escola N° 1 as

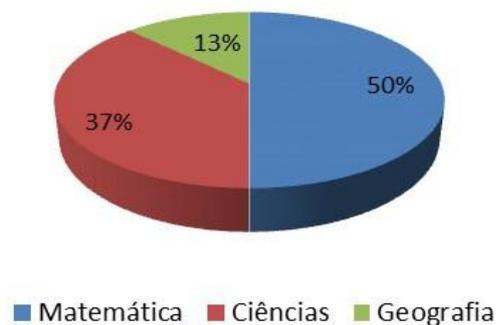
disciplinas elencadas foram ciências e artes e na Escola N° 2, matemática, ciências e geografia.

Gráfico 1: Disciplinas que mais colaboraram com o processo de ensino diferenciado.



Fonte: autora (2014).

Gráfico 2: Disciplinas que mais colaboraram com o processo de ensino diferenciado.



Fonte: autora (2014).

Provavelmente as disciplinas destacadas são as que conseguem fazer uma relação maior teoria- prática, como pode-se notar a disciplina de ciências esteve elencada em ambas as escolas, pois a mesma pois a mesma trabalha com elementos como água, natureza, fotossíntese.

Neste sentido, devemos compreender que o objetivo da Educação do Campo deve ter como pressuposto uma formação interdisciplinar, a qual forme sujeitos capazes de cumprir sua função social como cidadãos. Indagamos aos educandos então, de como estas atividades interdisciplinares, que buscam uma relação entre teoria e prática, estão auxiliando na sua formação; as respostas podem ser percebidas na

tabela abaixo, onde destacaram-se como principais fatores o interesse e motivação pelo estudo e o apoio às atividades da família.

Tabela 1: Importância da relação teoria-prática das ações de Educação do Campo

	Escola Espírito Santo²⁶	Escola Duque de Caxias
Na melhor compreensão dos assuntos abordados pelos educadores.	25%	18,30%
No desenvolvimento e raciocínio rápido	25%	2,65%
No interesse pelo estudo e motivação	12,50%	39,45%
No apoio a pesquisa	0%	13,30%
No apoio as atividades da sua família	37,5%	26,30%

Fonte: Elaboração da autora (2014)

Deste modo, uma educação interdisciplinar que busque a construção do conhecimento através da relação teoria/prática é muito desafiadora, sendo que o educando deve perceber esta integração dos conhecimentos. Ambas as escolas buscam construir esta interdisciplinaridade, sustentado nos pilares da Agroecologia, a qual segundo Leff (2001) deve instigar a um diálogo de saberes e intercâmbio de experiências.

Solicitamos aos educandos que atribuíssem uma nota, quanto ao seu conhecimento sobre agroecologia; na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo a média geral ficou em torno de 8,25 e na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias a média ficou em torno de 7,35. Um dos fatores que podem ajudar na compreensão deste resultado, da média mais alta na Escola nº 1, deva-se ao fato da mesma vir trabalhando a mais de doze anos no seu Projeto Político Pedagógico a disciplina optativa de Agroecologia, sendo este tema mais consolidado nesta escola.

Instigamos também para que nos destacassem quais melhorias a Agroecologia pode trazer para suas vidas e de suas famílias e algumas respostas

²⁶ Na Escola Espírito Santo 47,05% dos alunos do 2º e 3º ciclo responderam aos questionários. Na Escola Duque de Caxias 95% dos alunos do 2º e 3º ciclo responderam aos questionários.

podem ser contempladas abaixo, destacando o papel da Agroecologia na busca de uma melhor qualidade de vida e respeito ao meio ambiente.

“Novas maneiras sustentáveis de trabalhar. Ampliação do conhecimento no ramo.”
(Educando C, Escola nº1.)

“A melhorar a qualidade de vida. E utilizar menos agrotóxicos” (Educando D, Escola nº1).

“Não agredir a natureza, não poluir o meio ambiente e ter uma vida mais saudável”
(Educando D, Escola nº2).

“Uma proposta de vida mais saudável, com melhoria no custo de renda, pois utiliza menos agrotóxico, e causa menos erosão” (Educando E, Escola nº2).

Caldart (2004) ressalta que a Educação do Campo, deve estar vinculada a uma agricultura camponesa e agroecológica, pois o atual modelo de agricultura é um dos principais responsáveis pela exclusão dos camponeses do meio rural. Neste sentido, questionamos aos educandos quanto seu interesse em permanecer²⁷ no meio rural; na Escola Espírito Santo 62,5% afirmaram que tem interesse em permanecer e 37,5% responderam que desejam sair. Já na Escola Duque de Caxias, 50% afirmaram que desejam permanecer e 50% afirmaram que desejam sair, justificando tais afirmativas com respostas como:

“Porque a vida na propriedade rural é mais tranquila, da para ficar mais perto da família” (Educando E, Escola nº1).

“Não quero permanecer porque vou estudar e quando terminar os estudos vou arrumar um emprego em outro lugar” (Educando F, Escola nº1).

“Quero continuar porque aqui a vida é mais saudável, o ar não é poluído e é daqui que vem nossa comida, e não tem tanto barulho como na cidade”. (Educando F, Escola nº2).

“Não desejo continuar, porque quero aprofundar meus estudos, fazer uma faculdade e ter um trabalho” (Educando G, Escola nº2).

Pode-se observar que mesmo com ações voltadas ao referencial metodológico da Educação do Campo, há ainda para boa parte dos educandos, um processo de incompreensão, pois compreendem o permanecer no meio rural como sinônimo de não poder continuar seus estudos, dentro daquela perspectiva do campo como

²⁷ Este resultado é apenas dos alunos do 2º e 3º ciclo.

atrasado e retrógrado. Porém, para outros, a vida no campo torna-se sinônimo de qualidade de vida e bem estar social.

Aos educandos do primeiro ciclo²⁸ foi proposta a atividade de interpretarem quatro desenhos, onde dois desenhos simbolizavam a vida na cidade e dois desenhos simbolizavam a vida no campo. Na escola Espírito Santo 95% afirmaram desejar permanecer no campo, e na escola Duque de Caxias 100% dos alunos afirmaram desejar permanecer nas suas propriedades, pois:

“Eu acho que morar no interior é melhor do que morar na cidade porque no interior a gente sabe o que produz e então a gente pode ter confiança na comida que comemos” (Educando A, Escola n°1).

“Porque no interior não tem muita fumaça, o que pode causar doenças, e as comidas são familiares, não tem muita gordura e é mais natural” (Educando A, Escola n° 2).

Podemos perceber então que há um processo de construção e de valorização das ações e da vida no meio rural, o qual vem sendo fortalecido ao longo da trajetória educacional do educando. Estas ações estão baseadas nos referenciais metodológicos da Educação do Campo e são importantes para a permanência dos jovens no campo, pois demonstram o reconhecimento das potencialidades e limites do espaço rural, destacando seu papel transformador dentro da sociedade, mostrando que é possível construir alternativas de desenvolvimento sustentável.

Outro fator relevante que cabe ser destacado é que quando as ações pedagógicas começam logo no primeiro ciclo vão desenvolvendo nos educandos uma maior formação de consciência quanto ao seu papel emancipador de cidadãos.

4.3 Perfil e Percepção dos pais:

Buscando verificar como a comunidade vem contemplando este processo educacional aplicaram-se questionários²⁹ aos pais dos educandos, onde se pode observar que existem diversos pontos de vista, com pontos positivos e negativos em relação à situação das escolas e ao modelo de ensino adotado.

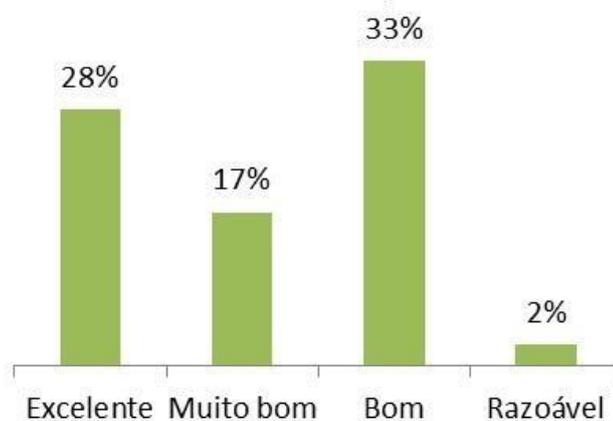
²⁸ No apêndice foram reproduzidos alguns desenhos de como os alunos interpretam o desenvolvimento da agricultura na sua escola.

²⁹ Um total de 20 pais da Escola estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo responderam ao questionário o que corresponde a 39,21% dos pais dos educandos, e na Escola Duque de Caxias 18 pais da responderam ao questionário o que corresponde a 42,85% dos pais dos educandos

O nível de escolarização predominante na Escola Espírito Santo foi de 50% dos pais com ensino fundamental incompleto, 20% ensino fundamental completo, 10% ensino médio incompleto, 10% ensino médio completo, 5% não alfabetizado, e 5% com nível superior. Na Escola Duque de Caxias, 66,6% ensino fundamental incompleto, 22,2% fundamental completo, 11,2% ensino médio completo.

Quando indagados sobre o conhecimento e importância destas ações³⁰ diferenciadas na escola a maioria dos pais responderam em ambas as escolas que as consideram positivas (Gráfico 3 e 4). Porém constatou-se um percentual de 20% dos pais dos educandos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo classificou este trabalho com razoável o que talvez possa ser explicada pela diminuição nos últimos anos de ações diferenciadas realizadas pela escola, que vem ficando um pouco enfraquecida pela diminuição de educandos fixos e do meio rural.

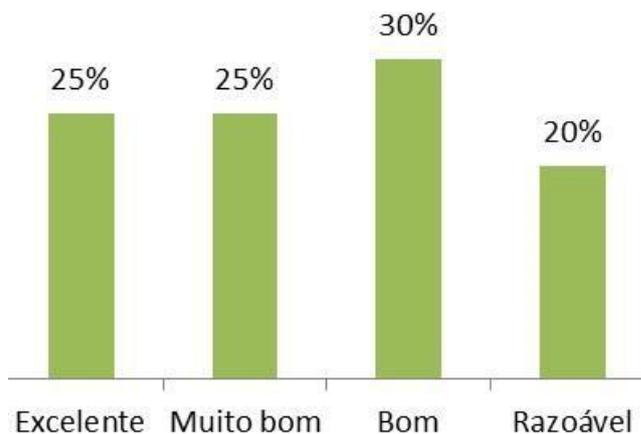
Gráfico 3: Percepção dos pais sobre o trabalho diferenciado realizado na escola Duque de Caxias.



Fonte: elaboração da autora (2014).

Gráfico 4: Percepção dos pais sobre o trabalho diferenciado realizado na escola Espírito Santo

³⁰ “[...] as diferenças entre *escola no campo* e *escola do campo* são pelo menos duas: enquanto *escola no campo* representa um modelo pedagógico ligado a uma *tradição ruralista de dominação*, a *escola do campo* representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes *experiências dos seus sujeitos: os povos do campo*” (FERNANDES, 2004, p. 142).



Fonte: elaboração da autora (2014).

Além da percepção de como os pais avaliam este trabalho diferenciado, buscamos indagar quais as aprendizagens que as atividades baseadas no referencial metodológico da Educação do Campo têm contribuído para a formação tanto educacional como formação para vida dos estudantes. Os pais destacaram que estas ações são importantes, principalmente, pois:

“Aprendem a organizar a horta, poda, plantas medicinais, a cuidar do meio ambiente” (Mãe A, Escola nº1).

“Conscientização, compreensão e entendimento nas diversas áreas do conhecimento” (Mãe B, Escola nº 1).

“Pois, aumenta o interesse pelo meio rural” (Pai A, Escola nº2).

“Porque a escola está construindo valores indispensáveis para a vida, levando o aluno a valorizar o meio rural e a sentir-se parte dele” (Mãe A, Escola nº2).

Segundo Arroyo (2004) não podemos transferir as formas de organização do urbano para os educandos do meio rural, precisamos de alternativas que insiram infância e a adolescência na organização da agricultura familiar, articulada com as ações pedagógicas da escola. Segundo o autor “A escola não pode ter uma lógica temporal contrária à lógica do tempo da vida, da produção camponesa onde ela está inserida. Se ela tiver uma lógica diferente ela se torna um corpo estranho” (ARROYO, 2006, p. 115).

Dentro desta perspectiva indagamos aos pais onde estava sendo mais perceptível o desenvolvimento desta aprendizagem diferenciada, dentro de uma abordagem de formação para além da teoria, mas uma formação para a vida. Tanto na Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, quanto na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias, os principais pontos elencados

foram os que se referem à conscientização e cuidados com o meio ambiente, maior interesse e motivação pelas atividades escolares.

Indagados também se desejam que seus filhos permaneçam nas suas propriedades rurais, 65% dos pais dos educandos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo manifestaram-se positivamente a esta alternativa e 35% manifestaram-se negativamente. Já na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias 66,6% dos pais manifestaram-se seu interesse em que os filhos permaneçam em suas propriedades e 33,4% afirmaram que não tem interesse que os mesmos permaneçam no campo. Os pais que desejam a permanência dos filhos justificam assim esta opção:

“Porque os pais estão todos ficando sozinhos na agricultura por falta de incentivo e oportunidade” (Pai A, Escola nº1).

“Para ter uma vida mais saudável e melhor” (Mãe C, Escola nº1).

“Porque é possível ter qualidade de vida no campo basta investir em tecnologia e buscar alternativas que facilitem o trabalho, trabalhando com planejamento”. (Pai B, Escola nº2).

“É preciso que alguém fique produzindo para que não haja só monocultura. Pois, ao contrário ficarão só grandes empresas trabalhando com a terra (um campo vazio)”. (Mãe B, Escola nº2).

É importante ressaltar que o grau de formação educacional tem muito haver com a intenção de permanência do filho no campo, ou seja, quanto maior a formação dos pais, maior o desejo dos mesmos que os seus filhos permaneçam nas suas propriedades. Além disso, o tamanho da propriedade possui grande influencia também no desejo dos pais, dos filhos em permanecerem no meio rural.

Para que a escola pública consiga atingir os princípios fundamentais que atendam as especificidades dos sujeitos do campo com a participação da comunidade, é fundamental que os pais:

Devam participar do planejamento, da realização e do controle da educação de seus filhos. E para que a participação seja real é preciso definir coletivamente as instâncias de gestão e as formas de participação. Uma iniciativa concreta neste sentido pode ser a criação dos chamados Conselhos Escolares, que passam a serem colegiados de gestão econômica, administrativa e pedagógica da escola, a partir de representação proporcional de todos os envolvidos no processo educativo, professores, alunos (CALDART, 1995, p. 7).

Deste modo, é preciso compreender que a escola possui como papel fundamental a formação do indivíduo, independente se está localizado no meio urbano ou rural. De acordo com, Bezzera Neto (2003, p.211), a educação não possui papel de manter as pessoas no campo. As condições econômicas tem papel importante nessa permanência, pois dela dependem as reais condições de sobrevivência do indivíduo. Porém, a função das escolas também não retirar os sujeitos do campo, ela pode por meio de um processo educativo diferenciado indicar possibilidade de decisões autônomas dos sujeitos em relação à produção de suas vidas.

Neste sentido, deve-se ressaltar que a institucionalização da Educação do Campo possui papel fundamental como emancipatória das ações dos sujeitos sociais, o que poderá ser compreendido no item abaixo intitulado “Desafios do processo de institucionalização da Educação do Campo”, ressaltando os caminhos a serem percorridos por este processo educacional diferenciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendemos aqui esboçar alguns apontamentos finais, encaminhando uma reflexão construída com base no referencial teórico utilizado e na perspectiva de compreender a implicância da verificação empírica. Unir a proposta teórica com a realidade das Escolas do Campo exigiu um esforço de conhecimento sistêmico sobre estes espaços, possibilitando a compreensão das potencialidades e debilidades das estratégias de implantação desta educação diferenciada.

É importante ressaltar que para compreender os objetivos propostos se fez necessário uma visão mais ampla do processo educacional brasileiro, buscando assim ir além da visão fragmentada que temos da dinâmica educacional do meio rural, e que pode ser frequentemente observada nos estudos acadêmicos.

Pode-se concluir que muitas dificuldades e potencialidades estão sendo encontradas neste processo de consolidação da Educação do Campo, agora objeto de um processo de institucionalização o qual as escolas públicas estaduais estão inserindo atualmente. Ao ser incorporada pelo Estado ela necessita fazer algumas mediações, considerando o contexto das escolas do campo e suas debilidades.

Na escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, vislumbra-se como principal dificuldade a contratação de professores temporários, vindos do meio urbano, os quais por não possuírem muito tempo na escola, e nem dedicação exclusiva muitas vezes não conseguem participar do planejamento e realizar ações de forma diferenciada que contemple a dinâmica educacional proposta pelos referenciais metodológicos da Educação do Campo.

Na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias se pode verificar que a dificuldade maior está em adequar-se à legislação, as normas burocráticas, o que acaba por vezes impossibilitando o trabalho; e também o pouco número de professores na Escola, onde os mesmos acabam ficando sobrecarregados de afazeres.

Pode-se observar também que no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo já está mais embasado com os referenciais metodológicos da Educação do Campo, o que não ficou tão perceptível na Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias, pois ainda é um tema mais novo dentro desta Escola. Porém como ponto importante que cabe destacar que em ambos os Projetos Políticos Pedagógicos a educação por ciclos já foi inserida, e os ciclos estão

“funcionando” o que é uma mudança positiva, pois ajuda incorporar o que preconiza os referencias educacionais da Educação do Campo.

Observou-se também que em ambas as escolas, os educadores trabalham com muitas expectativas, na busca da formação dos sujeitos, buscando ir além de uma formação meramente formal, mas uma formação para a vida, o que perpassa o conteúdo teórico, proporcionando uma formação emancipatória. Entre os avanços que podem ser observados estão o índice de evasão escolar insignificante, melhorias na dinâmica educacional que proporcionam a integração da comunicação com as instituições de ensino, aulas com metodologias pensadas para o meio rural, contando com a colaboração da comunidade, contribuindo assim na promoção do desenvolvimento rural.

Através deste estudo ficou explicito a importância que a Educação do Campo tem para o desenvolvimento da comunidade local. Fator este que se deve principalmente ao desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e mudanças na percepção e no hábito dos educadores e seus educandos, promovendo uma consciência melhor sobre a importância da vida no campo. Além do mais, se pode concluir que a maior parte comunidade, aprova estas ações diferenciadas de valorização dos sujeitos e do meio onde vivem, ressaltando a qualidade do ensino das escolas em estudo, o que permite que os educandos possam trilhar um caminho melhor.

Importante salientar, com relação aos educandos, que neste período de convivência e através dos questionários, pode-se observar que os mesmos já conseguem perceber a importância do seu papel de cidadãos dentro do contexto onde vivem, pois expressam suas opiniões e demonstram atitudes que buscam a valorização dos saberes locais. Porém muito ainda ter que ser trabalhado, visto que é um fator cultural a falta de valorização do rural.

Além disso, pode-se observar que as ações estão ajudando a promover o estímulo para que os jovens permaneçam no meio rural, seja através dos menores que ainda estão formando sua concepção, ou seja, através dos educandos maiores, que já estão manifestando em parte seu desejo de permanecer, onde o campo passa a ser visto novamente como local de melhor qualidade de vida.

Pode-se perceber na comunidade escolar, uma formação de consciência ambiental, onde boa parte da comunidade destacou ter conhecimento sobre a Agroecologia e desenvolvimento sustentável, aprovando ações que vão de encontro com estes temas, além das práticas que estão ocorrendo e estão baseadas na Agroecologia.

Salienta-se também que através do desenvolvimento deste trabalho ficou explícito que apesar de a Educação do Campo, ter ficado por muito tempo relegada a segundo plano, a mesma reemerge com a luta dos movimentos sociais, inserindo-se no plano político, o que vem a promover sua institucionalização. Porém, cabe ressaltar que este processo de institucionalização, quando imposto às escolas acaba por desinstitucionalizar, gerando muitos confrontos, resistências e contradições dentro da comunidade escolar, ressaltando ainda que este processo quando não trabalhado de maneira correta, causa risco de descontinuidade políticoadministrativa nas esferas estadual e federal da consolidação desta proposta.

Deste modo, o princípio básico, necessário à consolidação da Educação do Campo, é conseguir desvincular-se deste processo histórico de exclusão da população do campo, partindo na busca da consolidação do processo educativo público, onde as políticas públicas sejam direcionadas a atender as necessidades educacionais dos sujeitos do campo. Além disso, a Universidade deve contribuir para a valorização deste processo educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. A. **Pesquisa em extensão rural**: um manual de metodologia. Brasília: Abeas, 1989.

ALTIERI, M. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 5ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

ANTONIO, C. A, LUCINI, M. **Ensinar e Aprender na Educação do Campo**: Processos Históricos e Pedagógicos em Relação. Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177195, maio/ago. 2007.

ARROYO, M.G. Apresentação. In: CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento SemTerra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org). **Educação do Campo e Pesquisa**: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

ARROYO, M. G; FERNANDES, MANÇANO, B. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção por uma Educação Básica do Campo, 2).

BARROS, A. J. P., LEHFELD N. A. S.; **Projeto de pesquisa**: propostas metodológicas. Petrópolis, RJ, Vozes, 1994.

BEGNAMI, J. Batista. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias**: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores. Belo Horizonte. 2003. 263 p. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação)- Universidade Nova de Lisboa e Universidade François Rabelais de Tours.

BEZERRA NETO, L. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil.** Revista HISTEDBR, On-line, n.11, set. 2003. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art15_11.htm#_ftnref1>. Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

BOFF, L. **Saber cuidar – ética do humano – compaixão pela terra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BRANDÃO, C.R. **Educação Popular.** São Paulo: Brasiliense. (1985).

BRANDÃO, C. R. **O difícil espelho:** limites e possibilidades de uma experiência de cultura e educação. Rio de Janeiro: Iphan/Depron, 1996.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, N.º 9394 de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais – 5º a 8º série.** Brasília MEC/SEF, 1998.
BRASIL, IBGE. **Censo Demográfico**, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação – Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos – INEP. **Censo Escolar.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/mapa-das-escolas> Acesso em: 20 de outubro de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Projeto Base: ProJovem Campo – Saberes da Terra.** Brasília. MEC/CNE, 2009.

BRASIL, Resolução CNE/CEB nº 01/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília: MEC/CNE, 2002.
BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Referências para uma política de educação do campo:** caderno de subsídios. Brasília, 2ª ed. 2005.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Brasília, DF, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretária da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. **Departamento Pedagógico: Educação do Campo**. Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/dp.jsp?ACAO=acao2>> Acesso em: 25 de outubro de 2014.

BUSS, Maria Aparecida Ferreira. **Projeto Político Pedagógico Escolas Públicas Municipais de Terra Nova**. Terra Nova do Norte, MT: Prefeitura Municipal de Terra Nova e Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto, 2010.

CALDART, R. S., **Pedagogia do movimento sem terra**, 3ª edição, São Paulo, Expressão Popular, 2003.

CALDART, R, S. A escola do campo em movimento. In: MUNARIM, A, BELTRAME, S , COMTE, S F. e PEIXER, Z I. **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2ª ed. rev., 2011

CALDART, R.S. **Concepção de Educação do Campo**. Síntese produzida para exposição sobre a Licenciatura em Educação do Campo, projeto UnB/Itterra, no XIV ENDIPE, POA, 29 de abril de 2008.

CALDART, R. S. **Educação do Campo: Notas para uma Análise de Percurso**. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://www.epsiv.fiocruz.br/upload/d/Caldart.pdf>. Acesso em 20 de outubro de 2014

CALDART, R. **Os Movimentos Sociais e a Construção da Escola (do sonho) possível**. Porto Alegre, 1995.

CALDART, R. S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia M. S. A. de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional: —Por Uma Educação do Campoll, 2004. (Por uma Educação do Campo, 5).

CAVALCANTE, L. O. H. **Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a Educação do Campo alcançar as escolas no rural**. UEFS. 2009. In: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT03-5106--Res.pdf>>. Acesso em. 10 de janeiro de 2015.

COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. São Paulo: Vozes, 2002.

ESCOLA. E.E.F ESPÍRITO SANTO. **Projeto Terra é vida**. 19 p. Alegria, RS, 2005,

ESCOLA. E.E.F ESPÍRITO SANTO. **Projeto Político Pedagógico**. Alegria, RS, 2013

ESCOLA. E.E.F. ESPIRITO SANTO. Terra é vida. Fórum Nacional do Meio Ambiente, Santa Rosa. **Anais....** Org. Cleria Bitencorte Meller et al;. - Ijuí : Ed. Unijuí, 2004.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”: Texto preparatório. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M.C.(Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G; CALRDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FOGAÇA, J. **Um caminho de muitas marcas**: a luta dos sujeitos da Escola Itinerante no Rio Grande do Sul. In: Cadernos do ITERRA, Ano III, nº 8, nov., 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 11ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FENG, L. Y. **Projeto Educação do Campo**: estratégias e alternativas no campo pedagógico./Lee Yun Feng. – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2007. Dissertação de Mestrado – Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente – Centro Universitário de Araraquara – UNIARA.

GARCEZ, M. Educação Popular e Movimentos Sociais. In: **Educação Popular na América Latina**: diálogos e perspectivas. Orgs: PONTUAL, P; IRELAND, T. Brasília : Ministério da Educação : UNESCO, 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N; Agroecologia. In: **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: EPSJV, Expressão Popular, 2012.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

HENRIQUES, R. et al. (Orgs.). **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Ministério da Educação, Secad, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&c_o_obra=103281> Acesso: em 21 de dezembro de 2014.

KOLLING, Edgar J.; NERY, Irmão; MOLINA, Mônica C. (Org.). **Por uma educação básico do campo** (Memória). Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1999. (Coleção Por uma educação básica do campo, 1).

LACERDA, C.L. SANTOS, C.A. Introdução. In: SANTOS, C. A; MOLINA, M. C; J, S. S (org.). **Memória e História do PRONERA: Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**; Petrópolis, RJ: vozes, 2001.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LOUREIRO, C.F.B. **Trajétoria e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

MARQUES, M. I. M. **A atualidade do uso do conceito de camponês**. Presidente Prudente: Revista NERA, Ano 11, nº12, pp.57-67, jan- jun./2008.

MARTINS, F. J. **Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar**. Congresso Intern. Pedagogia Social, mar. 2009 – Disponível em: <<http://educampo.ufsc.br/wordpress/seminario/files/2012/01/Bicalhos-dosSantos.pdf>>. Acesso em: 15 de outubro de 2014.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M; **Fundamentos da metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005, p. 203.

MOLINA, M.C. **LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL DO CAMPO**. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Orgs: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012.

MOLINA, M, C; SÁ, L. M. LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Orgs: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012.

MUNARIM, A. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. Em Aberto, Brasília, DF, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011. Disponível em. Acesso em: 3 jul. 2013.

NASCIMENTO, C. G. **A Educação Camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura**: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO. Dissertação de Mestrado (Educação). Campinas: FE/Unicamp, 2005.

PALUDO, C. **Educação popular em busca de alternativas**. Porto Alegre: Tomo, 2001.

PEREIRA, I,B. Educação Profissional. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Orgs: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. Rio de Janeiro, São Paulo: Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Ed. Expressão Popular, 2012.

PESSOTTI, A. L. **Escola da Família Agrícola**: uma alternativa para o ensino rural. Rio de Janeiro, 1978. 194 p. Dissertação (Mestrado)- Fundação Getúlio Vargas - IESAE. 1978

PIRES, A. M; **Educação do campo como direito humano**. São Paulo:Cortez, 2012-(Coleção educação em direitos humanos ;v.4)

RIO GRANDE DO SUL. **Documento orientador da reestruturação curricular das escolas do campo ensino fundamental** SEDUC/CREs/Escolas: Ciclos de formação. Porto Alegre, 2013.

SABOURIN, E. Ação coletiva e organização dos agricultores no Nordeste semiárido. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 37., 1999, Foz do Iguaçu. **Anais...** Brasília: SOBER, 1999.

SANTOS, E.C.G; SILVA, I. M.S. Políticas Públicas para Educação no Campo: Revisando as implementações do sistema nacional de Formação de Educadores. In: IX Jornada de Políticas Públicas de Gestão Ambiental: Educação do Campo um conceito em construção. **Anais...**Maringá – DTP, 2011.

SAVIANI, D. **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. – 2ª ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

SILVA, E. L; MENEZES, E. M. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. **Revista Atual**, Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001. Disponível: <http://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia%20da%20Pesquisa%203a%20educacao.pdf>. Acesso em: 15 de janeiro 2015.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VIEIRA, N.. **O conhecimento geográfico veiculado pelos parâmetros curriculares nacionais de geografia e o espaço agrário brasileiro**: reflexões para uma geografia crítica em sala de aula. REVISTA NERA, América do Norte, 2012.

XAVIER, L. N. **Para Além do campo educacional**: Um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ANEXOS

Anexo 1: Questionário para educadores e funcionários**1) Quanto à participação geral da escola:**

a) A Escola está se envolvendo nas ações metodológicas propostas pela Educação do Campo?
 Totalmente; Parcialmente; Não se envolve

b) Como está sendo possível integrar a sua disciplina/trabalho com o eixo norteador proposto em sua escola?

c) Em uma escala de zero a dez como você define o trabalho em grupo entre (direção, professores e serventes, pais e alunos)? _____

d) Nas reuniões e encontros pedagógicos internos da escola, é realizado planejamento e avaliação dos conteúdos curriculares contextualizados com o campo? Sim; Não; Às vezes

e) As ações metodológicas da Educação do Campo no contexto escolar estão trazendo melhorias na qualidade do ensino e aprendizagem?
 Sim; Não; Como?

f) Com a implantação das atividades voltadas à Educação do Campo, os alunos estão apresentando (no máximo 2):

- maior interesse e motivação para aprender
- redução do índice de faltas
- estão valorizando o meio onde vivem
- acrescenta valores e conscientização na questão ambiental
- não apresentam alterações nos comportamentos

g) Você tem conhecimento dos percentuais de aprovação, reprovação, evasão, transferências, dos últimos 3 anos de sua escola?

Sim; Não; Parcialmente;

Justifique _____

2) Como é sua avaliação sobre o desenvolvimento integrando, das atividades escolares:

Excelente Muito bom Bom Razoável Ruim

3) A inspiração da Escola nos ciclos tem sido positiva?

Sim Não Parcialmente. Justifique.

4) Destaque os Pontos Positivos que a ciclagem e o referencial da Educação do Campo trouxeram para sua Escola:

5) Quais as dificuldades/desafios para desenvolver a Interdisciplinaridade na Educação do Campo.

6) Os alunos tem sentido-se estimulados a permanecer no campo?
() Sim () Não () Parcialmente. Se sim você acha que as ações metodológicas do referencial da Educação do Campo tem contribuído para isso? Como?

7) Os temas geradores tem influenciado na aprendizagem dos alunos? () Sim () Não. Se sim, como os alunos tem reagido?

8) Na sua concepção os alunos conseguem por em prática (nas suas casas) as ações desenvolvidas na escola?

9) Em uma escala de Zero a dez (onde zero significa muito ruim e dez muito bom) como você avaliar que os alunos egressos da sua, tem mais motivação e conhecimento para desenvolver atividades inovadoras para o campo, melhorando as condições financeiras e de qualidade de vida? Nota: _____
Como?

10) Somente ações educacionais direcionadas para o desenvolvimento do campo são suficientes para manter a população no meio rural? () sim; () não
O que deve ser feito também?

11) Em sua opinião, como a realização de atividades escolares contextualizadas com o campo, estimula o desenvolvimento da área rural do seu município?

12. Com a inserção de atividades pedagógicas contextualizadas no currículo escolar básico, houve melhoria da qualidade educacional das escolas do campo:

87

() sim; () não. Quais?

13) Como a Agroecologia e o desenvolvimento sustentável vem sendo trabalhados na sua escola?

14) A quanto tempo a Escola vem trabalhando com este método diferenciado? _____

Unidade Escolar:

Idade:

Tempo trabalhando nesta Escola:

Anexo

2: Questionário para pais dos educandos das escolas

ESCOLA: _____

- 1) O senhor (a) tem conhecimento das ações de **Educação do Campo** na Escola de seu filho (a)?
() Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

Entende-se por **Educação do Campo**: as atividades que a escola realiza onde busca não apenas, ensinar a ler, escrever e contar. Mas, sobretudo, a construir valores e conhecimentos, desenvolver habilidades e preparar os alunos para a vida e para um mundo melhor.

- 2) Assinale o seu grau de escolaridade:

() Não alfabetizado () Ensino Fundamental incompleto () Ensino Fundamental completo ()
Ensino Médio Incompleto () Ensino Médio Completo () Ensino Superior incompleto ()
Ensino superior completo

- 3) Em uma escala de zero a dez (onde zero significa muito ruim e dez muito bom) como você avalia que os conhecimentos ensinados na escola de Seu filho(a), são adequados com a realidade da área rural? Nota: _____

- 4) O que você acha deste trabalho diferenciado (procurando relacionar a realidade local com as disciplinas) que está sendo desenvolvido na Escola de seu filho(a): () Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

- 5) Em escala de zero a dez (onde zero significa muito ruim e dez muito bom) como você avalia as atividades de Educação do Campo que estão sendo desenvolvidas na escola, estão despertando o interesse e contribuindo para a melhoria da Aprendizagem do seu filho(a)? Nota _____ Quais melhorias?

- 6) Onde você tem percebido o desenvolvimento dessa aprendizagem (no máximo 2):

() Organização de sua horta em casa;
() No jardim de sua casa;
() Manejo das culturas agrícolas;
() Conscientização e cuidados com o meio ambiente;
() Cálculos matemáticos;
() Maior interesse e motivação pelas atividades escolares;
() Atividades de poda, enxertia;
() Cultivo de ervas medicinais;
() Cuidado e coleta de solo;
() Cultivo do Pomar

- 7) O Senhor (a) tem conhecimento da Agroecologia?

() Sim () Não.

Agroecologia: consiste em uma proposta alternativa de agricultura familiar socialmente justa, economicamente viável e ecologicamente correta.

- 8) O senhor (a) gostaria que seu filho permaneça trabalhando na sua propriedade rural?

() Sim () Não. Por quê?

Idade: _____ Localidade: _____ Profissão: _____

Anexo

3: Questionário para educandos das escolas do campo

ESCOLA _____

1. Você tem conhecimento dos assuntos trabalhados na Educação do Campo em sua Escola?
() Excelente () Muito bom () Bom () Razoável () Ruim

Entende-se por **Educação do Campo**: as atividades que a escola realiza onde busca não apenas, ensinar a ler, escrever e contar. Mas, sobretudo, a construir valores e conhecimentos, desenvolver habilidades e preparar os alunos para a vida e para um mundo melhor.

2. O que você acha destas ações diferenciadas que estão sendo desenvolvido em sua escola? _____

3. Você participa de projetos no turno inverso em sua escola?
Sim () Não () Quais? _____

4. Cite assuntos apreendidos na escola, e que você pode aproveitar no seu dia-a-dia e na sua propriedade _____

5. Qual a disciplina que mais realiza atividades voltadas à área rural?
() Língua Portuguesa () Matemática () Ciências () Geografia () História () Artes () Educação Física () Educação Religiosa Cite algumas atividades _____

6. As atividades teóricas e práticas desenvolvidas na sua escola auxiliam:
() na melhor compreensão dos assuntos abordados pelos educadores;
() no seu desenvolvimento e raciocínio rápido,
() no seu interesse e motivação pelo estudo
() no seu interesse pela pesquisa
() no apoio às atividades com sua família?

- 7) Você deseja permanecer na sua propriedade?
() Sim () Não . Porque. _____

8) Em uma escola de zero a dez (onde zero é muito ruim e dez muito bom) qual o seu nível de conhecimento sobre Agroecologia? Nota: _____

- 9) Quais as melhorias que você acha que a Agroecologia pode trazer para sua vida e de sua família? _____

Idade: _____
Ciclo (série): _____

Agroecologia: consiste em uma proposta alternativa de agricultura familiar socialmente justa, economicamente viável e ecologicamente correta.

Anexo

4: Atividade para os educandos do (1º, 2º e 3º ano)

1) Onde você acha que é mais legal para morar? Por quê?



2) Faça um desenho de como a agricultura na sua escola.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the student to draw their idea of agriculture in their school.

Idade: ____ Ciclo: ____ Escola: ____

Anexo

5: Desenho dos educandos do primeiro ciclo Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias



Anexo

Anexo

6: Desenho dos educandos da Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo



Anexo

7: Projeto Político Pedagógico

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ESPÍRITO SANTO ALEGRIA

PROJETO PEDAGÓGICO

Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, situada no Estado do Rio Grande do Sul, Região da Fronteira Noroeste, Município de Alegria, comunidade de Espírito Santo. É uma Escola do Campo, onde as famílias são oriundas de pequenos agricultores, pertencentes a etnias diversas.

Após pesquisa com a comunidade escolar definimos o Projeto Pedagógico de nossa Escola a qual explicitaremos de acordo com o referencial apresentado.

Queremos uma escola transformadora, por isso desejamos uma Educação como prática da liberdade que atenda aos interesses do ser humano, levando em consideração as experiências que o mesmo traz em sua bagagem de conhecimentos, que possibilite ao educando (a) participar de seu desenvolvimento com acesso a decisões do bem comum, propondo assim uma transformação social, e assumindo um posicionamento frente a problemas sociais, políticos, econômicos, culturais, religiosos e educacionais, adquirindo assim conhecimento para a vida.

O conhecimento produzido no decorrer do tempo deve ser patrimônio coletivo e por isso socializado, isto é, garantindo a todos (as) uma política educacional que se preocupe com a inclusão. Este conhecimento deve ser trabalhado numa perspectiva universal, isto é, saber lidar com a realidade do (a) educando (a), provocando o dialogo dessa realidade com o conhecimento que a expliquem e ao mesmo tempo explique o mundo. Ligar a história individual a historia universal. Neste contexto o educador (a) tem a função de mediador entre conhecimento historicamente acumulado e o (a) educando (a).

Educandos (as) e educadores (as) devem construir seus conhecimentos e auxiliarem na construção do conhecimento coletivo, fazendo intervenções na sociedade que temos, se apropriando da riqueza intelectual para abrir caminhos para uma ação política de camadas populares, capacitando-as para criar alternativas sociais de maior distribuição de riqueza material, num clima de cordialidade e respeito ao pensamento do outro.

Conseqüiremos uma educação transformada com a integração de pais, educandos, educadores e funcionários, buscando a realização individual e dos grupos, socializando o

conhecimento das ciências e das artes oportunizando assim uma maneira científica de pensar, elaborando novas informações e novos conhecimentos para a compreensão da realidade a partir de conhecimentos que ele já tem internalizado. Nessa construção de conhecimento o (a) educando (a) é levado (a) a pensar, tirar conclusões, fazendo a sua própria caminhada.

Buscamos uma educação democrática, isto é, em que se salienta a igualdade das pessoas, antes de se considerar suas diferenças. Uma educação em que não haja só a colaboração nas decisões de todos os segmentos da mesma, mas sim a construção em conjunto para alcançar o que se estabeleceu, planejando e executando com liberdade e responsabilidade as atividades e tomando decisões.

Queremos que o educando (a) seja crítico, questionando situações do dia a dia na sociedade e tomando posições frente a realidade que se apresenta.

As tecnologias no trabalho pedagógico devem estar a serviço da não competitividade, mas de um trabalho solidário, de uma prática coletiva, interdisciplinar, com qualidade social, partindo de uma análise crítica da realidade, criando condições para a formação da consciência crítica comprometida com a transformação da sociedade.

Portanto, nesta educação devemos levar em consideração a moralidade, resgatando valores, tais como: solidariedade, senso de justiça e participação, ajuda mútua, compreensão, amor pela escola, otimismo, esperança e fraternidade, tomando posicionamentos pessoais e em grupo, respeitando a pessoa humana na sua individualidade, inovando, valorizando o patrimônio, formando cidadãos participativos organizados, críticos, criativos e perseverantes dentro da sociedade.

Currículo é um instrumento de compreensão do mundo, é ação, é trajetória, é caminhada que se constitui para cada grupo, em cada realidade escolar de forma diferenciada. É um processo, dinâmico, mutante, sujeito a inúmeras influências. Neste sentido currículo constitui-se não só nas oportunidades que a escola provê, mas também no modo pelo qual o educando

(a) vive essas oportunidades, no sentido de ampliar sua maneira de ver o mundo. Desta forma currículo é sempre uma construção social, uma prática que revela seu compromisso com o indivíduo, a história, a sociedade e a cultura.

A escola oferecerá um mínimo legal exigidos de dias letivos e carga horária, portanto o educando (a) terá condições de concluí-lo em espaço de tempo determinado pela lei vigente.

O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide os feriados cívicos e

religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos e espaços de formação.

O processo de tomada de decisão será dialógico, democrático e participativo nos termos da legislação em vigor, priorizando o planejamento e a avaliação com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar como estratégia de definição das ações coletivas.

A avaliação é a parte que integra o processo ensino aprendizagem, acompanha permanentemente a evolução e transformação dos conceitos construídos por todos envolvidos no processo. O significado maior da mesma é a possibilidade de formar educandos (as) com autonomia, o que é sem dúvida uma forma de promoção do ser humano.

É preciso registrar de imediato que a avaliação se caracteriza por seu caráter predominante: participativa, (porque todos (as) têm direito de dialogar sobre suas opiniões, juízos, idéias, etc...); coletiva, (porque a avaliação é abrangente, pois todos os segmentos da comunidade escolar fazem parte do processo avaliativo); emancipatório, (por buscar análise crítica de uma realidade presente, visando transformá-la); é interativa, (pois educandos (as) e educadores (as) aprendem sobre si mesmo e sobre a realidade escolar, numa ação recíproca); é dinâmica, (porque não é estático é evolutivo, oportunizando o desenvolvimento do potencial criativo); é contínuo, (porque todos os momentos do processo ensino - aprendizagem devem ser avaliados), é político, (porque revela a visão do homem e do mundo); é democrática, (porque oferece condições ao educando(a) de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais tecnológicos produzidos historicamente.

Essa forma de pensar avaliação requer aprendizagem constante. Significa aprender desenvolvendo a capacidade de tratar valores, sentimentos, com a própria consciência e a dos outros.

O processo de avaliação envolve três momentos: a descrição e a compreensão da realidade escolar, a compreensão crítica da realidade descrita e problematizada e a proposição de alternativas de ação, momento de criação coletiva.

Para avaliarmos o (a) educando (a) nos ciclos temos três modalidades:

A Avaliação Formativa que consiste na avaliação destinada a informar à situação que se encontra o educando (a) no que se refere ao desenvolvimento da sua aprendizagem, acontecendo de forma contínua, sistemática e o seu resultado vai sendo registrado em parecer descritivo. Assim a avaliação formativa do (a) educando (a) é um processo permanente de reflexão e ação, entendido como constante diagnóstico e concebendo o conhecimento com uma construção histórica, singular e coletiva dos sujeitos.

A avaliação tem como dinâmica:

- A auto - avaliação do (a) educando (a), da turma e dos(as) educadores(as);
- O Conselho de Classe participativo de todas as pessoas envolvidas no processo de avaliação da turma;
- A análise do Parecer descritivo pela família juntamente com os educadores;
- A elaboração de um relatório descrito da avaliação individual do (a) educando (a), pelos (as) educadores (as);

A periodicidade de sua formalização é trimestral, levando em conta a produção dos (as) educandos (as), as investigações dos (as) educadores (as) e o diálogo que se estabelece entre pais/mães, educandos (as), educadores (as) e funcionários com objetivo de construir um quadro diagnóstico real sobre o educando (as). A finalização desta etapa acontece através do encontro com a família para entrega do relatório de forma coletiva e/ou individual.

Os resultados do processo da avaliação formativa são expressos através de pareceres descritivos e individuais por educando (a).

A Avaliação Sumativa consiste no quadro diagnóstico geral resultante no final de cada ano letivo e de cada Ciclo de Formação, evidenciada pela avaliação formativa. Portanto, traz, em si um juízo globalizado sobre o desenvolvimento da aprendizagem do (a) educando (a).

A Avaliação Especializada consiste na avaliação requerida pelos (as) educadores (as) com o apoio do Laboratório de Aprendizagem, destinada àqueles (as) educandos (as) que necessitam de um apoio educativo especial e muitas vezes individualizado. Esta modalidade de avaliação ocupa-se com os educandos que exigem uma atenção mais demorada, ampla e profunda do que normalmente seria necessário, por esta razão, torna-se fundamental, após sua realização o trabalho de outros profissionais. A avaliação especializada é sempre realizada que necessário ou indicado, quando for acaso, na progressão de um ciclo para outro.

A avaliação dos outros segmentos da escola será realizada através de diálogo, assembleia, envolvendo toda a comunidade escolar.

A metodologia proposta para o Ensino Fundamental baseada nos princípios e diretrizes pela comunidade escolar deve ser transformadora que leve o educando a refletir, questionar, pesquisar, perguntar, discutir e encontrar soluções para resolver problemas ou situações, que oportunize o educando (a) a aprender através do fazer e da integração entre a teoria e a prática como instrumento de transformação pessoal e social.

O educando deve ser oportunizado a criar situação de desafio; que contribua para que o mesmo aprenda em função da curiosidade e não apenas pelo desejo de acumular notas de avaliação.

A ação pedagógica oferecida pela escola será coerente com a realidade do educando, ressaltando a participação destes, como sujeitos da aprendizagem, possibilitando a avaliação dos diferentes saberes e das diferenças de conhecimento trazida por cada um de seu dia-a-dia, ou seja, a sua história de vida, construindo o conhecimento de forma lógica através da ação-reflexão-ação.

A escola deve ser um centro onde o educando (a) possa encontrar-se a si mesmo, encontrar aquilo que gosta aquilo que é conveniente ou não para ele. É através da experiência educacional gratificante que o educando (a) tomará consciência da beleza e da importância do meio em que vive e do seu papel como participante do seu projeto histórico.

A metodologia oferecida pela escola é a partir de pesquisa antropológica selecionar temas importantes e relevantes para a realidade e o momento histórico como tema gerador, com espaços coletivos de discussão, estudo e planejamento.

Para concretizar a parte teórica do Projeto Pedagógico propomos diferentes ações:

Aspectos Culturais

- Visitar as famílias e encontros com pais e responsáveis por educandos;
- Realizar tarefas sobre relacionamento;
- Confraternização entre os segmentos da escola;
- Manter a biblioteca em funcionamento para educandos, educadores, pais, funcionários e para a comunidade local;
- Adquirir sempre, livros novos de literatura;
- Realizar Conselho de classe com educandos, educadores e pais;
- Realizar auto avaliação de educando e educadores;
- Oferecer aulas prazerosas, passeios, práticas (atividades de investigação), utilização de materiais concretos e técnicas variadas;
- Participar de grupos de estudos com SMEC, CRE, e Escola;
- Planejar e organizar o calendário escolar;
- Reunir os segmentos da escola para estudos;
- Investir em vídeos educativos;
- Utilizar diferentes meios de comunicação para ampliar a aprendizagem;
- Organizar palestras, encontros para trocas de experiências e análise da realidade entre os segmentos da comunidade escolar bem como com a comunidade em geral;
- Aproveitar a realidade do educando para planejar as atividades e ações propostas;
- Auxiliar os educadores a formar seu próprio conhecimento;
- Vincular o saber científico com o humano;
- Realizar projetos relacionados ao meio ambiente;
- Desenvolver projetos voltados ao meio rural (horta, pomar, jardim, plantação de cereais, reflorestamento e outros);
- Valorizar a agricultura sustentável;
- Organizar palestras sobre práticas agroecológicas;
- Realizar experiências de recuperação de solo com cobertura de solo;
- Pesquisar e aplicar diversas técnicas de cultivo;
- Trabalhar a importância de preservar o ambiente escolar reflorestamento e projeto sobre o lixo - reciclagem;

- Tomar conhecimento sobre os perigos e destruição da natureza com o uso de agrotóxicos, bem como seu manejo;
- Buscar alternativas para a permanência dos educandos na escola;
- Cumprir com o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Conscientizar os educadores da importância da postura ética profissional entre si e com os educandos;
- Conscientizar através de diálogo, leituras, palestras, vídeos e outros a importância de utilizar adequadamente e conservar o patrimônio público;

Aspectos Religiosos

- Realizar culto ecumênico de ação de graças envolvendo toda comunidade escolar;
- Celebração de Páscoa;
- Celebração de Natal;

Anexo 8: Projeto Terra é Vida

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ESPÍRITO SANTO
ALEGRIA -RS

PROJETO

“TERRA É VIDA”

Coordenação: ACPM da E.E.E.F.Espírito Santo

PROJETO

TÍTULO: TERRA É VIDA

OBJETIVO GERAL: Resignificar os conteúdos num processo de construção social do Conhecimento para preservar a biodiversidade e promover a Qualidade de vida das pessoas da comunidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Buscar alternativas de produção com o uso menos nocivo da lavoura com menor investimento e bons resultados na produção.
2. Incentivar através das diferentes atividades o manejo orgânico de produtos agrícolas.
3. Dar oportunidade aos educandos de aprender cultivar plantas, flores e diversos produtos agrícolas utilizados como alimento.
4. Criar, na escola, uma área verde produtiva, pela qual todos se sintam responsáveis.
5. Tornar o espaço da escola mais agradável e prazeroso de se estar, fazendo um trabalho coletivo envolvendo toda a comunidade escolar.

6. Oportunizar aos educandos uma educação integral, capaz de torná-lo atuante em sua comunidade.
7. Buscar a realização de experiências no sentido de contribuir para o aumento do conhecimento técnico agrícola. 8. Proporcionar a integração com a comunidade escolar através de atividades sociais, recreativas e promocionais.
9. Fazer manejo ecológico do solo através de plantas de cobertura e rotação de culturas
10. Oportunizar ao educando situações de experiência e aprendizagem ao longo do Ensino Fundamental, visando a formação humana, crítica e técnica, para na sua realidade, agir, interagir, modificar e valorizar à Terra. 11. Incentivar a agricultura familiar nas pequenas propriedades.
12. Oportunizar, à comunidade escolar, acesso a mudas de diferentes plantas, tanto de hortaliças, como de frutíferas e flores.
13. Oportunizar aos educandos técnicas naturais de controle de pragas.
14. Possibilitar atividades práticas de conservação de variedades de legumes, verduras e frutas (conservas em diferentes embalagens, doces de frutas, extratos e outros) aos educandos e pais da comunidade escolar.

JUSTIFICATIVA:

Sabe-se que por predominar a monocultura na região, enfrentamos problemas diversos, como falta de alternativas de produção, intenso uso de defensivos agrícolas e a necessidade em propiciar técnicas que incentivem as crianças ao gosto pela terra.

O meio ambiente local sofre com as conseqüências do uso exagerado de agrotóxicos. Observa-se a substituição da vegetação natural pela agricultura atual, causando surtos de pragas devido ao extermínio de predadores naturais exigindo cada vez mais agrotóxicos para o controle das pragas.

Enfrentamos, em nossa comunidade, cada vez mais, problemas de saúde, provavelmente pelos efeitos da exposição dos agricultores, seus familiares e meio ambiente aos agrotóxicos aplicados nas propriedades rurais da comunidade. Estamos cada vez mais suscetíveis ao acúmulo de resíduos tóxicos em hortaliças, frutas e animais usados na alimentação.

Sabemos que vem ocorrendo grande desequilíbrio ambiental, pois diferentes organismos ficam resistentes (a nível de genes) ocasionando quebra de cadeias alimentares, surgimento de novas espécies cada vez mais resistentes ou em mutação.

Pela necessidade que temos em atender aos objetivos da tipologia da escola.

Pela necessidade de cultivar e aproveitar alimentos orgânicos para atender ao consumo da escola.

Pela formação prática do educando, o que possibilitará desenvolver atividades semelhantes na sua propriedade, com incentivo a agricultura familiar e sua viabilidade. Também, podendo estes ensinamentos levá-los a descobrir uma profissão.

Pela origem dos educandos envolvidos, sendo a maioria filhos de pequenos agricultores de um município essencialmente agrícola.

Pela importância de manejo na agricultura, buscando reduzir poluição do ambiente e custos na produção.

Pela preocupação que temos em garantir produção a partir do uso sustentável do meio ambiente, dando o direito às próximas gerações de ter comida e respirar.

AÇÕES:

- Reconstrução e manutenção da estufa com culturas de época e fora de época (tomates, alface, melão, pepino, vagem e outros).
- Produção de mudas de hortaliças (alface, repolho, couve-chinesa, chicória, almeirão, beterraba, rabanete, brócolis, cenoura, rúcula, salsa e outros), árvores frutíferas e plantas ornamentais, bem como cultivo destas no terreno da escola.
- Conservação e manutenção do horto medicinal com plantio de novas espécies.
- Embelezamento da escola com organização dos jardins.
- Dias de campo com a comunidade escolar (pais, educandos, educadores e funcionários), e com comunidades e escolas vizinhas.
- Cobertura de solo na lavoura e pomar.
- Produção de mudas frutíferas por estaquia (figo e videira).
- Enxertia de mudas de videira.
- Plantação de milho, trigo e soja na lavoura.
- Plantação de cebola (plantio direto e desbaste), alho, ervilha, mandioca, batata-doce, abóboras, moranga, pepinos, quiabo e outros - Cultivo da horta escolar das várias espécies de verduras e legumes produzidas na escola.
- Manutenção do bosque com plantas nativas.
- Produção de caldas naturais, a partir de folhas, raízes, talos e flores de outras Plantas, que tem propriedades curativas e preventivas de pragas.
- Manejo de fungos, insetos e bactérias com as caldas produzidas. - Produção de remédios caseiros (xaropes, oline, fortificantes, travesseiros, aromáticos).
- Produção de desinfetantes e repelentes de insetos.
- Organização de mudas excedentes para distribuição para a comunidade escolar e outras pessoas da comunidade.
- Comercialização dos produtos excedentes da estufa pela ACPM da Escola. - Separação do lixo úmido do lixo seco e aproveitamento do lixo úmido; - Construção e manejo do minhocário – Produção de húmus.
- Proporcionar em parceria com o SENAR, cursos para familiares dos educandos e comunidade em geral no que se refere a atividades para agregar renda em propriedades rurais -
- Palestras no decorrer das diferentes atividades sobre:
 - * Plasticultura.
 - * Plantas medicinais.
 - * Fruticultura
 - * Uso de agrotóxicos (conseqüências para o meio ambiente e destino das embalagens).
 - * Homeopatia animal e cuidados com o meio ambiente.
 - * Alimentação alternativa.
 - * Alimentação e nutrição – Segurança alimentar.
 - * Cultura da soja e agrotóxicos.
 - * Produção de trigo com aplicação da calda sulfocálcica - (palestra com atividade prática).
 - * Água e saúde em geral.
 - * Auto-estima, gostar de si, valorizar-se; responsabilidade do ser humano com o meio ambiente.
 - * Responsabilidade dos pais na educação dos filhos.

METODOLOGIA:

A metodologia empregada é o uso de técnicas diversas, levando sempre em consideração a disponibilidade do espaço físico baseado nos princípios agroecológicos de produção. As ações e atividades pedagógicas planejadas a partir do tema gerador são diretamente ligadas às ações do projeto.

PESSOAS E ENTIDADES ENVOLVIDAS

Os educandos são envolvidos diretamente no projeto com a participação na escola em atividades práticas juntamente com as atividades do currículo da escola. Os educadores e funcionários através da orientação e planejamento das aulas. Os pais na participação direta nos dias de campo, nos mutirões, palestras e na aquisição acessível das mudas, para produção em suas propriedades.

Também contamos com a parceria efetiva da EMATER na assistência com agrônomo e extencionista, da COOPERATIVA TRITÍCULA CAMPO NOVO LTDA com o técnico responsável pela unidade da cooperativa na nossa comunidade, o SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural) na disponibilização de cursos e treinamentos de Formação Profissional Rural e Promoção Social, para a comunidade escolar, 17ª CRE com o apoio permanente ao projeto.

PERÍODO:

O Projeto será desenvolvido no decorrer do ano letivo. Para tanto se faz necessário garantir sua manutenção permanente com um educador responsável pelo trabalho desenvolvido na escola.

AVALIAÇÃO:

A avaliação será realizada no final de cada etapa de atividades, para saber a sua viabilidade. No final de cada ano letivo será feita avaliação geral entre todos os envolvidos no projeto bem como, será realizado neste momento também, o planejamento de atividades para o próximo período.

RELATO DE EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1 Título do projeto: Terra é Vida

1.2 Nome do Professor: Janete Lucia Pietczaki Callegaro

Fone: (55) 99250084 ou 96130416 1.3 Nome da Escola: Escola Estadual de Ensino Fundamental

Espírito Santo.

Rua Willy Waldschmidt Nº 77

Espírito Santo – Alegria –RS

CEP 98905-000

2. EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL - Meio Ambiente

2.1 INTRODUÇÃO

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo, situa-se no Estado do Rio Grande do Sul, Região da Fronteira Noroeste, Bacia do Rio Uruguai, Município de Alegria, Localidade de Espírito Santo (Anexo 1). É uma escola do campo onde os moradores são famílias de pequenos agricultores, pertencentes a etnias diversas, havendo por isso diferentes culturas.

Aqui, os pioneiros, iniciaram o desmatamento, o trabalho nas terras, para o posterior cultivo do milho, feijão e outras culturas de subsistência. Além disso, dedicavam-se à cultura de erva mate e preparavam as madeiras (dormentes) as quais eram vendidas na

cidade de Ijuí, sendo utilizadas nas construções de ferrovias, ressaltando também que todo o excedente dos produtos colhidos na região eram comercializados em Ijuí.

Na década de 50, surgiu a cultura da soja que aos poucos foi tomando conta das lavouras tirando o espaço de outras culturas, que junto com a mecanização favoreceu o êxodo rural e a diminuição da biodiversidade ocasionado pelo desgaste gradativo do meio ambiente.

A Escola Estadual Isolada Espírito Santo foi criada em 1956, que progressivamente foi crescendo, alterando sua denominação, e hoje é Escola Estadual de Ensino Fundamental Espírito Santo (Anexo 2). Esta Escola situa-se no meio rural e tem uma área de 4 hectares de terra, onde desenvolvem-se as atividades relatadas nesta experiência. A mesma conta hoje com 111 educandos na faixa etária de 5 a 14 anos, 13 educadores e 2 funcionários, pais e responsáveis por educandos. A escola oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental. Os educandos são provenientes das localidades de 28 de fevereiro, Barros Cassal, Nossa Senhora de Fátima, Rincão Mazari, Restinga Seca, Linha Taquaruçú, Esquina Bérgholi que pertencem ao Distrito de Espírito Santo, município de Alegria - RS

Nossa escola durante muitos anos trabalhou com regimento outorgado por série. Em todos esses anos o planejamento Pedagógico seguia lista de conteúdos e cada educador ministrava as aulas de forma mais individualizada. Sentindo a necessidade de realizarmos um planejamento diferenciado, atendendo as especificidades da nossa comunidade escolar, em 2001, realizamos uma pesquisa de campo, através de visitas nas localidades pertencentes à comunidade escolar, para valorizar os diferentes saberes e conhecer a realidade vivida pelas famílias de Espírito Santo (Anexo 3). A partir das anotações das falas e de questionários respondidos por pais, mães e educandos, ficavam evidentes os desejos, sonhos, necessidades, problemas, angústias, etc. das famílias, em relação a vida da comunidade. Com esta pesquisa constatamos que os agricultores da comunidade vêm enfrentando dificuldades para manutenção da produção e sobrevivência, decorrentes das tendências do modelo de agricultura vigente. Isso acontece não apenas devido ao alto custo dos insumos, mas também pela gradual desvalorização dos preços dos produtos agrícolas, a falta de rotação de culturas, exagero no uso de agrotóxicos e inseticidas nas lavouras, a diminuição da fertilidade da terra, uma vez que a extração de nutrientes que se dá através das colheitas supera a adição dos mesmos via aplicação de insumos minerais e orgânicos, gerando desequilíbrio ambiental.

Com base no diagnóstico obtido, concluímos que seria importante mudar alguns paradigmas em educação, para tornar a escola mais prazerosa, atraente, transformadora, onde acontecesse educação como prática da liberdade e que atendesse aos interesses do ser humano e do meio em que vive, mudamos a nossa forma de fazer educação.

Neste contexto, com o objetivo de ressignificar os conteúdos num processo de construção social do conhecimento, para preservar a biodiversidade e promover a qualidade de vida das pessoas da comunidade, ampliaram-se as práticas pedagógicas da escola.

Assim foi elaborado pela comunidade escolar, o projeto "Terra é Vida", a fim de buscar novas alternativas de produção e incentivar o manejo orgânico de produtos agrícolas. Esta prática visa a formação humana, crítica e técnica dos educandos diante de sua realidade, proporcionando-lhes oportunidades de agir, interagir e fixar-se à terra, desenvolvendo assim, uma agricultura em harmonia com o meio ambiente.

Educar para a natureza envolve uma política educacional voltada para a questão ambiental de forma integrada à problemática local, regional e nacional, onde a partir da análise de questões, já no âmbito escolar, como exercício de cidadania, levaria educadores e educandos a uma participação maior na comunidade onde vivem e atuam.

Coube então, ao educador, distribuir o estudo do meio ambiente no currículo multidisciplinar, com a finalidade de desenvolver atividades interdisciplinares envolvendo toda a comunidade escolar. Educadores das diferentes disciplinas planejam juntos, num trabalho coletivo, cada qual explorando enfoques de questões conforme sua potencialidade, adquirindo conhecimentos e informações contínuos sobre os conceitos e/ ou temas que vem sendo desenvolvidos pela escola. Isso não significa que os educadores precisam "saber tudo", mas se dispor a aprender sobre o assunto e socializá-lo com os educandos, pois o processo de construção do conhecimento é constante.

2.2 DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Com o amparo da LDB (Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional), que deu oportunidade às escolas de construir o seu Regimento Escolar próprio, decidiu-se mudar nossa escola a partir da realidade que conhecemos quando da pesquisa feita junto a comunidade escolar. Após reuniões pedagógicas, onde analisamos “as falas” das pessoas da comunidade escolar, em consenso com todos os segmentos da escola (pais, educandos, educadores e funcionários), mudamos o Regimento Escolar de Seriado para um novo Regimento Ciclado. Para esse novo Regimento a metodologia empregada pela escola, é o Tema Gerador, o qual dá ênfase ao Meio Ambiente, uma vez que, era o assunto mais eminente na pesquisa realizada junto à comunidade escolar.

A nova metodologia aplicada, mudou a organização e rotina da escola. O planejamento é coletivo, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar. Realizamos quinzenalmente reuniões pedagógicas para avaliar o que está sendo feito e planejar novas práticas. Sempre que se considera necessário, fazem-se reuniões com toda a comunidade escolar, a qual é muito participativa. Na organização do currículo da escola, as horas aula são distribuídas em módulos e a carga horária é anual, o que favorece o planejamento coletivo e o desenvolvimento das práticas. O conteúdo desenvolvido nas aulas é baseado no Tema Gerador, voltado para educação do meio rural com objetivo de manter os recursos naturais, mantendo a produtividade, de forma que, sejam diminuídos os impactos ao meio com a redução do uso de produtos químicos.

Podemos descrever a experiência partindo da necessidade da comunidade de formar uma consciência ambiental com o objetivo de melhorar a qualidade de vida, sem desrespeitar o meio ambiente natural e criando um novo modelo de comportamento diante do meio em que vive sendo capaz de avaliar suas próprias atividades que podem estar afetando o ambiente e, então, buscar soluções mais compatíveis para suas necessidades de produção.

As ações, abaixo relacionadas, e que são desenvolvidas durante as atividades com educandos, servem de instrumentos para o planejamento dos conteúdos teóricos (Anexo 6).

Horto Medicinal – Com o objetivo de resgatar o uso de medicamentos naturais, realizou-se o plantio do horto medicinal, sendo que a comunidade contribuiu com mudas e receitas caseiras. Fez-se também o resgate de plantas, bem como a sua utilização correta, culminando com a confecção de sachês, armazenagem correta e uso adequado dessas plantas na produção de xaropes, pomadas, travesseiros medicinais e outros. Além do envolvimento com plantas medicinais para o uso humano, foram trabalhadas práticas alternativas de prevenção e controle de doenças de bovinos (bovinocultura leiteira) através de dia de campo para toda a comunidade, orientados pelo técnico da EMATER. Neste dia de campo produziram-se receitas e apostilas, as quais foram distribuídas aos participantes para o uso em suas propriedades. O horto medicinal continua sendo ampliado, com uma diversidade de plantas, aos cuidados dos educandos, educadores e funcionários e servindo a toda a comunidade sempre que necessite, com distribuição de ervas, mudas e receitas (Anexo 7).

Limpeza do terreno e manutenção do bosque – Considerando a necessidade de despertar o interesse da comunidade escolar, para a conservação do meio e preservação de espécies nativas vegetais que se encontram em extinção, educandos, educadores, pais e funcionários organizaram um mutirão de limpeza, para a remoção de entulhos no terreno e bosque da escola. Foi feita também, seleção do lixo úmido do lixo seco dentro da escola e na comunidade em geral, preparando-se para participar da coleta seletiva a nível municipal. Para aumentar o número de espécies nativas no bosque, através de tarefas propostas para as equipes de educandos, em gincana, foram plantadas várias novas mudas de árvores no bosque.

Compostagem e produção de húmus no minhocário - Com o objetivo de verificar qual a contribuição ecológica das minhocas na decomposição da matéria orgânica e produzir na escola o adubo para o plantio de hortaliças e flores, o CPM da escola construiu um minhocário com tijolos que se encontravam sobrando no terreno da escola. Os educandos, educadores e funcionários fazem a separação de todos os resíduos úmidos e secos que são produzidos na escola. O lixo úmido, a palha da limpeza do terreno e do corte da grama vai para o minhocário,

juntamente com esterco de origem animal, que vem das propriedades rurais dos pais dos educandos, servindo de alimento para as minhocas. Depois de aproximadamente 90 dias os resíduos resultantes são peneirados por educandos, orientados por educadores e aplicados nas diferentes práticas de plantação. (ANEXO 23).

Plantio de amendoim, pipoca, mandioca, abóbora, batata-doce, cebola, ervilha, alho – Realizado para incentivar a cultura de subsistência, conhecer técnicas de tratos culturais de diferentes plantas, enriquecer a merenda escolar, valorizar o saber do campo e principalmente evitar o uso de agrotóxicos e inseticidas, realizou-se o plantio destas culturas por educandos das diferentes turmas, orientados por educadores, sendo que, é de todos a responsabilidade do cultivo, colheita e aproveitamento.

Horta – Para complementar a merenda escolar, bem como adquirir hábitos alimentares mais saudáveis e comercializar o excedente, realizamos o plantio de diversas hortaliças. O trabalho é realizado por educandos educadores e funcionários com a preparação de canteiros, adubação, sementeira, transplante, irrigação, tratos culturais, colheita, comercialização e efetuam-se cálculos de germinação, rentabilidade e lucros. (Anexo 8).

Pomar – Para incentivar o plantio de árvores frutíferas e a utilização de frutas na alimentação diária das famílias da comunidade, bem como ensinar técnicas de cultivo de um pomar saudável sem o uso de inseticidas químicos e agrotóxicos, realizou-se o plantio de várias espécies de árvores frutíferas sob a orientação de técnico da EMATER e participação de pais, educandos, educadores e funcionários. Em dias de campo, foi feito o preparo do terreno com cobertura de solo (aveia), abertura de covas, adubação orgânica, condução de ramos, manejo de pragas com caldas naturais e controle ao ataque de formigas. A manutenção do pomar vem sendo feita regularmente, conforme necessidade, onde são aplicadas as técnicas mencionadas anteriormente. Os resultados são gratificantes, com algumas espécies já produzindo frutos que são utilizados na merenda em sucos, geléias e frutos. (Anexo 9).

Jardim – Com o objetivo de aprender técnicas de produção de flores e embelezar a escola, bem como as propriedades da comunidade escolar, foram produzidas e plantadas na escola, em mutirão, por educandos, educadores, pais e funcionários, mudas de várias espécies de flores e folhagens em diversos canteiros no terreno da escola. O jardim vem sendo mantido e as mudas de flores cultivadas numa pequena estufa, sendo que as mudas excedentes serão doadas e comercializadas na própria comunidade e comunidades vizinhas. (Anexo 10).

Manejo de Pragas na estufa, pomar e horta – Para realizar o controle de fungos, insetos e bactérias nas plantas e solo, sem a utilização de inseticidas químicos e agrotóxicos, foram coletados por educandos e pais, diversas raízes, flores e folhas de diferentes plantas. Essas foram desidratadas e em aulas de ciências, foram preparadas diferentes caldas naturais para combater e controlar pulgões, lagartas, ácaros, cochonilhas, gafanhotos, fungos de solo e planta e outros. As receitas foram pesquisadas e algumas fornecidas pela Emater. As caldas foram aplicadas por educandos e funcionários sendo comprovada a eficiência das mesmas, foi divulgada para a comunidade em dia de campo. (Anexo 11). As folhas, raízes e flores restantes da coleta, foram aproveitadas para extração de pigmentos naturais, utilizados como tintas nas aulas de Educação Artística. (Anexo 22).

Construção da Estufa – Após encontros realizados na comunidade escolar sentimos a necessidade de construir uma estufa com a finalidade de fazermos na prática o plantio de diferentes culturas fora da estação, com o controle de rendimento em quantidade e qualidade, estudar o ambiente criado, realizar experiências, cálculos e gerar renda para a escola. Na produção de hortifrutigranjeiros, mediante a aplicação técnica de cultivo foi possível realizar com educandos e comunidade o estudo de: irrigação, fertilização do solo, controle de luminosidade e temperatura, sementeira, controle natural de pragas e doenças, escolha de variedades, podas, rotação de culturas, raleação dos ramos e frutos, tutoramento dos ramos, colheita, comercialização, deficiências nutricionais (química dos macro e micro nutrientes do solo), importância do cultivo orgânico para a saúde das pessoas e conservação do meio ambiente entre outros. Envolveram-se neste trabalho educandos, educadores, CPM, prefeitura municipal, Emater. Em sala de aula os educadores realizam diversas atividades que envolvem conteúdos, que se relacionam com o trabalho na estufa, como: área, perímetro, elementos químicos, produção de textos com diferentes assuntos relacionados ao meio ambiente, cálculos envolvendo operações de adição, subtração, multiplicação e divisão, porcentagem, juros, fotossíntese, refração da luz, estudo dos nutrientes do solo e outros. (Anexo 12).

Cobertura de solo – Com o objetivo do manejo do solo sem o uso de agrotóxicos, calcular a quantidade aproximada de nutrientes que a cobertura verde devolve ao solo num hectare de terra e a finalidade de estimular e difundir esta prática entre os agricultores da comunidade e região, realizou-se o plantio da cobertura verde na lavoura da escola com diversas culturas. Inicialmente foi realizado um estudo em sala de aula das funções dos nutrientes e como descobrir e determinar deficiência de nutrientes na planta. Como prática foi realizado o corte de 1 metro quadrado de cobertura verde, feita a secagem e pesagem desta, em seguida foi calculada a quantidade de nutrientes que foram devolvidas ao solo com a técnica.(Anexo 13). A cobertura verde favoreceu o desenvolvimento da lavoura de milho e soja, com redução dos custos de adubação nitrogenada das lavouras de grãos, melhorando assim, a estrutura do solo. Com aplicação do rolo faca (derruba e pica a planta), esta prática foi realizada na lavoura da escola utilizando como espécies de cobertura a ervilhaca, o nabo forrageiro e a aveia.(Anexo 14). Os resultados se mostraram satisfatórios, com o aumento na produção de milho, controle de ervas daninhas e melhoria da estrutura geral do solo, sem o uso de agrotóxicos. Existe, pois, perspectivas futuras mais positivas em relação ao programa de adubação a partir da cobertura verde, uma vez que se faz necessário superar alguns problemas de manejo de espécies evitando competições por nutrientes com a cultura principal cultivada na área. A partir destas práticas os educandos começaram o estudo dos elementos químicos. Esta prática envolveu educandos, educadores, funcionários, pais e técnico da EMATER. (Anexo 15).

Plantação da lavoura de milho – Sentindo a necessidade de mostrar que podemos ter uma produção diversificada, sem agrotóxicos, com bom rendimento e sem prejuízo ao meio ambiente, realizamos a plantação de uma lavoura de milho contamos orientações do técnico agrícola da EMATER e parceria da Cooperativa Tritícola Mista Campo Novo, pais, educandos e educadores. Foram plantadas diversas variedades de milho. Após o preparo do solo com a cobertura verde que foi picada com o rolo faca, deixando a mesma no solo, plantou-se milho e fez-se o monitoramento com educandos, orientados pelo Técnico Agrícola da EMATER e Técnico Agrícola da Cotricampo. Foram sugeridas variedades diferentes calculando o poder de germinação das sementes. Foi observado o controle das ervas daninhas do primeiro mês de desenvolvimento da planta, sendo que nos próximos meses as ervas daninhas cresceram, porém não comprometeram o desenvolvimento e produção comprovando o resultado positivo em termos de controle de ervas daninhas e bom rendimento. O resultado foi positivo e gratificante para o meio ambiente. Além disso, todas as variedades de milho cultivadas apresentaram rendimentos superiores aos do plantio convencional. (Anexo 16).

Dias de Campo – Como a escola serve de módulo experimental para a comunidade realizou-se dia de campo para toda a comunidade escolar e demais comunidades do município. Fez-se demonstrações durante as práticas realizadas com ênfase no uso e manejo de diferentes espécies de cobertura do solo, seus benefícios, inclusive como alternativa para alimentação do gado leiteiro sobre forma de pastagem e consorciado para o corte de forragem e/ou silagem; jardinagem, pomar, estufa, produção de mudas de figo e uva. (Anexo 17). Viveiro com produção de mudas frutíferas por estaquia (videira em figo) – Tendo como objetivo produzir mudas e fornecer à comunidade com baixo custo, sob orientação do técnico da EMATER, os educandos, educadores e funcionários aplicaram a técnica da estaquia na produção de mudas. Estas mudas, serão enxertadas para transplante do próximo ano.

Plantação da lavoura de trigo – Demonstrando que é possível o controle de pragas, na lavoura de inverno, plantou-se esta cultura usando a calda sulfocálcica para o controle de fungos. Esta calda foi produzida na escola, por pais, educandos e funcionários orientados pelo técnico da EMATER. Obtivemos um resultado positivo com a lavoura de trigo, sendo que o rendimento foi um dos melhores das lavouras da comunidade. Provavelmente o rendimento atingido se deve também pelo manejo do solo que vem sendo realizado com a cobertura verde e rotação de culturas.

Palestras – Para complementar as práticas além dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, são realizadas palestras sobre: erosão do solo, o problema da escassez e falta da água potável futuramente, Legislação Ambiental, educação ambiental, desenvolvimento sustentável, plantas medicinais, nutrição e alimentação. Foram palestrantes: agrônomos, técnicos da EMATER, técnico da FEPAM e Agente de Pastoral. Participaram das palestras educandos, educadores, funcionários e pais. (Anexo 18).

Confraternizações – Entre a comunidade escolar e escolas vizinhas com o objetivo de valorizar produtos do campo, seus valores nutritivos e principalmente a não contaminação destes por inseticidas e agrotóxicos foram realizadas atividades como: feijoada, café colonial, almoços, jogos intercolégiais com lanches naturais e mais nutritivos. Os participantes trouxeram pratos doces e salgados produzidos em suas propriedades. (Anexo 19).

Cursos – Foram desenvolvidos cursos de plasticultura, jardinagem, fruticultura e bovinocultura de leite, Gestão Rural, confecção de sacolas e banquetas com reaproveitamento de garras descartáveis, confecção de arranjos com elementos da natureza e sucatas, culinária alternativa, produção de materiais de higiene e limpeza, para toda a comunidade, com o auxílio de agrônomos, extencionista, voluntários comunitários, técnicos da Regional da EMATER de Santa Rosa e Instrutor do SENAR. Também foram feitas excursões de observação em outros municípios, com o objetivo de despertar o interesse em programar estas práticas nas propriedades de forma sustentável com viabilidade econômica. Nesta prática houve o envolvimento de toda a comunidade escolar e comunidades vizinhas. (Anexo 20).

Divulgação dos trabalhos – As atividades realizadas na escola foram divulgadas, através de convites recebidos em Seminários Estaduais na capital do Estado, na região Noroeste do Estado através da participação na UNIJUÍ, SETREM, 17ª CRE, programas de rádio, em Amostra de Educação Ambiental, escolas e colégios da região. Recentemente divulgamos o trabalho durante a EXPOINTER, em Esteio. O resultado é muito positivo, o trabalho é gratificante, vale a pena conhecer com mais detalhes, uma vez que se faz muitas outras atividades além destas que foram citadas. (Anexo 21).

2.3 DIAGNÓSTICO E AVALIAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Cumpra a nós fazer uma avaliação parcial da experiência, visto que, formar consciência sobre Educação Ambiental, mudar comportamentos, não é muito fácil. É necessário que haja na escola uma política educacional voltada para o conhecimento, estudo e avaliação do meio em que se vive e para tal é necessário que muitas pessoas independentes de sua escolaridade se envolvam com as questões ambientais.

Em nossa comunidade há o envolvimento dos agricultores, que vem para escola buscar conhecimento para aplicar em suas propriedades. Há também o envolvimento maior das famílias com o conhecimento que seus filhos adquirem na escola e levam para casa.

A execução deste projeto, embora ainda esteja em andamento, já apresenta resultados significativos entre os quais podemos citar:

- Plantio de hortaliças e legumes na estufa, apresenta um lucro positivo apurado; uma aceitação dos produtos orgânicos na comunidade locais e vizinhas devido a qualidade das mesmas; construção de estufas nas propriedades para o consumo próprio e comercialização.
- A utilização de plantas de cobertura verde, no solo, com a finalidade de controlar ervas daninhas sem o uso de agrotóxicos, com um aumento na produção devido a menores gastos em agrotóxicos e venenos, o agricultores estão mais animados e aplicando com sucesso as técnicas em suas propriedades.
- O conhecimento adquirido pelos educandos, educadores, funcionários e comunidade na produção e manutenção do pomar, horta, jardim e horto medicinal serviu de incentivo para as famílias no sentido de resgatar a utilização de chás e outros remédios caseiros no dia a dia, utilizar frutas na alimentação diária, organizar jardins em suas propriedades. O ambiente escolar também está mais atraente e aconchegante.
- A separação do lixo é hoje, na maioria das residências uma realidade.
- A utilização do húmus produzido no minhocário é muito importante, pois, barateia os custos de produção na escola e frequentemente outras escola solicitam minhocas para começar um minhocário.
- A procura das receitas das caldas naturais também é freqüente, o que nos deixa muito felizes, assim estamos atingindo o objetivo de diminuir o uso de agro químicos, que são prejudiciais a nossa saúde.
- As palestras e as práticas têm acrescentado conhecimento e alternativas de produção para a comunidade.

2.4 CONCLUSÕES

Além dos pontos relevantes das ações do Projeto "TERRA É VIDA" é preciso ainda ressaltar o envolvimento de pessoas da comunidade local e comunidades vizinhas nos dias de campo, em palestras, demonstrações de práticas culturais, confraternizações e relatos de outras experiências do ramo, excursões realizadas para conhecer outras formas de produções em diversas regiões do Estado.

Além deste trabalho, o corpo docente da escola realiza um planejamento coletivo a partir de pesquisa participante que dá embasamento para as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, as quais envolvem diretamente as questões relacionadas com a educação ambiental.

Entendemos que educar ambientalmente pressupõe investigar e refletir sobre diversas relações sócio ambientais existentes e possíveis diante da realidade presente hoje. Portanto, deve ser uma intervenção integradora que exige dos educandos uma postura dialógica, principalmente no exercício da interdisciplinaridade, com educandos e comunidade, no diálogo entre os diferentes saberes. Assim o poder de sistematização do saber será maior e mais significativo ao relacionar realidade e totalidade, articulando saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, ambiente, sustentabilidade, etc.

Com o andamento do Projeto espera-se que a escola se torne mediadora de ações que leve a comunidade a tomar consciência sobre questões ambientais. E através destas práticas, a escola vai assumindo a sua função social que é a de contribuir na transformação da realidade e buscar um desenvolvimento sustentável que possibilite qualidade de vida para toda a comunidade, e a conquista de valores e atitudes, visto que os bens da terra são patrimônios de toda a humanidade. A educação ambiental é um processo de conscientização, as pessoas precisam aprender a mudar o seu relacionamento com o meio ambiente, por isso cabe ressaltar que fazer educação ambiental sempre vale a pena.